

TESTIMONIOS ACTORES DE LA LEY

LA REFORMA EDUCATIVA DE LA LGE DE 1970. DATOS PARA UNA CRÓNICA

RICARDO DÍEZ HOCHLEITNER (*)

ANTECEDENTES

La expansión y la mejora de la calidad de la educación han sido estimuladas progresivamente a lo largo de la historia de España con diversos acicates. La Ley Moyano (agosto de 1857) unifica por primera vez las múltiples disposiciones por entonces existentes para permitir desarrollar la educación como un conjunto homogéneo o sistema. Sin embargo, es a partir de la Segunda Guerra Mundial cuando el sistema educativo empieza a recibir un mayor impulso al reconocerse que se trata del principal instrumento para el desarrollo económico.

La crisis de las teorías desarrollistas y la reconsideración de la primordial función cultural y social de la educación, a finales de los años sesenta, ha mantenido desde entonces una cierta tendencia en favor de la educación, si bien han variado las prioridades y, sobre todo, las asignaciones presupuestarias, junto con numerosas frustraciones y crisis debidas a las diferencias existentes entre las expectativas y las realidades del enseñar y el aprender, de la formación profesional y las oportunidades en la vida activa, etc. Este proceso, siempre inconcluso, continúa hoy en día muy vivo y es objeto de periódicos debates y reformas, de mayor o menor alcance.

Cada una de las reformas educativas de cierto alcance responde a un complejo cúmulo de circunstancias políticas, sociales, económicas, culturales o propiamente educativas que condicionan o coadyuvan a las mismas, sumándose a ello, a veces, coyunturas personales excepcionales. De ahí que me referiré a continuación a una serie de vivencias personales, junto a las más generales e importantes circunstancias del inicio de la reforma educativa de 1970 en España (1).

(*) Ex-secretario General Técnico (1968-1969), Ex-subsecretario de Educación y Ciencia (1969-1972).

(1) Díez Hochleitner, R., «La reforma educativa de 1970. Su pequeña historia». Simposium Internacional sobre Educación e Ilustración. Dos siglos de reformas en la Enseñanza. Madrid, MEC, 1988.

En 1955, el entonces Ministro de Educación Nacional, Joaquín Ruiz Jiménez, al presentar el proyecto de Ley sobre Formación Profesional Industrial (FPI) a las Cortes de entonces, declaró su aspiración de preparar en el plazo de un año «tal vez una ley o Fuero General de la Educación desde la Enseñanza Primaria hasta nuestras Universidades», pretensión frustrada pocos meses después con su cese fulminante.

La formulación por el entonces ministro de ese proyecto me impactó considerablemente por aquellas fechas, cuando ejercía yo como profesor en la Universidad Nacional de Colombia y acababa de culminar el encargo que me hizo el Gobierno de aquel país en 1952, de elaborar un plan para la educación técnica y profesional de Colombia, orientado fundamentalmente a potenciar el desarrollo industrial, de acuerdo con el informe económico de la primera misión del Banco Mundial dirigida por Lauchlin Currie. El plan de educación técnica y profesional suscitó un notable interés entre los educadores y en el seno de la administración de aquel país, lo cual dio lugar a que se crearan posteriormente muchas de las instituciones propuestas en sus recomendaciones.

Ahora bien, como consecuencia de aquel trabajo pude percibir la urgente necesidad que existía de estudiar la situación de los demás niveles y modalidades de la enseñanza para programar y atender simultáneamente la expansión y el perfeccionamiento de la educación junto con la administración y el financiamiento del sistema educativo, relacionado no sólo con el desarrollo económico sino también con el progreso social del país. En consecuencia, también recomendé, a título de conclusión final y urgente, una planificación general del desarrollo de la educación en Colombia, en sintonía con la propuesta del ex-Secretario de la Presidencia de la República, Gabriel Betancur Mejía, e influido sin duda por las tesis del Presidente de la Comisión Económica de las Naciones Unidas para América Latina (CEPAL), Raúl Prebisch, que por aquellos años abogaba en favor de un planteamiento económico para los países occidentales en la línea del «planteamiento en libertad», preconizado años atrás por Karl Mannheim (2).

