

---

LA REFORMA  
EDUCATIVA EN LA  
ESPAÑA DEL  
TARDOFRANQUISMO.  
UNA MIRADA  
CRÍTICA A LA TRAVÉS  
DE LA REVISTA  
*DIDASCALIA* (1970-  
1975)

THE EDUCATIONAL  
REFORM IN THE SPAIN OF  
LATE FRANCOISM. A  
CRITICAL PERSPECTIVE  
THROUGH THE JOURNAL  
*DIDASCALIA* (1970-1975)



Francisco Pérez-Fernández  
Francisco López-Muñoz  
Juan Díez Nicolás  
Emilio Lora-Tamayo  
*Universidad Camilo José Cela*  
(Madrid - España)

email: [fperez@ucjc.edu](mailto:fperez@ucjc.edu)

**RESUMEN**

*El presente trabajo analiza la línea editorial de la revista de educación y psicopedagogía Didascalía, publicada entre 1970 y 1975, fundada por Felipe Segovia Olmo, y posiblemente primera en España con pretensiones formativas de largo alcance en el seno de la profesión docente. La publicación, nacida al mismo tiempo que la reforma educativa de 1970, y de hecho estimulada por la implementación de la norma, no solo*

**ABSTRACT**

The present work analyze the editorial line of *Didascalía*, a journal of education and psychopedagogy published between 1970 and 1975. This journal was founded by Felipe Segovia Olmo, and was a pioneer in Spain in training claims for education professionals. The publication born at the same time as the educational reform of 1970, and stimulated

*realizó un gran esfuerzo por convertirse en un recurso para la profesionalización y actualización de la práctica docente, sino que también, editorialmente, se convertiría en catalizador de las voces críticas en torno a las sucesivas vicisitudes en la aplicación del texto legislativo. Metodológicamente, el artículo se ciñe a las técnicas de investigación histórica y sigue un enfoque de análisis documental centrado preferentemente en el estudio de la línea editorial de la publicación, así como en el desarrollo histórico y normativo de la aplicación de la reforma educativa de la época. Se pretende con ello mostrar las controversias inherentes a este momento, cuyo devenir resultaría fundamental, en más de un sentido, para el decurso seguido por el sistema educativo español a lo largo de la democracia, así como dilucidar, en la medida de lo posible, el impacto que aún mantienen en el presente las consecuencias de aquella primera gran reforma. Se concluye con una serie de reflexiones en torno a este proceso histórico, así como con una valoración ponderada del relato que Didascalía hizo en el decurso de los acontecimientos.*

## **PALABRAS CLAVE**

*Revista Didascalía; Franquismo; Leyes Educativas; Historia de la Educación.*

by the implementation of the Law, strove to become a resource for the professionalization and updating of teaching practice, but also, editorially, it would become the catalyst for critical voices around the successive vicissitudes in the application of the legislative text. Methodologically, the article adapts to the techniques of historical investigation and follows a documentary analysis approach, preferably focused on the study of the editorial texts of the publication, as well as in the historical and normative development of the application of the educational reform of the time. The aim is to show the controversies inherent in this moment for the course followed by the Spanish educational system throughout democracy, as well as elucidate, as far as possible, the impact today of that first great reform. It concludes with a series of reflections on this historical process, as well as with a weighted assessment of the story that *Didascalía* made about that moment.

## **KEYWORDS**

*Journal Didascalía; Francoism; Educational Law; History of Education.*

## **INTRODUCCIÓN**

Siguiendo el trabajo desarrollado en otras publicaciones anteriores referidas a *Didascalía: Revista de Orientación Didáctica e Investigación Pedagógica* (en adelante, *Didascalía*), publicada entre 1970 y 1975 (Pérez-Fernández, López-Muñoz & Pérez-Nieto, 2021; Pérez-Fernández, López-Muñoz, Díez-Nicolás & Lora-Tamayo, 2021),

obra del equipo liderado por Felipe Segovia Olmo (1936-2013) con el propósito de contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza en España, se trata ahora de analizar la línea editorial de la publicación con relación a la implantación de la Ley de Educación de 1970 (Ley 14/1970, de 4 de agosto), impulsada por el Ministerio de Educación y Ciencia que entonces dirigía José Luis Villar Palasí (1922-2012). De hecho, la revista, nació bajo el impulso de esta nueva legislación, y con la pretensión de ser “un haz de ilusiones y esperanzas con un programa de acción concreto: contribuir al progreso de las ciencias de la educación” (*Didascalía*, 1:2).

El primer número, de los 56 que constituyen la colección completa de *Didascalía*, vio la luz en abril de 1970, poco tiempo antes de que la *Ley Villar*, cuya tramitación y discusión había comenzado en 1969, recibiera su aprobación definitiva en las Cortes Españolas. Como es lógico, los intereses de la publicación cubrían en buena medida cuestiones relacionadas con la política educativa, que adquieren en su devenir un peso especialmente importante, si bien no sería ésta su único foco de atracción (Pérez-Fernández, et al., 2021), pero es de rigor mencionar que *Didascalía* hizo siempre un esfuerzo notable por contar en sus páginas con la firma o el testimonio de figuras destacables en las emergentes Ciencias de la Educación de la época, que encontraron en sus páginas un cauce de expresión de interés técnico y profesional antes que teórico o investigador. Sin embargo, la educación, en tanto que tema que ha suscitado en España desde tiempos inmemoriales, e invariablemente, enconados debates políticos, ha sido un campo en el que los diferentes gobiernos nunca han aceptado de buen grado enmiendas sobre la parte o el todo, pues siempre se han contemplado como interferencias hartamente molestas. Esto motivó que los textos críticos de la revista no siempre fueran bien recibidos. Así lo explicó su editor años después:

“[...] No entendieron la necesidad de un medio que sirviese para la puesta al día del profesorado y para acercar la Administración a los centros y a los docentes. Sin ese, u otro vehículo parecido, dudo que se alcance la mejora de la calidad de la enseñanza. Los políticos, de un color u otro, están convencidos de que con el BOE es suficiente para mejorar la educación. No conocen la realidad del mundo educativo, que no son trifulcas políticas. LOGSE, LODE, LOCE, LOE, etc. son propuestas que pueden distraer a sus autores, pero sus principios no calan en la práctica docente. O no saben, o no

lo quieren saber, que cualquier cambio donde se realiza es en el aula, y es el profesor su actor principal. Mientras no logren ilusionar a los docentes con un proyecto, el que sea, ya pueden ir publicando en el BOE lo que quieran” (Segovia Olmo, 2009: 230).

