

5.3 La educación en las revistas

Amando de Miguel ha publicado en la revista *Atlántida* un estudio sobre *las necesidades de profesores y centros en la reforma educativa española*, que ha sido recogido por el *Boletín del Centro de Documentación*, editado por el Patronato de Obras Docentes del Movimiento.

Este trabajo, nos dice el autor, forma parte de un libro en preparación sobre la reforma educativa española patrocinado por la Sociedad de Estudios y Publicaciones.

Amando de Miguel divide su estudio en dos partes: profesores y centros.

Bajo el primer epígrafe dice: «Una de las debilidades manifiestas del sistema educativo español es la baja proporción de profesores, su escasa especialización y diferenciación y su aún más escasa dedicación. De todos estos factores vamos a reducir nuestro análisis al primero, el menos grave, pero el más sencillo de medir.»

A continuación divide a los profesores en dos grandes grupos, según la titulación requerida: los que enseñan en la Primaria y los que son docentes de los centros de Enseñanzas Medias y Superiores (normalmente licenciados universitarios). Se prescinde de los profesores ayudantes, los cuales normalmente no se responsabilizan de un curso y, sobre todo, no aparecen bien contabilizados en las estadísticas.

«Ambos grupos de profesores evolucionan más o menos al compás de los alumnos (es decir, con un ritmo creciente), si bien en las enseñanzas Medias y Superiores se nota un cierto deterioro de la relación alumnos/profesor: es de 23 en 1961 y de 28 en 1968. Este cociente y el que se da en la enseñanza Primaria (unos 34 ó 35) revela, sin duda, un grado de calidad de la enseñanza bastante inferior al que se puede y se debe esperar. A continuación informa al lector sobre la evolución del número de alumnos por profesor en España según los niveles de enseñanza (1960-1968).»

«En donde la situación debe ser más grave —dice Amando de Miguel— es en el conjunto de Enseñanzas Medias, puesto que en la Enseñanza Superior se va mejorando algo con el tiempo la relación alumnos/profesor.»

«De todas formas esta relación parece estabilizada en los últimos años en torno a 21-20, lo que significa que en esas condiciones no puede prosperar una enseñanza universitaria moderna: grupos reducidos, cursos optativos, enseñanza e investigación unidas, etc. Téngase en cuenta que esa cifra es sólo una media; admite desviaciones como las de las Facultades de Políticas y Económicas, en donde en los últimos años se supera la relación de 50 alumnos por profesor y 200 alumnos por catedrático. Resulta patente lo difícil que es concebir un aprendizaje mínimamente eficiente en esas condiciones.»

«Manteniendo la relación actual alumnos/profesor en los próximos diez años, podemos calcular las necesidades absolutamente mínimas de profesores para la próxima década. En 1975 serán necesarios 251.000 y 297.000 en 1981. Es decir, en el supuesto de un mantenimiento de la calidad, de 1968 a 1981, será necesario incrementar el *stock* de profesores en cerca de 100.000. Como hay que prever también las bajas, esto equivale a decir que *los cuerpos docentes deben incrementarse, como mínimo, en la próxima década a razón de unos 10.000 anuales.*»

«Una estimación media, más realista, sería la de suponer que se va a ir mejorando, lenta pero progresivamente la relación alumnos/profesor, hasta llegar en 1981 a 25 alumnos por profesor para todo el censo escolar (frente a 32 en los últimos años). En este caso tendrá que haber 284.000 profesores en 1975 y 379.000 en 1981. Es decir, teniendo en cuenta las bajas, en un supuesto normal, *los cuerpos de profesores deben incrementarse en la próxima década a razón de unos 20.000 anuales.*»

«Este ritmo de 20.000 profesores más cada año supone doblar o incluso triplicar los incrementos de los últimos años. No será posible conseguirlo (aparte las razones económicas), a no ser que exista actualmente un *stock* importante de licenciados o maestros no colocados y/o crezcan de una manera muy aguda las actuales tasas de graduación a nivel de Magisterio y Universidad.»

Desde luego, se observa en los últimos años que los incrementos anuales de maestros y pro-

fesores representan una parte cada vez más pequeña de los nuevos graduados. «Una interpretación de ese hecho puede ser que efectivamente existe un gran *stock* de potenciales docentes sin empleo académico.»