Mi grato encuentro en Quito (Ecuador) con la delegación española encabezada por J. Ruiz Jiménez ante el I Congreso constituyente de la Oficina de Educación Iberoamericana, en mi condición de delegado adjunto al Ministro de Educación de Colombia, (ocasión durante la que intercambiamos información sobre experiencias y proyectos tales como la ya mencionada Ley General propuesta), me decidieron a aceptar el nombramiento como primer Inspector General de FPI en España. Ya incorporado al Ministerio, en Madrid, y cesado el ministro, renuncié al cargo antes de cumplirse el año de ese mi primer regreso a España, llevando conmigo la inquietud del ambicioso proyecto pendiente en una sociedad que ve frustrado un primer intento tímido de aperturismo entre los intelectuales.

(2) Mannheim, Karl, *Libertad y planificación social*. México, Fondo de Cultura Económica, 1946 (segunda edición).

Durante ese tiempo en España profundicé en dos aspectos: por una parte, el sistema de FPI y las nacientes Universidades Laborales, instituciones concebidas con una mezcla de demagogia y afán de prestigio social, en relación con lo cual fuere una visita a la OIT, cuando España aún no era miembro de las Naciones Unidas. A la vista de la experiencia en Francia e Italia, introduzco en mi informe la recomendación de implantar la formación profesional acelerada, iniciativa que luego inspira la Capacitación Profesional Obrera de Adultos. Por otra parte, acuerdo participar con todos los miembros de la Inspección de FPI en un curso de la entonces innovadora Comisión Nacional de Productividad española, patrocinada por la OCDE, sobre métodos de trabajo AME, principios que luego adaptamos a la elaboración de series sistemáticas de enseñanza profesional (enseñanza programada) y que más tarde me sirvieron de punto de partida en el diseño de la metodología para la primera experiencia de planificación educativa.

Entre tanto, en Colombia, había sido nombrado Ministro de Educación Gabriel Betancur, con quien ya había colaborado antes de regresar a España en 1955 en la puesta en marcha del ICETEX, institución pionera del crédito al honor para la especialización superior en el extranjero. G. Betancur se constituye en principal adalid del planeamiento integral de la educación ante la Conferencia General de la UNESCO en New Delhi y ante la Conferencia de Ministros de Educación de la OEA en 1956.

Al conocer el cese de J. Ruiz Jiménez a principios de 1956 y mi consiguiente renuncia, soy nombrado Coordinador General del Ministerio de Educación de Colombia, encargado de organizar y dirigir una Oficina de Planificación de la Educación, así como la elaboración de un I Plan Quinquenal de Educación que, de acuerdo con la Conferencia Interamericana de Ministros de Educación (Lima, 1956), debía servir de experiencia piloto para todos los países de la región. Efectivamente, en 1957 la OEA me encargó organizar la primera conferencia que sobre planificación educativa se celebra en el mundo (Washington DC, 1958) y preparar una detallada propuesta técnica junto a una amplia documentación, seguida de un curso de formación para potenciales directores de planificación educativa en América Latina (Bogotá, 1959) (3). El considerable impacto de esas iniciativas tuvo como consecuencia que el entonces Director General de la UNESCO, Luther Evans, me nombrara para iniciar el programa de planificación educativa con alcance mundial y, como parte del mismo, me ocupo de organizar conferencias de Ministros de Educación y Economía en Asia, África, Países Árabes y Europa, además del envío de numerosas misiones de asistencia técnica y la creación de institutos regionales, así como uno internacional en París de Planificación y Administración educativa, siendo declarado este programa, en su conjunto, máxima prioridad por la Conferencia General de la UNESCO en 1960.