## LA HORA DE LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA

Para contextualizar adecuadamente las reflexiones precedentes, ha de tenerse en cuenta que la celebrada Ley de 1970, más conocida como *Ley Villar*, pretendía superar el viejo modelo educativo devenido de la antiquísima Ley de Instrucción Pública que movilizara con gran esfuerzo Claudio Moyano y Samaniego (1809-1890), que venía funcionando de forma secular, con diversas modificaciones introducidas por diferentes regímenes y gobiernos, desde que entrara en vigor en septiembre de 1857. El mérito indiscutible de la conocida popularmente como *Ley Moyano* fue el de encontrar estabilidad en un territorio que durante el siglo XIX siempre fue campo de batalla para las reformas políticas y que, toda vez que se formuló en un texto que parecía encontrar un equilibrio al gusto de todas las partes en litigio, ya nadie pareció atreverse a prescindir de él (de Puellas Benítez, 2010). Por ello, la legislación de 1857 fue posiblemente la de mayor duración de la historia educativa española, pues, con diversas modificaciones coyunturales, estuvo en vigor prácticamente durante cien años, aunque buena parte de su contenido no se llevara nunca a la práctica.

La primera gran reforma de la educación española fue la Ley de Bases sobre la Reforma de la Enseñanza Media de 1938, elaborada bajo el mandato del ministro Pedro Sainz Rodríguez (1897-1986), aunque siempre se la ha conocido por el nombre de su sucesor en el Ministerio a partir de agosto de 1939, José Ibáñez Martín (1896-1969), al ser quien la aplicó y desarrolló por tratarse del ministro cuyo mandato fue de mayor duración, nada menos que 12 años, entre agosto de 1939 y julio de 1951. A Ibáñez Martín se deben las leyes posteriores en cada uno de los niveles educativos: la Ley sobre Ordenación de la Universidad (1943), la Ley sobre Educación Primaria (1945), y la Ley de Bases de Enseñanza Media y Profesional (1949), que establecía los fundamentos para la puesta en marcha de los estudios de Formación Profesional Industrial. Lo cierto es que ya la indicada Ley de Reforma de la Enseñanza Media de 1938 establecía, en su exposición de motivos, buena parte de los tópicos

psicopedagógicos que han sido el caballo de batalla de la educación española a lo largo de los últimos ochenta años y que en buena medida motivaron a personajes visionarios en la reforma de los métodos de enseñanza y la comprensión del desarrollo psicoeducativo. Así, por ejemplo:

“La técnica memorística, producto del sistema imperante, ha de ser sustituida por una acción continuada y progresiva sobre la mentalidad del alumno, que dé por resultado, no la práctica de recitaciones efímeras y pasajeras, sino la asimilación definitiva de elementos básicos de cultura y la formación de una personalidad completa” (BOE, 1938: 1385).

Tras las reformas de Ibáñez Martín, su sucesor al frente de la cartera ministerial, Joaquín Ruiz Giménez (1913-2009), puso en marcha otra modificación importante de la Segunda Enseñanza, la Ley de la Ordenación de la Enseñanza Media (1953), que dividía los siete años para el Bachillerato establecidos en la Ley de 1938 en tres tramos: uno primero, de 4 años, que mediante un examen nacional otorgaba el título de Bachiller Elemental; un segundo tramo de 2 años que, mediante otro examen nacional, otorgaba el título de Bachiller Superior. Y, finalmente, un año adicional denominado Preuniversitario, que, por la vía de un nuevo examen nacional, concedía el acceso a la Universidad. Ruiz Giménez cesó en 1956, al mismo tiempo que el Rector de la Universidad Central, Pedro Laín Entralgo (1908-2001), a causa de la revuelta de los estudiantes universitarios ocurrida en febrero de 1956 (González Calleja, 2005). Jesús Rubio García-Mina (1908-1976) sucedería a Ruiz Giménez, pero no cabe reseñar durante su estancia en el cargo ningún cambio legislativo importante en ninguno de los niveles educativos.

En 1962 fue nombrado ministro de Educación el profesor Manuel Lora-Tamayo Martín (1904-2002), quien estuvo al frente de la cartera ministerial durante seis años, hasta 1968, año en el que dimitiría, siendo el segundo ministro en hacerlo durante el régimen franquista, tras el que fuera en su día ministro del Ejército, José Enrique Varela Iglesias (1891-1951). Pese a ser poco referenciado en la literatura, Lora-Tamayo desempeñó una labor muy activa durante su ministerio, al introducir varias modificaciones importantes para la educación española (Bardavío, 2002). Una de las más importantes fue la Ley 83/1965, sobre Estructura de las Facultades Universitarias y su Profesorado, que introdujo grandes e importantes

transformaciones tanto en la estructura de las universidades, como en el marco de la carrera docente. Esta reforma universitaria de Lora-Tamayo sería un anticipo de la que luego se llevó a cabo de manera global en 1970 tras la aprobación de la *Ley Villar*. En la de 1965 se establecieron los Departamentos Universitarios dentro de cada Facultad, se creó el Cuerpo de Profesores Agregados Numerarios de Universidad, así como el de Adjuntos por oposición con duración de cuatro años, las Escuelas Universitarias y los Institutos de Investigación. Puede afirmarse que ésta fue la primera gran reforma de la Universidad española desde 1943, en la que cabe integrar, conceptualmente al menos, también la reestructuración de las enseñanzas técnicas de grado superior, en homologación con las de grado universitario, hecho que facilitó la incorporación de las ingenierías al ámbito universitario.

Preocupado por la estructura de las universidades en facultades y departamentos, y previendo lo que ya se presumía que sucedería con el desarrollo económico y social de España, es decir, la creciente demanda de estudios universitarios por parte de la juventud, Lora-Tamayo encargó al entonces Director General de Universidades, Federico Rodríguez (1918-2010), la elaboración de un proyecto sobre el profesorado necesario en la Universidad española partiendo de unos baremos consistentes en 1 catedrático por cátedra, 1 profesor agregado (cuerpo docente por él creado) por cada cierto número de alumnos, 2 profesores adjuntos numerarios (cuerpo por el creado) por cada profesor agregado, y 2 ayudantes de clases prácticas por cada profesor adjunto. El director general de Universidades puso al frente de la tarea a su Director de Gabinete, el catedrático Efrén Borrajo Dacruz (1928-2011), y bajo su dirección se llevó a cabo el proyecto de necesidades para los siguientes cuatro años. No es preciso decir que cuando el Ministerio de Hacienda comparó las necesidades estipuladas con las posibilidades reales de financiación, el proyecto quedó en un cajón y nunca volvió a considerarse. Así pues, la etapa de Lora-Tamayo al frente de la educación española posiblemente fue un gran intento de innovación y reforma universitaria, que no pudo culminarse por falta de financiación pública.