«Ya hemos visto cómo progresan las cifras de graduados universitarios y podemos comprobar también las del Magisterio. No es probable que pueda cambiar esta tendencia, a no ser que el nuevo y todavía no probado mecanismo del «primer ciclo» capacite a un gran número de futuros profesores. Con todo, muchos de los «maestros» actuales tendrán que ser readaptados para ejercer su docencia en la nueva Enseñanza General Básica, y ello creará, sin duda, nuevos problemas. Para impartir enseñanzas de tipo medio y superior será necesario ser licenciado del "segundo ciclo". De ese tipo de profesores será necesario incrementar el *stock* a razón de unos 8.000 anuales en la próxima década. Esto supone que alrededor de la mitad de los nuevos licenciados tendrán que dedicarse a la docencia. En una situación de expansión económica y de apertura a una economía de servicios es improbable que esta situación pueda mantenerse sin causar ulteriores tensiones.»

«En resumen, el desarrollo previsto de la matrícula y de la calidad de la enseñanza va a provocar un grave estrangulamiento en el mercado docente para la próxima década. En algunos tipos de enseñanza—últimos cursos de Enseñanza General Básica, Facultades de Políticas y Económicas—la situación puede llegar a ser insostenible.»

Según Amando de Miguel, «se impone el ir pensando ya en soluciones de emergencia: elevación de sueldos al profesorado intermedio, becas de doctorado, contratación de profesores extranjeros, sistemas ágiles de selección, etc. Cualquier solución va a ser muy costosa. Piénsese solamente en las retribuciones de un gigantesco cuerpo de unos 350.000 docentes que existirán a finales de esta década. La enseñanza se empezará a convertir entonces en una de las principales "industrias del país". No sólo empleará profesores, sino directores profesionales, personal administrativo y obrero, servicios auxiliares o complementarios, etc.»

En el segundo capítulo, destinado a estudiar las necesidades de centros, Amando de Miguel dice. «Si prevemos el aumento desproporcionado de estudiantes y, sobre todo, de profesores, es lógico que pensemos también en el acondicionamiento de nuevos centros escolares. Desde luego, es difícil definir el centro de una manera homogénea, pues depende mucho del tamaño, las secciones que contenga y el nivel de enseñanza al que se dirija.»

«En la política de construcción de nuevos centros interviene un doble proceso evolutivo. Por un lado, tenemos la *concentración* de las escuelas y colegios de enseñanza primaria y media (con el fin de aprovechar ciertas economías de escala que imponen los nuevos medios pedagógicos), y por

otro, la *dispersión* de la mayoría de los centros universitarios, al generalizarse esta enseñanza. Puede que en lo que se va a denominar tercer ciclo o enseñanza graduada sea necesario otra vez concentrar los pocos centros que en ella pueden funcionar.»

Según Amando de Miguel, «más que el tamaño o el número, interesa en los centros escolares su localización, esto es, su situación en el espacio más adecuado. Como ejemplo, el autor de este trabajo presenta algunos problemas de localización de los centros universitarios partiendo solamente de la población estudiantil de Facultades o Escuelas Técnicas Superiores, considerando a cada una de ellas, aunque pueda tener varias secciones, como un único centro.» Con cifras ilustra la evolución desde 1960 a 1967, de la población, centros y estudiantes por distritos universitarios.

«En 1960 aparece un desequilibrio marcado entre la baja densidad de centros (en relación a los habitantes) del país vasco-navarro, Sevilla, Granada y Santiago, por un lado, frente a su relativa abundancia en La Laguna, Madrid, Murcia y Zaragoza. En 1967 se ha corregido en parte ese desequilibrio, sobre todo por la creación de nuevos centros en Bilbao, San Sebastián, y Pamplona, pasando a ser ahora el país vasco-navarro la zona más privilegiada en este sentido (19 centros para algo más de dos millones de habitantes y con tendencia a que aumente todavía más el número de centros). Queda ahora a la cola Santiago con sólo cinco centros, concentrados en una pequeña ciudad, para una región de cerca de tres millones de habitantes.»

«Como los centros se sitúan (y lógicamente deben situarse) en núcleos urbanos, vale la pena que consideremos, dice Amando de Miguel, la localización de las Facultades y Escuelas Universitarias, teniendo en cuenta la lista de los núcleos urbanos (o con urbanizaciones de dos o más de ellos) con más de 100.000 habitantes en 1968.» Según la tabla que ilustra este punto, por orden de tamaño, los núcleos que no tenían ningún centro en el curso 1966-67, y por tanto destacaban en el orden de prioridad de necesidades, son los siguientes: Las Palmas de Gran Canaria, Vigo-Pontevedra, Palma de Mallorca, Algeciras-La Línea, Tarragona-Reus, Vitoria, Burgos, Almería, Badajoz.

«En esas ciudades no sólo habría que pensar en construir algún centro (ya se ha decidido así desde 1967), sino posiblemente nuevas universidades. La decisión es costosa, desde luego, y se mezclan con ella muchos intereses, pero, con vistas al futuro, parece que es irrenunciable este camino de ampliación de las ciudades que cuentan con universidad.»