(3) Díez Hochleitner, R., *La planificación educativa en América Latina*. Capítulo IV. CINTERPLAN. Caracas, 1989.

Estos hechos, que por el protagonismo personal que encierran resulta incómodo enunciar, aunque sea en tan brevísimo resumen, resultan, sin embargo, imprescindibles para explicar, al menos parcialmente, la fuente de inspiración de la estrategia y del contenido de la reforma educativa que luego se gesta en España, en 1968, sin olvidar otras dos grandes experiencias adicionales que mi buena estrella como funcionario internacional me permite llevar a cabo antes de regresar a España. A saber: en 1962, Gabriel Betancur, nombrado Presidente de la Comisión Especial de Educación, me propone para que, en comisión de servicio de la UNESCO, sea nombrado Secretario Ejecutivo de la Comisión y dirija la elaboración del «Plan Decenal de Educación para América Latina» como parte del programa Alianza para el Progreso de la Administración Kennedy. En 1963, concluido ese encargo, el Presidente del Banco Mundial, Eugene Black, me ofrece organizar y dirigir un Departamento de Inversiones de Educación, después de lograr disuadirle de su propósito de hacer donaciones para proyectos educativos, a modo de una Fundación, y mostrarle que las inversiones en educación son social y económicamente rentables y que, por tanto, el sector educativo debe ser considerado *credit-worthy* por parte del Banco Mundial. Por aquella época conozco a Aurelio Peccei (4), futuro fundador del Club de Roma, profundamente inquieto por el devenir del mundo, quien me hace reflexionar sobre lo fútil de unos planes educativos que no se planteen, con visión prospectiva, el tipo de sociedades que tratamos de alentar. Durante mi último año en Washington llega una primera misión española, dirigida por Vicente Mortes, del Ministerio de Obras Públicas, para negociar un crédito en favor de un plan de carreteras y, a sugerencia de los directivos del Banco Mundial, celebran conmigo un amplio encuentro de trabajo y consultas. A su regreso a Madrid informan sobre mi labor y sobre las ideas de reforma y planificación educativa que propugno. De ahí surge, al parecer, que a mi vuelta a la UNESCO en París, el entonces ministro, Manuel Lora Tamayo, me ofrezca amablemente en 1966 la Dirección General de Enseñanzas Técnicas. Estos importantes contactos me permiten seguir en cierta medida la evolución del sector educativo en España. Luego, ya de regreso en la UNESCO y como parte de su Programa de Participación de los Estados miembros, accedo a organizar, a título de asistencia técnica oficial, un Seminario sobre Planeamiento Integral de la Educación, de un mes de duración, el primero en España auspiciado por el Ministerio de Educación y Ciencia bajo la dirección de Joaquín Tena Artigas, entonces Director General de Educación Primaria y Director del Programa Mediterráneo de Educación y Empleo de la OCDE, con la participación de representantes de los sectores público y privado interesados. La estrecha amistad con Joaquín Tena y luego, a través de él, con su hermano Antonio, nace de la vinculación que Joaquín Tena tiene con la UNESCO desde el proceso de incorporación de España a esa organización y dada su decisiva

(4) Pacceti, Aurelio, King, Alexander y Piganiol, A., todos ellos miembros fundadores del Club de Roma en 1968, integraron la misión de la OCDE a España en 1970, sobre política científica como parte de los trabajos preparatorios del Libro Blanco sobre investigación científica y tecnología, que quedó inédito.

aportación profesional desde el Ministerio al Programa Principal de la UNESCO en América Latina. El Documento final (5) («Libro Negro», por el color de su cubierta) hace un primer inventario de la situación de la educación en España y señala objetivos deseables para 1970, todo ello en un tono poco crítico y con predominio de los criterios economicistas entonces preconizados por la OCDE sobre desarrollo de los recursos humanos (6). Éstos son algunos de los antecedentes principales cuando, en abril de 1968, ya siendo Director del Departamento de Planificación y Financiación de la Educación de la UNESCO y mientras dirigía una misión de inspección en países del Este de África, fui llamado a Dar-es-Salam (Tanzania) con el ruego de trasladarme a Madrid para consultar con el ministro de Educación y Ciencia, José Luis Villar Palasí, recién nombrado y a quien no conocía aún ni de referencia.