Otra importante aportación del ministro Lora-Tamayo fue el cambio de denominación del departamento ministerial que, a partir de 1966 (Ley 35/1966), pasó a llamarse Ministerio de Educación y Ciencia. Debe reseñarse en este punto que la denominación más longeva para la institución fue la primera que tuvo, Ministerio de

Instrucción Pública y Bellas Artes, que duró 37 años (desde 1900 a 1937), seguida de la de la de Ministerio de Educación y Ciencia, que se ha mantenido durante 32 años no consecutivos: 1966-1976, 1978-1981, 1981-1996 y 2004-2008. La tercera más duradera fue la de Ministerio de Educación Nacional, que se prolongó durante 28 años, entre 1938 y 1966, iniciada en tiempos de Pedro Sainz Rodríguez y concluida con Manuel Lora-Tamayo (Guaita, 1968). Lo cierto es que tal cambio no respondía a caprichos personales o era un simple lavado de imagen. Al contrario, Lora-Tamayo impulsó de una manera muy importante el papel de la Universidad en la investigación científica, que hasta entonces parecía ser una función exclusiva del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), del que el propio Lora-Tamayo fuera presidente entre agosto de 1967 y julio de 1971, simultaneando el cargo con su condición de ministro, e incluso coincidiendo en parte con el período al frente del Ministerio de Villar Palasí.

Por todo lo expuesto, en el entendido de que había llegado el momento de reformar el tronco central de la educación española, la nueva Ley de Villar Palasí sería recibida con gran expectación, máxime si se tiene presente el hecho de que, en su exposición de motivos, la *Ley Villar* manifestaba que su espíritu no consistía,

“[...] ni en el establecimiento de un cuerpo de dogmas pedagógicos reconocidos por todos, ni en la imposición autoritaria de un determinado tipo de criterios. Lejos de ello, esta Ley está inspirada en la convicción de que todos aquellos que participan en las tareas educativas han de estar subordinados al éxito de la obra educadora, y que quienes tienen la responsabilidad de estas tareas han de tener el ánimo abierto al ensayo, a la reforma y a la colaboración, venga ésta de donde viniere. [...] Ha tratado de huir de todo uniformismo. La experiencia ha demostrado cuán poco eficaces son las reformas de los Centros docentes intentadas mediante una disposición general y rígida, prescribiendo planes o métodos no ensayados todavía y dirigidos a un personal docente que no esté identificado con el pensamiento del legislador, o que carece de información y medios para secundarle. La tarea de los Institutos de Ciencias de la Educación, en este sentido, será de suma importancia” (BOE, 1970: 12525).

Queda claro que, de suerte formal cuando menos, se abría la puerta a tareas como la que trataba de emprender un proyecto como *Didascalía*, cuyos intereses y motivaciones originales –aunque luego las circunstancias derivasen su línea hacia enfoques más críticos– fueron generar conexiones orientadoras e ilustrativas con el profesorado que impulsaran la innovación educativa que exigía el momento. También era su objetivo informar a los docentes sobre el alcance y las implicaciones del proyecto legislador que se ponía en marcha y, en definitiva, procurar el adecuado clima formativo, informativo y creativo en los entornos educativos en un contexto en el que no existía una publicación –o recurso– equivalente. Al fin y al cabo, su editor y director, Felipe Segovia, siempre creyó en el poder de los medios de comunicación para estimular los criterios de la sociedad, así como “para orientar a los políticos, en nuestro caso en los temas educativos, en los que no son expertos” (Segovia Olmo, 2009: 229). Anticiparemos en este punto, antes de entrar un examen de los editoriales que la revista fuera publicando, y que son un perfecto reflejo de su espíritu e intereses, por lo que obran como una perfecta introducción general a su análisis, que el proyecto no encontró el amparo institucional que su impulsor esperaba. Posiblemente, era demasiado crítico para unas instancias gubernativas que, en las postrimerías del franquismo y pese a su talante ya de paulatina moderación y tímida apertura, estaban muy poco acostumbradas a recibir enmienda pública.

Debe aclararse que la Ley 14/1970, aunque ha sido conocida tradicionalmente como *Ley Villar*, y con tal sobrenombre nos referimos a ella en este artículo, fue en gran medida una idea gestada por su entonces subsecretario, Ricardo Díez-Hochleitner Rodríguez (1918-2020), quien había tenido una enriquecedora experiencia en la UNESCO, que buscó incorporar al modelo educativo español. Experiencia, por cierto, muy en consonancia con las ideas e intereses de Felipe Segovia y sus preocupaciones en temas como la formación del profesorado y la investigación en materia de innovación educativa. La gran aportación de Díez-Hochleitner fue la creación del Centro Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (CENIDE, Decreto 1678/ 1969, de 24 de julio), organismo al frente del cual su primer director, José Manuel Paredes Grosso (1934-1996), realizó una gran labor.

[...] en la Conferencia Internacional sobre la crisis mundial de la educación, reunida en Williansburg [sic.], en octubre de 1967, el director general de la

Unesco indicaba que por lo menos el 2 por 100 del presupuesto de la educación debía ser reservado a la investigación. Y en el fondo, a idénticas instancias responde el decreto de 24 de julio de 1969, al crear los Institutos de Ciencias de la Educación y el Centro Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación. Ahora bien, por lo que a España en concreto se refiere, la investigación sobre educación, y la propia organización de dicha investigación, adquiere en estos momentos su máxima complejidad e importancia, habida cuenta de la puesta en marcha de la nueva Ley General de Educación” (Alberti, Martínez, Paredes, Quiralte, Ruiz & Torres, 1970: 5-6).

El CENIDE se convirtió, pues, en el centro neurálgico de una red de Institutos de Ciencias de la Educación (ICEs) ubicados en el seno de cada Universidad española, ya fuera pública o privada, de manera que coordinaba la formación de profesorado mediante la concesión de los Certificados de Aptitud Pedagógica (CAP), así como la investigación en materia educativa a través de esta red nacional de ICEs. El CENIDE contribuyó de forma muy importante a la innovación educativa en España, si bien fue perdiendo importancia al final del ministerio de Villar Palasí y, luego, durante el breve tiempo que ostentó la cartera su sucesor, Julio Rodríguez Martínez (1928-1979), quien ocuparía el cargo entre junio de 1973 y enero de 1974.