«Tenemos, por otra parte, algunas ciudades con una relación de habitantes por centro que supera ampliamente los 100.000 y que exigen, por tanto, la provisión de nuevas Facultades y Escuelas. Los casos más urgentes son: Cádiz-San Fernando-Jerez, Málaga, Sabadell-Tarrasa, Elche-Alcan-

te, Santander, Barcelona - Hospitalet - Badalona - Santa Coloma - Mataró.

«Con vistas a un cálculo aproximado de las necesidades de centros para 1975 podemos ordenar los núcleos urbanos de más de 100.000 habitantes en 1968 con la población que tendrán en 1975. Se puede establecer como requisito mínimo para entonces una relación de 80.000 habitantes por centro o bien la relación existente en 1967, si es menor que ese módulo. Teniendo en cuenta este criterio, los 124 centros que existían en 1967 se transformarán en 229; es decir, habrá que construir unos 15 cada año. No parece ser este el ritmo con que, efectivamente, se están creando en estos años, y por ello hay que anticipar un serio estrangulamiento en el sistema universitario para los próximos años.»

«En la decisión de qué orden de prioridad hay que dar a la construcción de nuevos centros conviene atenderse, además, a otros criterios más cualitativos. Por ejemplo:

1. Tamaño de los centros actuales.
2. Población de la región a la que afectan.
3. Crecimiento previsible de las ciudades donde se asientan.
4. Estructura de los centros actuales.»

Una ponderación de todos estos criterios lleva al profesor Amando de Miguel y a sus colaboradores a establecer un plan aproximado de nuevos centros a construir en el período 1967-1975 en 14 ciudades que se citan por orden de prioridad, especificando el número y el tipo de los centros que se deben construir. Hay que reconocer que algunos ya se han construido en el entretanto, pero conviene tener presente el cuadro conjunto con el fin de valorar en su día la situación que se produzca en 1975.

«Es posible que a algunos—opina el autor—pueda parecerles este cuadro demasiado ambicioso, pero creemos que es congruente con las pautas de escolarización y urbanización que en este momento se están produciendo en nuestro país. Un cierto sector de la opinión ha creído incluso que las Universidades (las primeras «Autónomas») planteadas para Madrid y Barcelona eran prematuras. Según nuestros cálculos no sólo son necesarias, sino que en cada una de esas ciudades tendría que estar planeándose una «tercera universidad» con Facultades y Escuelas Técnicas. Téngase en cuenta que Madrid contaba en 1967 con más de 60.000 estudiantes universitarios y que no será difícil que en 1975 se acerquen a los 100.000. Pensar que se puedan organizar adecuadamente en centros de 3.000 ó 4.000 alumnos o en universidades de más de 40.000 no parece muy razonable.»

«En cualquier caso—dice para terminar el estudio que recogemos—esto no es más que un avance y un ejemplo. La decisión real de qué centro construir y dónde debe basarse en un cuidadoso análisis de la estructura actual de centros, profesores y alumnos, proyectados sobre el mapa y teniendo en cuenta la dinámica de la

urbanización y el cambio de los estándares aceptados de la calidad educativa» (1).

Adolfo Maillo, asiduo colaborador de nuestra REVISTA, publica en *La Escuela en Acción*, suplemento mensual de *El Magisterio Español*, unas consideraciones sobre *la educación personalizada*, que quieren contribuir a disipar errores que puedan dificultar la puesta en marcha de esta corriente educativa.

La mayor parte de los obstáculos que la educación personalizada encontrará, procederá, sin duda, de quienes han de aplicarla. Para desvanecer esas actitudes apriorísticas de rechazo que surgen, casi siempre, ante lo desconocido y lo nuevo, Maillo afirma que «sólo se trata de una novedad en cuanto a su implantación legal, aquí y ahora, ya que la doctrina en que se basa nació con el siglo». Procede del *personalismo filosófico* que acuñó el filósofo francés Renouvier en 1903, reformado y adaptado luego por Emmanuel Mounier en los años 30, cuando se agotaba ya el optimismo renovador de la primera posguerra y era necesario, además, reaccionar contra la crisis ideológica provocada por la gran depresión económica del año 1929, a consecuencia de la cual aparecieron los fascismos. El espiritualismo personalista y cristiano de Mounier fue como una brisa fresca que oreó muchas cabezas, conturbadas por la complejidad de problemas que pedían tanta energía y audacia como inspiración y acierto. Los postulados filosóficos de Mounier sirvieron al pedagogo italiano Estefanini para construir una doctrina educativa expuesta en su libro *El personalismo pedagógico*, en el que sentaba las bases concretas de un sistema de educación fundamentado en la filosofía personalista.