CIRCUNSTANCIAS EN LAS QUE SE INICIA LA REFORMA

En un estudio comparativo de las reformas llevadas a cabo en España, Colombia, Suecia, República Federal de Alemania, Perú, República Popular China, Tanzania, Reino Unido, Japón y Francia, que elaboré por encargo del Banco Mundial a partir de 1972, al renunciar a la Subsecretaría de Educación y Ciencia, señalo que una reforma educativa se inicia, por lo general, cuando en la sociedad y en el gobierno de un país existe una extendida conciencia de crisis educativa. En ella influyen principalmente factores tales como las excesivas esperanzas depositadas por la sociedad y los individuos en la enseñanza, con descuido del aprendizaje personal; el inadecuado contenido de los planes de educación y una formación profesional poco relevante y obsoleta respecto de las oportunidades de empleo; la fuerte presión de la demanda social y una carga financiera pública y familiar, creciente que consolidan y amplían respuestas educativas insatisfactorias, etc. Pero influyen, además, problemas específicos de cada país, tales como la agitación estudiantil universitaria (a finales de los años sesenta), debida no tanto a los problemas intrínsecos a la Universidad como a la función de crítica a la sociedad que por esos años asumen las Universidades con particular intensidad. Es la denuncia violenta y anárquica, pero con innegable visión de los males potenciales que encierra un desarrollismo esencialmente económico derrochador de los recursos naturales, antiecológico, socialmente injusto, con abuso de los países en vías de desarrollo por parte de los más desarrollados, y con desprecio de valores éticos y morales colectivos. La «solidaridad generacional» entre los estudiantes, que no es un fenómeno enteramente nuevo como se pretende en aquellos momentos (7), llega a tener peso suficiente como para resultar un eficaz apoyo mutuo frente a cualquier autoridad. En

(5) *La Educación y el desarrollo económico-social. Planeamiento integral de la educación. Objetivo de España para 1970*. Madrid, MEC, 1962.

(6) *Proyecto Regional Mediterráneo-España*. Madrid, MEC-OCDE, 1963.

(7) Dupille, Chantal, *Les enragés du XV^e siècle. Les étudiants au Moyen Age*. Paris, Editions du Cerf, 1969.

España, este fermento de agitación estudiantil, que se había iniciado en la Universidad de Berkeley y que culmina con los acontecimientos en la Sorbona, acoge al activismo político que empieza a cobrar importancia ante el agotamiento que empieza a entreverse del régimen, tanto más que el plan de estabilización económica y un cierto desarrollo industrial, junto con un mayor bienestar material, promueve reivindicaciones laborales y una esperanza renovada de progreso social y de libertad en democracia. La senectud del omnipotente Jefe del Estado obliga a plantear su futura sucesión y, pese al inmovilismo de algunos miembros del Gobierno, se van imponiendo cambios de diverso alcance e importancia que, poco a poco, configuran lo que en la perspectiva actual merecería ser llamada la *pretransición*, la cual tiene su nítido arranque con la proclamación, en 1969, de Don Juan Carlos de Borbón como Príncipe de España, sucesor a la Jefatura del Estado.