Fue con el nombramiento de Cruz Martínez Esteruelas (1932-2000), en enero de 1974, que se revitalizó el CENIDE, comenzando por un cambio en su nomenclatura, que pasó a ser la de Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (INCIE, Decreto 750/1974, de 7 de marzo). Pese al cambio de denominación, el organismo mantuvo los dos mismos objetivos que lo inspiraron: perfeccionamiento del profesorado e investigación educativa en todos los niveles del sistema a través de la red nacional de ICEs, pero contando con una financiación bastante más adecuada. El INCIE desaparecería en 1980 (RD 2183/1980, de 10 de octubre), y con él toda la red nacional de ICEs, en lo que fue una decisión no exenta de controversia:

“El decreto del Gobierno por el que se suprime el organismo autónomo Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (Incie) [sic.] ha sido calificado por el presidente de este organismo, José Jiménez Blanco, como ‘escandalosamente irresponsable’, según declaraciones realizadas a Efe [sic.]”

Las explicaciones oficiales en el sentido de que hay que reducir el gasto público no convencen a los rectores del Incie, que ven en el ahorro de novecientos millones, presupuesto del instituto, 'la supresión del chocolate del loro'. Según José Jiménez Blanco, el Incie no había recibido notificación alguna sobre la adopción de esta medida, 'que no se puede entender, ya que el Incie tenía funciones específicas de investigación educativa y de perfeccionamiento del profesorado, que ha llevado a cabo con eficacia y no excesivos gastos. Además, ésta era una experiencia propiciada por la Unesco en 1970, que posteriormente ha sido copiada en el mundo y que ahora se suprime sin más explicación que la del ahorro de gastos públicos'" (Anónimo, 1980).

Lo cierto es que la Institución Educativa SEK, participó en las actividades del INCIE, como ya lo había hecho con anterioridad en el CENIDE, pues compartía la preocupación por la formación y perfeccionamiento del profesorado y por la investigación educativa en todos sus niveles, desde la enseñanza preescolar hasta la universitaria, tal y como quedó claro a lo largo de la andadura de *Didascalía*. Una colaboración que, por cierto, se pretende abordar en un futuro trabajo.

## ESPERANZAS Y FRUSTRACIONES

Se advierte el hecho de que la Ley 14/1970, aparte de muy necesaria, nació imbuida, tal y como se ha podido comprobar, de un espíritu reformista ciertamente ilusionante. Pretendía una transformación integral y transversal del sistema, desde sus primeras etapas hasta el acceso a la universidad, y logró objetivos materiales y humanos hasta entonces impensados en España, como el de la educación obligatoria y gratuita para todos los niños de edades comprendidas entre los 6 y los 14 años.

Como parte de la reforma educativa de 1964 que movilizara el entonces ministro Manuel Lora-Tamayo Martín, el tramo de escolarización obligatoria en España se fijó en las edades comprendidas entre los 6 y los 12 años (Ley 27/1964, de 29 de abril). Teniendo en cuenta que la población española en edad escolar en 1971 era de unos cuatro millones y medio de niños y niñas, y que la cantidad de alumnos de entre 6 y 12 años matriculados en el curso 1969-70 era de 3.789.135, existía un severo problema que resolver, pues ya entonces no se cubrían ni remotamente las

necesidades básicas fijadas por la reforma de 1964<sup>1</sup>. Ni estaban escolarizados todos los niños que debieran, ni había recursos para asumir a todos los alumnos de 13 y 14 años que quería introducir en el sistema la nueva Ley, y que en 1971 eran ya más de un millón. Por lo demás, de todo el alumnado escolarizado antes de la *Ley Villar*, el sector de la educación privada asumía a 1.051.601 alumnos, según cifras del curso 1969-70, hecho que, aceptando la perspectiva de una demografía expansiva, dejaba bien a las claras que el sistema educativo público estaba, si no completamente desbordado, a punto de estarlo (INE, 1971). Y no se trataba únicamente de una cuestión cuantitativa: la *Ley Villar* hablaba de temas entonces inauditos, como la mejora drástica en la calidad educativa, la innovación, el perfeccionamiento, el acceso a la universidad, la homologación con el espacio europeo, la adecuada capacitación y retribución del docente y, en fin, una serie de avances hartamente demandados desde hacía décadas, que fueron asumidos con gran esperanza en el sector, y que todavía hoy son tema de discusión, tacha y enmienda constante.

*Didascalía*, como corresponde al caso, en tanto que idea surgida desde dentro de la propia educación, no era ajena a esa ilusión, que en gran medida había sido el detonante desde el que ella misma había sido alumbrada. El editorial del segundo número de la revista era muy laudatorio en sus planteamientos y, ya desde su mismo inicio, se hacía eco de las mejoras y prosperidades que, al parecer, estaban por llegar a la educación, pues

“la hora de España es hoy la hora de la Educación. Es solo un instante en nuestra historia, pero tan importante que va a condicionar el porvenir de la nación; estamos, por fortuna, ante un inmenso horizonte de posibilidades que exige, para ser conquistado, trabajo, renunciaciones y sacrificios” (*Didascalía*, 2: 2).

Y, no obstante, ya en ese mismo texto, y pese al elogio permanente de cuestiones ineludibles para la mejora de un país, como la facilitación efectiva de la igualdad de oportunidades, el espíritu crítico y vigilante de la publicación para con la administración educativa se hacía notar de un modo tan nítido –diríase que incluso subversivo– que, obviamente, mostraba que el equipo de *Didascalía* ya había

---

<sup>1</sup> Según datos del Instituto Nacional de Estadística [<https://www.ine.es>].

advertido los riesgos inherentes a que la reforma del sistema educativo quedara únicamente en manos de políticos y burócratas:

“La nueva Ley no puede olvidar a quienes directamente van a realizarla: los profesores. Es necesario definir el nuevo ‘status’ y ‘rol’ del profesional de la enseñanza. [...] El espíritu del proyecto lleva implícito un cambio importante en la actitud de la Administración. Para alcanzar las metas propuestas es preciso que cambie la estructura social, enormemente centralizadora, y que permita un amplio margen de maniobra a los hombres implicados en la aventura de la educación, les motive en el ejercicio de su tarea y no la coarte con aludes de impresos y formularios. La presión de la burocracia podría ahogar la nueva Ley” (*Didascalía*, 2: 3).