A continuación el profesor Maillo comenta la aparición reciente del libro de García Hoz: *La educación personalizada*, y hace una contraposición entre ésta y la enseñanza individualizada. Su conclusión final podría resumirse en estas palabras: «La personalización es un camino escabroso, erizado de escollos y bajíos, lento en su andadura y necesitado de tutela, sostén y comprensión por parte de maestros que no confundan condicionamiento con educación ni individualismo con personalización. Finalmente, la doctrina pedagógica más actual, en vez de privilegiar la individualización didáctica y educativa, fomenta, por el contrario, la actividad grupal, de conformidad con el fenómeno creciente de *socialización* que S. S. Juan XXIII, de grata memoria, definió como uno de los caracteres primordiales de nuestro tiempo. Cuando todo camina hacia la integración de los individuos, los grupos y las naciones en conjuntos más amplios, poner el acento de la educación en el aislamiento individualista conducirá a un peligroso *décalage* entre escuela y vida» (2).

La revista *Vida escolar* publica un triple nú-

(1) AMANDO DE MIGUEL: «Las necesidades de profesores y centros en la reforma educativa española», en *Atlántida*, Madrid, septiembre-octubre de 1970.

(2) ADOLFO MAILLO: «Sobre la educación personalizada», en *La escuela en acción*, Madrid, enero de 1971.

mero correspondiente a los meses de diciembre de 1970 y enero-febrero de 1971, con nueva presentación respecto de la etapa anterior, que tiene carácter monográfico.

A través de unas palabras del director general, Eugenio López y López, conocemos la intención de este número que responde a la necesidad de ofrecer a los profesores españoles de Educación General Básica unas orientaciones indicativas para su trabajo que les ayuden en la renovación orgánica y metodológica de sus enseñanzas. En él se publica un documento donde se han estudiado los criterios que, de acuerdo con la ley de Educación, habrán de presidir las nuevas orientaciones de Enseñanza Básica. Su elaboración ha sido tarea específica de la Comisión Ministerial de Planes, Programas de Estudio y Evaluación. Dentro de esta Comisión se constituyeron dos grupos de trabajo: a) especialistas en las distintas materias de enseñanza; b) especialistas en Organización y Métodos. El grupo primero, dividido a su vez en tantos subgrupos como áreas de enseñanza, ha venido trabajando intensamente en la determinación de cuestiones referentes a objetivos, alumnos, medios de trabajo de los alumnos, motivación y enseñanza. El segundo grupo ha trabajado de modo concreto sobre métodos y material de enseñanza.

Teniendo como base los informes presentados por estos dos grupos de trabajo, se formó un nuevo grupo de personal técnico-pedagógico centrado en el Gabinete de Evaluación, Métodos y Medios Audiovisuales de la Secretaría General Técnica, encargado de redactar, armonizar y dar coherencia horizontal y vertical a los programas y de la preparación de un plan de experimentación. Por otra parte, han colaborado en este documento, en las áreas de su competencia, la Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa, la Delegación Nacional de Educación Fi-

sica y Deporte, la Delegación Nacional de la Sección Femenina y la Delegación Nacional de la Juventud.

El documento está dividido en cuatro capítulos, que tratan de:

- I. Objetivos y directrices metodológicas de la Educación General Básica.
- II. Niveles y contenidos.
- III. Evaluación.
- IV. Organización y temporalización del trabajo escolar (3).

En la revista *Bordón* se publica un estudio del profesor Juan Manuel Moreno sobre la organización de los cursos de estudio por la técnica de unidades. El autor comienza por dar su concepto y definición de unidad didáctica. A continuación analiza los problemas prácticos que surgen a la hora de enfrentarse con el planeamiento de la unidad. Estos son: título de las unidades, número de unidades por curso de estudios, el *core-curriculum* de la unidad, la duración, el orden interno de la unidad.

Respecto al planteamiento de las unidades didácticas señala dos problemas importantes: la presentación y la motivación. Finalmente se ocupa del desarrollo de la unidad que estudia a través de estos cuatro puntos: sentido de integración, diferencias individuales, agrupamientos flexibles, quehacer docente (4).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(3) Educación General Básica (nueva orientación pedagógica), en *Vida escolar*, números 124-126; diciembre-enero-febrero, 1970-1971.

(4) JUAN MANUEL MORENO: «Organización de los cursos de estudio por la técnica de unidades», en *Bordón*, Madrid, octubre-noviembre de 1970.