En medio de esa coyuntura nacional e internacional es nombrado el nuevo ministro, José Luis Villar Palasí, hombre enciclopédico, con una gran visión y sensibilidad, además de ser uno de los mejores especialistas de Derecho administrativo. Él me ofrece la Secretaría General Técnica en mi condición de especialista internacional para completar un equipo de Directores Generales extraídos entre las principales tendencias políticas y tecnocráticas con peso en la vida pública de aquel entonces. El explícito y concreto encargo fue elaborar una «reforma de las estructuras universitarias», tal y como lo anunció en su toma de posesión como ministro, para paliar la agitación estudiantil, supuestamente nacida de una explotación política del descontento académico y a causa de la «masificación en las aulas» (pese a que por aquellos años el total aún no alcanzaba los 200.000 alumnos, si bien con una alta concentración de efectivos en Madrid y Barcelona, a la vez que un veloz crecimiento de la demanda). La realidad de aquel entonces es que el activismo político encontró en la Universidad el único relativo refugio para tratar de provocar un debate intelectual.

Durante nuestra primera entrevista en Madrid decliné el ofrecimiento y así lo confirmé por escrito antes de regresar a París. Sin embargo, ofrecí numerosas sugerencias concretas de organización y orientación, poniendo énfasis en la necesidad de una reforma global de todo el sistema educativo (la Universidad es la cabeza del *iceberg* que constituye el sistema educativo así como de todo el entramado social). A tal fin sugerí un estudio serio de la situación del sector; un programa de estudios prospectivos sobre escenarios probables de una nueva sociedad emergente; la creación de una red universitaria de institutos de ciencias de la educación coordinados por un centro nacional para la investigación educativa, la formación y el perfeccionamiento de especialistas; una planificación educativa (mapa escolar, planes regionales, modelo macroeconómico y PERT de actuación estratégica); una propuesta de política educativa (Libro Blanco) que debía ser sometida primero a la opinión profesional del sector y luego a la opinión pública, antes de formular el proyecto de norma legal, etc. También recomendé una reforma administrativa del sector, incluida la creación de dos Subsecretarías, una técnica y otra administrativa, además de proceder a una reorganización del Ministerio, de carácter funcional, incorporando algunas mujeres a direcciones generales, junto con una profunda desconcentra-

ción de poderes hacia las entonces provincias. Por lo que se refiere a la Universidad, propuse la creación de una Universidad a Distancia (UNED) basada en la excelente experiencia de la Universidad por Correspondencia de Lusaka (Zambia) que acababa de visitar, junto con la constitución de un equipo de planificación universitaria que ordenara la demanda social y la presión política localista respecto de los proyectos de creación de nuevas Universidades. Junto con lo anterior, sugerí solicitar a la UNESCO mi colaboración técnica, de considerarse deseable, a través de sucesivas misiones cortas de asesoramiento. La espontánea generosidad y el entusiasmo del ministro hicieron que, a las pocas semanas de este encuentro, se personara él, junto con el entonces subsecretario, Alberto Monreal Luque, y el embajador de España, Emilio Garrigues, ante el Director General de la UNESCO, Renè Maheu, solicitando mi incorporación inmediata. Una reflexión certera sobre lo excepcional de la oportunidad y la decisión, sin precedentes, de ese visionario que era Renè Maheu, el cual me concedió el *status* de funcionario internacional en comisión de servicio, decidió mi suerte. Así se abrió para mí la ocasión de contribuir a hacer realidad una esperanza largamente acariciada: formular una nueva Ley General de Educación, como ya se propusiera en 1955. Conviene recordar que Renè Maheu fue siempre explícitamente contrario al régimen político entonces imperante en España, de lo que hizo peligrosa ostentación cuando se celebró, en 1974 y por primera vez, una reunión del Consejo Ejecutivo de la UNESCO, después que la Conferencia General de 1970 me eligiera miembro del mismo.