En efecto, el equipo de la revista advirtió desde el mismo germen de esta primera reforma lo que, con el paso de los años, el fin del régimen franquista, y los gobiernos y reformas sucesivos de la Transición y la Democracia, se ha terminado convirtiendo en clamor dentro de la comunidad educativa. De hecho, y en espera de los reglamentos de aplicación de la nueva ley, la línea editorial de *Didascalía* ya advertía en su número 5 –septiembre de 1970- acerca de los riesgos inherentes a la transversalización del sistema educativo, y en el número 6 –octubre de 1970- se advertían las primeras imprevisiones en lo que parecía una aplicación apresurada y poco planificada del texto legal que motivaba, sumariamente, que cuestiones marginales adquiriesen una importancia desmedida e inquietante al no existir los adecuados cauces de comunicación entre el Ministerio y los centros académicos. Tales disfunciones e imprevistos, a decir de *Didascalía*, produjeron

“un estado de opinión contrario a las primeras aplicaciones de la Ley realmente gratuito. Han terminado las horas de común alborozo por la nueva Ley. Es el momento de su aplicación seria y concreta. Si los primeros pasos no han resultado afortunados, tiempo es de rectificar lo que dificulte su puesta en práctica y lleve al ánimo de los educadores la duda y la confusión. [...] Los problemas de hoy atañen únicamente a lo adjetivo. Los decretos de mañana, a la misma esencia de la viabilidad de la reforma educativa y a la vida o desaparición de muchos centros” (*Didascalía*, 6: 3).

Para el número 7 -noviembre de 1970-, no obstante, ya se hablaba abiertamente de las repercusiones intrínsecas a que el Estado manejase el sistema educativo en régimen de monopolio, cuestión todavía hoy vigente, que genera no pocas disonancias y controversias cíclicas y aparentemente irresolubles:

“El Estado, con objeto de salvaguardar el bien común, establece unos controles de la actividad de todas las empresas, pero sus inspecciones, en primer lugar, suelen preocuparse más que del rendimiento, de la vigilancia en el cumplimiento de las normas oficiales, así ni su más minucioso cuidado en el estudio de la empresa, ni su exigencia, se pueden comparar con la durísima fiscalización que ejerce el cliente con su capacidad de elección. Pero aún es más grave el caso cuando el producto de la empresa es intangible, como es el caso de los centros educativos. [...] No debemos contar para el futuro de la enseñanza en España con un múltiple y continuo milagro. Ni soslayar cuestiones fundamentales como ésta que comentamos, confiando en que la vocación de los educadores resolverá la situación [...]. Nos preocupa seriamente que la gratuidad de la enseñanza convierta a todos los centros en empresas monopolísticas. Esto acarrearía inexorablemente una verdadera degradación de la calidad de la enseñanza. [...] Se deben establecer los nuevos esquemas de forma que cada centro viva en la saludable inquietud de la competencia” (*Didascalía*, 7: 3).

Como era de esperar, esta línea editorial, que fue haciéndose cada vez más crítica con el devenir de los acontecimientos para con el modelo de gestión que se trataba de imponer, no fue del agrado de las instancias ministeriales, que veían como una empresa educativa privada se atrevía a poner en cuestión sus políticas. Nunca parecieron entender que el enfoque de *Didascalía* trataba de ser constructivo, pues los intereses reales de la revista no pasaban por oponerse a cuestiones tan razonables y exigibles como la gratuidad y universalidad de la enseñanza, sino por trabajar en aras a la calidad de la educación, incitar a la competitividad de los centros como cauce para la mejora, y dignificar a la profesión docente. Sería, por tanto, de una extrema simplificación reducir el debate a un mero enfrentamiento financiero entre intereses públicos y privados, tema que por lo demás ocupó muy escaso espacio en las páginas de la revista a lo largo de los años que se editó. La idea de fondo era más bien otra: aglutinar los intereses de un ámbito profesional minoritario que carecía de una

publicación especializada que pudiera obrar como cauce formativo y unificador de experiencias y que, en definitiva, fuera un instrumento útil para las empresas de materiales didácticos, una vía de expresión para las personas interesadas en la cuestión psicopedagógica, un producto informativo, e incluso un revitalizador del papel social e histórico del magisterio, elaborado en clave de libertad. *Didascalía* no quería ser una publicación política, sino técnica y profesional, tal y como demuestran la mayoría de sus contenidos (Segovia Olmo, 2009; Pérez-Fernández, et al., 2021a; 2021b), y basta con echar un vistazo a sus portadas e índices. Pero las represalias, a causa de su crítica línea editorial, no se hicieron esperar. No en la forma expresa de una censura manifiesta, que jamás se produjo y que, acaso, al final del Régimen fuera más testimonial que eficiente, sino por la vía de las presiones económicas:

“Si el Ministerio no había sido capaz de editar un documento sociocultural que despertase la ilusión de los profesores por el cambio, y que les facilitase las estrategias para mejorar su actividad profesional, no iban a permitir que eso lo llevase a cabo la iniciativa privada. Creo que la incapacidad era la razón última en su deseo de ver desaparecer nuestra revista. [...] Y cuando la reforma tomó unas directrices que hacían sospechar que su objetivo final era que el Estado se hiciese cargo de la enseñanza en su totalidad, expusimos, incluso temerariamente, nuestro rechazo. [...] El ahogo económico es un arma que sabe manejar la administración con singular maestría” (Segovia Olmo, 2009: 231-232).

Testimonio perfecto de esta línea editorial en conflicto con los derroteros que tomaba la materialización práctica de la *Ley Villar*, y ejemplo de la desesperanza progresiva y generalizada en torno a la aplicación de la reforma, son diversos editoriales como los del número 12 -septiembre de 1971-, muy crítico contra el intervencionismo estatal, o el del número 14 -noviembre de 1971-, que abordó una cuestión tan peliaguda como el del coste que había de tener una educación que pretendiera ser de calidad y que no se centrara en la mera cantidad. En realidad, cabe entender que el enfrentamiento entre *Didascalía* y el Ministerio se relacionaba con el objeto último que debía perseguir la reforma de la educación española: para Villar Palasí y su cambiante equipo, lo urgente era generar plazas escolares para el más de millón de niños que todavía se encontraban sin escolarizar, así como dotar de unos contenidos mínimos universales al nuevo sistema curricular. De hecho, las órdenes

ministeriales que se venían sucediendo de suerte algo improvisada -así, por ejemplo, la Orden de 10 de febrero de 1971, o la Orden de 26 de julio de 1972- apuntaban en esta dirección e iban acorralando sin mucho miramiento a un sector educativo privado que, para bien o para mal, había sido uno de los grandes pilares de la educación española desde 1860, y durante prácticamente un siglo (de Puelles Benítez, 2010).