Las circunstancias quisieron que justo antes de incorporarme a mi nuevo puesto en Madrid tuvieran lugar los graves acontecimientos en París, de los que tuve la necesaria información de primera mano, asistiendo, en compañía de colaboradores míos en la UNESCO, a algunos mítines en el atiborrado auditorio de la Sorbona y en el teatro Odeón, recién ocupado. Parecía como si se jugara a «cara o cruz» el orden de Occidente y como si la Universidad, a la que la sociedad tantas veces da la espalda, descalificara globalmente a la misma. Sin embargo, aquellos acontecimientos marcaron una época. Ahora se empieza a comprender que el año 1968 marcó la línea de una gran divisoria, a saber, el final y, a la vez, el apogeo del largo período de posguerra en que se produjo un rápido crecimiento económico de los países industrializados. De ahí que fuera también un año de agitación social, con la erupción de levantamientos estudiantiles en muchos países occidentales y otras manifestaciones de protesta.

EL DISEÑO DE LA REFORMA

Al cabo de diez años de la intensa experiencia que representó elaborar la reforma educativa de 1970, con un vivo espíritu de trabajo en equipo, publiqué el texto que transcribo a continuación (8), el cual condensa la estrategia inspiradora del alcance de los trabajos de la reforma:

(8) *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Santillana-Diagonal, 1983, pp. 1241-1242.

«Las reformas educativas corresponden a cambios profundos en la política educativa de un país, los cuales deben estar planteados por encima de los intereses políticos de un gobierno, con sentido de continuidad y en el marco de una visión prospectiva sobre el futuro de la respectiva sociedad. La aplicación de las reformas exige planes y programas concretos de acción. Las reformas auténticas y profundas son la única alternativa a la revolución en situaciones de ruptura social, y exigen una definitiva y clara voluntad política. Las reformas educativas no rompen con el legado cultural o histórico, pero requieren una gran dosis de innovación con miras a la mejora de la calidad de la enseñanza y a su amplia extensión o generalización. Pero, además, han de ser anticipatorias de necesidades y situaciones socioeconómicas y culturales, incluidos, por ejemplo, los aspectos de educación-empleo, cuya problemática aparece cada vez más aguda. Por todo ello, una reforma educativa, para ser viable y ética, requiere como requisito indispensable una amplia participación social de la opinión pública y profesional, bien sea para acomodar el sector de la educación al modelo de la sociedad elegida o bien para, a través de éste, propiciar un nuevo modelo de sociedad.

Un proceso de reforma educativa apropiada requiere cuatro etapas:

- 1.ª De estudio y propuesta técnica.
- 2.ª De consulta y participación social.
- 3.ª De adopción y de ordenamiento jurídico.
- 4.ª De experimentación e implantación generalizada.»

Tal es el resumen esquemático de una experiencia, que luego expongo en algunos aspectos, apoyada en una larga actividad profesional previa, que, junto a sus aciertos, había demostrado dos errores principales de óptica y de método de trabajo. Primero, que la planificación (método social para alcanzar unos objetivos a medio plazo de acuerdo con los recursos disponibles) requiere previamente una visión prospectiva a largo plazo y una definición política y democrática previa de esos objetivos, razón de ser de una reforma en caso de profunda crisis del sector; de otro modo, la planificación se vuelve autocrática, al servicio de regímenes autoritarios. Segundo, que los órganos de planificación no debían seguir siendo de tipo *staff* sino *staff and line* para que los planes no tengan el tratamiento de informes, de valor orientativo, sino que se transformen directamente en programas y presupuestos (PBS) a corto plazo.

ALGUNAS MEDIDAS PRELIMINARES

Al planear la reforma de 1970 fue preciso tomar una serie de medidas previas de tipo instrumental (9), además de anticipar la definición de los objetivos, preparar el aparato administrativo adecuado para hacer frente a la transformación radical que la reforma llevaría consigo, y crear la infraestructura necesaria

(9) Díez Hochleitner, R., Tena, J. y García Cuerpo, M.,

a) *La reforma educativa española y la educación permanente*. Paris, UNESCO-BIE, 1977.

b) *Educación y trabajo en la reforma educativa española*. Paris, UNESCO-BIE, 1981.

para una auténtica red de investigación educativa. Sin embargo, como ya quedó escrito más arriba, lo que de una manera más inmediata dio lugar a la decisión política de emprender la reforma integral del sistema educativo fue la crítica situación que venían atravesando las Universidades españolas, sobre todo aquellas en las que se manifestaba mayor desproporción entre el número de estudiantes frente a los medios y al profesorado disponibles.

Es significativo a este respecto que una de las primeras decisiones adoptadas por el Gobierno, desde la toma de posesión del nuevo titular de la cartera de Educación y Ciencia, fuese la de crear por Decreto-Ley (lo que entraña una expresa calificación de urgencia) tres nuevas Universidades: en Madrid, Barcelona y Bilbao, además de las Politécnicas de Valencia y Madrid, a las cuales se dotaba de una especial autonomía funcional y financiera. Este principio de autonomía, que tenía por objeto servir de revulsivo para las ya existentes, fue luego uno de los inspiradores de la Ley General de Educación. Sin embargo, ante la avalancha de creación de centros superiores sin suficientes profesores cualificados disponibles, encargué a finales de 1968 la elaboración de un «mapa universitario», para planificar las necesidades y la estrategia de creaciones a lo largo de diez años, al Departamento de Investigación Operativa de la Universidad de Valencia. La presión de los intereses locales y el atractivo político coyuntural que ofrecía al Gobierno la creación de esos centros desbordó este intento de moderación y fue uno de mis primeros motivos de tensión con el ministro.

Por esas fechas también procedimos a iniciar los estudios de viabilidad de la UNED gracias a una subvención otorgada por la Fundación Juan March, ante la angustiosa escasez de medios financieros que el Ministerio de Educación y Ciencia sufría al principio de los trabajos de la reforma, proyecto que quedó recogido en la LGE de 1970 y llevado a cabo en 1973 tras una etapa experimental.

Otra idea, patente a lo largo de todo el desarrollo de la reforma, fue que la Universidad debía orientar todo el sistema educativo desde los niveles inferiores de éste y promover de modo permanente el perfeccionamiento del conjunto. De este modo, las futuras acciones y la labor misma de los centros docentes estarían cada vez más apoyados en los resultados de la investigación educativa. Esta idea tuvo su primera aplicación —anticipándose en un año a la promulgación de la Ley General de Educación—, con la creación en Madrid del Centro Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (CENIDE), órgano central coordinador de la labor de investigación educativa que asumirían las distintas Universidades y que, en 1974, fue transformado en organismo autónomo y rebautizado INCIE hasta recibir el nombre de CIDE actualmente. A tal efecto se creó en cada una de las Universidades un Instituto de Ciencias de la Educación (ICE). Entre las muchas actividades del CENIDE hay que destacar la introducción en España de la enseñanza asistida por ordenador, programa CAI, distinguido luego por la Conferencia General de la UNESCO como programa piloto mundial, así como el Seminario Internacional sobre Prospectiva de la Educación en 1971, primero de su género en el mundo e inaugurado por sus Majestades, los entonces Príncipes de España, con asistencia del Gobierno en pleno.

Por otra parte, el Ministerio de Educación y Ciencia fue objeto de sucesivas medidas de reorganización parcial durante los años 1968 a 1970, es decir, antes de la Ley General de Educación. Cuatro de los cambios introducidos en la etapa previa a la aprobación de la ley fueron:

1. La reorganización de la Secretaría Técnica, incluyendo en su nueva estructura un Gabinete de Planificación. El equipo de colaboradores en la Secretaría General Técnica tuvo una gran movilidad durante el diseño de la reforma, la mayor parte de ellos escogidos, —sin conocerlos previamente— por su competencia profesional e independientemente de sus respectivas ideologías.
2. La potenciación de las Delegaciones Provinciales del Ministerio, sustituyendo a las antiguas «Delegaciones Administrativas», que ostentaban muy limitadas atribuciones.
3. La creación de un Centro Nacional de Proceso de Datos (Centro de Vitruvio) destinado a facilitar y agilizar la gestión administrativa, y conectado desde Madrid con las Delegaciones Provinciales del Ministerio. Estas medidas de organización se encaminaban de una manera directa a posibilitar la preparación de la reforma.
4. La organización de un curso de formación de Gerentes de Universidades encargados de la planificación y la administración, en colaboración con el Silver Institute en Washington DC.