Para el equipo editorial de la revista, por el contrario, con considerar extremadamente relevante abordar el hándicap de la escolarización total y resolver así un déficit histórico de la educación nacional, cuestión que para su línea editorial siempre fue de capital importancia, el planteamiento gubernativo mostraba claros visos de cortedad, imprevisión y experimento. No se podían olvidar ni las formas, ni los contenidos, ni el método, ni el espíritu de los reglamentos, ni la teoría, ni las pretensiones de partida, pues se entendía que el momento era óptimo para lograr que la educación también fuera diversa, adaptada a las necesidades curriculares del alumnado, benévola para con la capacitación y reconocimiento de los docentes, que incorporase los elementos tecnológicos necesarios, contara con la participación activa y productiva de los padres, y fuera, sobre todo, de calidad. Asuntos estos últimos que, por cierto, aún están por resolver y que convierten los editoriales de *Didascalía* en una deliciosa, estimulante y actual lectura. Así, por ejemplo:

“Todo hombre ha de tener la posibilidad de aprender durante toda su vida. Es más: el medio ambiente, la sociedad en que va a realizarse su vida, le va a exigir de múltiples modos que aprenda cosas nuevas; le va a suscitar la necesidad de aprenderlas. Ese enseñar a aprender a todos y de todo está abriendo cauces en los que habrá de realizarse y acreditarse la educación. La educación permanente es la clave de bóveda de la sociedad educativa. [...] La vieja aspiración platónica de hacer de la educación ‘la almendra esencial de la política’ es ahora, quizás, más posible que nunca. [...] A eso nos llama la reforma cualitativa de la enseñanza. Y ni siquiera se trata de un afán novedoso. [...] La calidad de la enseñanza ha de surgir de la calidad de los educadores. Su formación pedagógica ha de abarcar las técnicas de la comunicación en todas sus formas actuales y posibles. Y las técnicas de la elaboración de métodos de adquisición de contenidos culturales. [...] Es preciso, igualmente, que la sociedad sea capaz de valorar y captar esa

aptitud, esta calidad mejor de los educadores. Y esto, en gran parte, depende también de la calidad de ese producto llamado educación que sean capaces de ofrecer las instituciones educativas, a través de sus educadores y sus educandos" (*Didascalía*, 27: 2-3).

Por supuesto, este discurso encontraría profundas resistencias en las Autoridades ministeriales de la época, movidas por otros intereses. De hecho, *Didascalía*, por su origen, no solo hubo de resistir a las presiones económicas impulsadas desde la Administración, sino también al exceso de celo de parte de su maquinaria mediática, lo cual la indujo a tener que presentar decidida defensa ante el acoso de cierto sector de la prensa que, sin entrar en el fondo del discurso, quiso defender la especie de que, en el fondo, todas sus demandas y críticas no eran más que una cortina de humo bajo la cual se ocultaría un interés por sostener la importancia histórica y económica que el sector de la educación privada había tenido en el país, y que ahora se veía súbitamente amenazado. Concretamente, dos de estos ataques merecieron espacio propio en los editoriales de la revista, que siempre trató de defenderse por la vía razonable de clarificar su postura.

El primero vino de la mano del entonces popular semanario *Gaceta Ilustrada*, revista que trataba de ser un émulo a la española de otras revistas internacionales como *Life* o *Paris Match*, y cuya titularidad era de Carlos Godó Valls (1899-1987), II Conde de Godó, a la sazón presidente del diario *La Vanguardia* y diputado en Cortes por designación directa, en diversas ocasiones a partir de 1958. La revista, por lo demás, estaba dirigida en aquel momento por el influyente periodista asturiano Manuel Suárez Caso (1912-1993). Para comprender la influencia de esta publicación en la España de la época bastará señalar que en 1975 tenía una tirada de 140.000 ejemplares (Fontes de Garnica & Menéndez Gijón, 2004). Lo cierto es que en su número 838 la revista publicó un artículo extremadamente crítico con las opiniones expuestas por *Didascalía* en su número 24 en particular, así como para con la educación privada en general, que, irónicamente, se valía de un uso abusivo de datos elaborados por la propia *Didascalía* sin referenciar la fuente en modo alguno (G.I., 1972). La respuesta editorial no se haría esperar:

“Los medios informativos, sensibles receptores de la problemática planteada, han comentado en notas editoriales la situación conflictiva que denunciábamos en el sector de la enseñanza privada y su posible incidencia

en el retraso de la aplicación de la reforma educativa [...]. DIDASCALIA emplazaba 'a quienes han hablado del *negocio de la enseñanza* a un debate en profundidad de este tema. Eso sí, con datos y cifras, sin fácil demagogia'. Los comentarios de la prensa, las conclusiones de los padres de familia y de las reuniones sindicales, han comprendido y aceptado nuestros argumentos, proponiendo incluso soluciones para levantar el cerco que demostramos [...]. Solo una publicación, la revista 'Gaceta Ilustrada', ha expresado su discrepancia. [...] Sin más argumentos que unas hipotéticas cartas recibidas de padres de familia, que 'llegan todos los días a las redacciones de periódicos y revistas' -pues, al parecer, además del tiempo que dedica tan desafortunado reportero a sus contactos en determinados despachos, todavía tiene la oportunidad de controlar el correo de todas las publicaciones españolas-, 'G.I.' se ha permitido insertar, en su número 838, un artículo en el que se mezclan expresiones que en su caso podrían ser objeto de la querrela correspondiente, por parte de la Organización Sindical, sobre la base de una copia literal y fragmentaria del editorial de DIDASCALIA [se refiere al editorial del número 24]. [...] Existe una norma, de obvia justificación, según la cual no pueden reproducirse párrafos de una publicación sin citar su procedencia. [...] Recomendamos a 'G.I.' que ya que tiene, para su fortuna, tan cerca a 'La Vanguardia', conozca su línea de pensamiento en este problema y, sobre todo, procure imitar su elegancia, conocimiento, ponderación y corrección en cuantos temas trata" (*Didascalía*, 25: 3).

El segundo de estos ataques ante los que *Didascalía* consideró necesario fijar posturas provino de Radiotelevisión Española. Concretamente del programa *Datos para un informe*, heredero, en 1972, de otros que le precedieron como *A toda plana* y *Los Reporteros*. Consistente en un reportaje semanal de treinta minutos de duración, el programa no buscaba ser un documental elaborado y profundo sobre la temática que abordaba sino, antes bien, un mero expositor y generador de opinión con relación a temas que pudieran ser de interés para la opinión pública (Piñeiro Otero & Del Valle Mejías, 2013). En su emisión del 7 de noviembre de 1973, en horario de máxima audiencia, el programa contaba con el elocuente título de "El recibo del colegio" y se convirtió, de nuevo, en una minusvaloración manipulada de los argumentos de la educación privada sobre modelo educativo que se implantaba por la vía de

desacreditar sus argumentos como excusa para las demandas económicas. *Didascalía*, lógicamente, también trató de responder:

“No es intención nuestra –no lo ha sido nunca- criticar parcela alguna de la información. Pero ocurre que en este caso el tema es fundamental para el esclarecimiento de los fines de la reforma educativa, aparte del posible daño que nos preocupa pueda alcanzar a tan alto número de audiencia [...] Dice el ministro de Educación y Ciencia –lo dice en este mismo número de DIDASCALIA- que ‘en el tema de los precios se especula, porque la subida de los precios ha afectado a todas las cosas del país’. También ha dicho don Julio Rodríguez que ‘los sistemas pedagógicos son cada vez más exigentes y los libros no están fuera de la subida general de la vida española y europea’. [...] Nos parece mal y nos preocupa que a muchos millones de españoles se les sirva de golpe una imagen del precio de los colegios tan falta de datos como deformada y acusadora. Pasar por encima del tema libros, test de psicología o material didáctico, por ejemplo, con tanta frivolidad como hemos visto no sirve más que para añadir mala información al tema general de los precios en el campo de la enseñanza. [...] Es bastante peligroso mantener media hora de televisión en momentos de ‘alta audiencia’ para sustentarse fundamentalmente en media docena de anécdotas, salpicadas de vocablos improcedentes o frases de parcial y pobre espíritu. En el preámbulo de la Orden de 19 de octubre de 1970 –hace más de tres años ya- se dice: ‘los correspondientes Servicios del Ministerio de Educación y Ciencia tienen muy adelantado el estudio que se refiere a la determinación de los costes reales por centro escolar en centros estatales’ [BOE, 1970: 17152]. ¡Lástima que después de tanto tiempo no esté ultimado ese estudio! Este sí hubiese sido un dato. [...]. Una de las cuestiones más serias que tiene que abordar la reforma educativa es la calidad de la enseñanza, la mejor calidad cada día de la enseñanza para todos los españoles. No nos cansaremos de repetirlo” (*Didascalía*, 36: 2-3).

## REFLEXIONES FINALES

El derrumbe final del franquismo, consumado en noviembre de 1975 abriría, al igual que en otros ámbitos de la vida del país, un compás de espera en la reforma

educativa española. El futuro incierto no solo frenaba cualquier posible aventura, sino que también colocaba en el centro de la escena pública otras prioridades más urgentes, como la necesidad imperiosa de conducir un reemplazo de la estructura política mínimamente estable y capaz de diluir cualquier tentación involutiva o revanchista. Teniendo en cuenta que la *Ley Villar* se concibió como una reforma a largo plazo que culminaría diez años después de la aprobación del texto, por lo que se había fijado su horizonte final en 1980, el final del régimen frenó por completo su calendario de aplicación y sumió a la educación española en un letargo del que solo comenzó a salir tiempo después, por la vía de un carrusel de sucesivas *reformas de reformas*.

Por aquel entonces, a lo largo de 1975, *Didascalia* vería sus últimas ediciones. Y ello no se debió únicamente al agotamiento económico. Sucedió, además, que el equipo editorial entendió que todo iba a cambiar y que, en espera de lo que el futuro plantease al porvenir de la educación, su trabajo como contrapeso ideológico de la reforma educativa española ya estaba hecho, al menos en parte, y era momento de que otros tomasen el testigo. A buen seguro, el destino de la educación en España recaería en gentes nuevas y con nuevas ideas, y era momento de esperar acontecimientos. Por eso no tiene nada de particular que, entretanto en el editorial de su número 56 -noviembre de 1975- prometía el regreso al adelantar parte de los contenidos del que habría sido un hipotético número 57, el discurso expuesto en el mismo tuviera un claro sentido de final de ciclo y cuasi despedida, como ya sugiere su título, "Concordia, trabajo y estudio":

"Este número de DIDASCALIA recoge con emoción el testimonio de sencillez, la lección necesaria que deben recibir las más jóvenes promociones en estos momentos. [...] No podemos esperar a la inmediata crisis. [...] A nosotros, unidos en el quehacer de la educación, nos corresponde el sereno ejercicio de nuestro deber, al servicio de las promociones que son el futuro de España" (*Didascalia*, 56: 3).

Así concluía esta azarosa aventura crítica, e ilustrada, para con la implementación de una reforma educativa cuyos efectos todavía resuenan en el presente del panorama educativo español, y cuyos argumentos, recurrentes, vuelven una y otra vez en cada ocasión que la educación ocupa el epicentro del debate

público. Sin duda alguna, *Didascalía* fue una publicación única en su tiempo y tal vez nunca repetida en su espíritu e interés profesional. Su propio editor, Felipe Segovia, resumió aquellos años del siguiente modo: “escribimos editoriales que fueron de los más duros contra el Gobierno. Los escribimos nosotros, y no presumimos de ello porque no hay nada de lo que presumir, excepto el atrevimiento de publicar aquellas páginas” (Segovia Olmo, 2009: 233).

## REFERENCIAS

### *Documentales*

- Alberti, B., Martínez, L., Paredes, J.M., Quiralte, A., Ruiz, E. & Torres, P. (1970). El CENIDE y las investigaciones sobre educación. *Revista de Educación*, 209, 5-14.
- Anónimo (1980). La decisión de suprimir el Incie es “escandalosamente irresponsable”, según su presidente. Diario *El País*, edición del 16 de octubre [disponible en: [https://elpais.com/diario/1980/10/16/sociedad/340498810\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1980/10/16/sociedad/340498810_850215.html), recogido en abril de 2020].
- Bardavío, J. (2002). Manuel Lora-Tamayo: Entre la ciencia y la política del régimen. Madrid: Diario *El Mundo*, edición del 24 de agosto.
- Fontes de Garnica, I. & Menéndez Gijón, M.A. (2004). *El parlamento de papel. Las revistas españolas en la Transición democrática*. Madrid: APM, 2 Vols.
- Gaceta Ilustrada* (1972). La factura del colegio. Un problema todo el curso. Edición de 29 de octubre, 838, 43-47.
- INE (1971). *Estadística de la enseñanza en España. Curso 1969-70* [disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/biblioteca/recelec/12038210.pdf?documentId=0901e72b8204317c>, recogido en abril de 2020].
- González Calleja, E. (2005). Rebelión en las aulas: Un siglo de movilizaciones estudiantiles en España (1865-1968). *Ayer*, 59(3), 21-49.
- Guaita, A. (1968). El Ministerio de Educación y Ciencia. *Revista de Educación*, 198, 18-26.
- Opinión de *Didascalía*, La (1970). Al servicio de la enseñanza. *Didascalía*, 1, 2.  
- (1970). En la hora de la educación. *Didascalía*, 2, 2-3.  
- (1970). Clima de inquietud. *Didascalía*, 6, 2-3.

- (1970). Competencia y monopolio. *Didascalía*, 7, 2-3.
  - (1972). La voz de los sitiados y opiniones ante el cerco. *Didascalía*, 25, 3.
  - (1972). La calidad de la enseñanza, *Didascalía*, 27, 2-3.
  - (1973). "Datos para un informe" y la caja de los tópicos. *Didascalía*, 36, 2-3.
  - (1975). Concordia, trabajo y estudio. *Didascalía*, 56, 2-3.
- Pérez-Fernández, F., López-Muñoz, F., Pérez-Nieto, M.A. (2021). *Didascalía* (1970-1975) y su aportación a la investigación psicoeducativa española del tardofranquismo. *Revista de Historia de la Psicología*, 42(3), 21-27. DOI: 10.5093/rhp2021a14.
- Pérez-Fernández, F., López-Muñoz, F., Díez Nicolás, J. & Lora-Tamayo, E. (2021). Una mirada crítica a la Universidad española de 1970: El análisis editorial de la revista *Didascalía* (1970-1975). *EduPsykhé. Revista de Psicología y Educación*, 18(2), 3-23.
- Piñeiro Otero, T. & Del Valle Mejías, M<sup>a</sup>. E. (coords.) (2013). *Nuevas tendencias en investigaciones sobre comunicación en el EEES*. Madrid: Visión Libros.
- Puelles Benítez, M. de (2010). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid: Tecnos.
- Segovia Olmo, F. (2009). *La huella de un viajero*. Alcobendas (Madrid): F. Segovia, D.L.

### *Legislativas*

- Ley de Bases para la Reforma de la Enseñanza Media, de 20 de septiembre. *Boletín Oficial del Estado*, 85, de 23 de septiembre de 1938 [disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1938/085/A01385-01395.pdf>, recogido en mayo de 2020].
- Ley de 29 de julio de 1943, Sobre Ordenación de la Universidad Española. *Boletín Oficial del Estado*, 101, de 31 de julio de 1943 [disponible en: [https://www.boe.es/eli/es/1/1943/07/29/\(1\)](https://www.boe.es/eli/es/1/1943/07/29/(1)), recogido en mayo de 2020].
- Ley de 17 de julio de 1945, Sobre Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 199, de 18 de julio de 1945 [disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf>, recogido en mayo de 2020].
- Ley de 16 de julio de 1949, de Bases de Enseñanza Media y Profesional. *Boletín Oficial del Estado*, 198, de 17 de julio de 1949 [disponible en:

- <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1949/198/A03163-03164.pdf>, recogido en mayo de 2020].
- Ley de 16 de febrero de 1953, sobre Ordenación de la Enseñanza Media. *Boletín Oficial del Estado*, 58, de 27 de febrero de 1953 [disponible en: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1953/058/A01119-01130.pdf>, recogido en mayo de 2020].
- Ley 27/1964, de 29 de abril, sobre ampliación del periodo de escolaridad obligatoria hasta los catorce años. *Boletín Oficial del Estado*, 107, de 4 de mayo de 1964 [disponible en: [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-1964-7546](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1964-7546), recogido en abril de 2020]. Ley 83/1965, de 17 de julio, sobre Estructura de las Facultades Universitarias y su Profesorado. *Boletín Oficial del Estado*, 163, de 21 de julio de 1965 [disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1965-12496>, recogido en mayo de 2020].
- Ley 35/1966, de 31 de mayo, sobre cambio de denominación del Ministerio de Educación Nacional por la de Educación y Ciencia y reestructuración de la Sección 18 de los Presupuestos Generales del Estado. *Boletín Oficial del Estado*, 131, 2 de junio de 1966 [disponible en: [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-1966-9018](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1966-9018), recogido en mayo de 2020].
- Decreto 1678/1969, de 24 de julio, sobre creación de los Institutos de Ciencias de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 195, de 15 de agosto de 1969 [disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1969-1023>, recogido en mayo de 2020].
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación Financiamento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 187, de 6 de agosto de 1970 [disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>, recogido en abril de 2020].
- Orden de 19 de octubre de 1970 por la que se dictan normas por la que se regulan precios para la regulación de los Centros docentes no gratuitos. *Boletín Oficial del Estado*, 253, de 22 de octubre de 1970 [disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-1148>, recogido en mayo de 2020].
- Orden de 10 de febrero de 1971 (Educación y Ciencia) por la que se aprueba el programa de necesidades docentes para la redacción de proyectos de Centros

de Educación General Básica y de Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 44, de 20 de febrero de 1971 [disponible en: [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-1971-244](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1971-244), recogido en abril de 2020].

Orden de 26 de julio de 1972 por la que se adoptan medidas de ceses sobre Centros docentes no estatales. *Boletín Oficial del Estado*, 182, de 31 de julio de 1972 [disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1972-1141>, recogido en mayo de 2020].

Decreto 750/1974, de 19 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (I.N.C.I.E.). *Boletín Oficial del Estado*, 71, de 23 de marzo de 1974 [disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1974-493>, recogido en mayo de 2020].