TRABAJOS PREPARATORIOS DEL LIBRO BLANCO

La tarea de preparación inmediata de la reforma —esto es, lo relativo a la definición siquiera provisional de los objetivos de la política educativa y el establecimiento del esquema general del nuevo sistema educativo— puede resumirse en los siguientes pasos:

a) Una previsión prospectiva, en el marco de la década 1970-1980, respecto al desarrollo educativo de España ante hipotéticos escenarios socioeconómicos alternativos del país.

b) La definición de una alternativa política, que fue establecida a mediados de 1968 en un breve documento de trabajo de carácter confidencial elaborado por mí, mostraba los puntos clave de las líneas propuestas, incluyendo diversas soluciones posibles ante una serie de problemas. Este documento incluía también un enfoque prospectivo en el sentido antes aludido y un resumen crítico de la situación educativa, considerada dentro del marco de las condiciones sociales y económicas de España, además de una lista de los capítulos que debería incluir el *Libro Blanco* sobre la Reforma Educativa, con una breve descripción del contenido de los mismos.

c) La discusión del documento confidencial de trabajo por los miembros del equipo ministerial (Ministro, Subsecretario, Directores Generales) conmigo, por

entonces aún en el cargo de Secretario General Técnico, durante una reunión de una semana de duración (en octubre de 1968) en la estación de satélites de la Compañía Telefónica en Buitrago. Esta reunión fue celebrada con la finalidad de tratar de crear un «espíritu de equipo» para la adopción y el mantenimiento de unos objetivos comunes. En esta reunión quedó perfilado el propósito para llevar adelante la elaboración de un Libro Blanco y se programó la reunión de una serie de grupos o comités, uno por cada nivel educativo, para discutir los aspectos técnicos y para movilizar, al propio tiempo, la opinión profesional y pública en torno a la reforma que iba a emprenderse. En ese contexto se inició un amplio esfuerzo de «recuperación de cerebros» emigrados, en el que ayudaron dos entrañables amigos: Manuel Jiménez Cossío y Francisco Giner de los Ríos. En Nueva York se negoció con Severo Ochoa su posible regreso, al frente de un Centro de Biología Molecular y acepta presidir el Comité Técnico correspondiente, para debatir las propuestas de reforma universitaria contenidas en el Libro Blanco, junto con un grupo especializado sobre educación médica presidido por José María Segovia.

d) La invitación regular a todas estas actividades de los medios de comunicación social, proporcionándose información con vistas a suscitar un clima apropiado que llevase a interesar a la opinión pública y favoreciera un mejor entendimiento de las cuestiones técnicas involucradas, incluidas unas jornadas organizadas exclusivamente para periodistas, con la asesoría de Antonio Gamarra, de la UNESCO.

e) La organización de numerosas reuniones de debate con diversos sectores y estamentos sociales para informar sobre la reforma propuesta y discutir su alcance, incluidas reuniones masivas con estudiantes universitarios, (que muy pronto me fueron impedidas) con claustros de profesores, con grupos sindicalistas, padres de familia, religiosos, militares, empresarios y público en general.

f) La negociación con los representantes de la Jerarquía de la Iglesia, partiendo del Concordato antes vigente y propio de un Estado confesional, fue particularmente delicado y difícil. Sin embargo, la actitud constructiva de Monseñor J. M. Estepa facilitó las negociaciones que permitieron conseguir, al fin, diversos acuerdos además de la superación del inicial rechazo. Así, por ejemplo, el acuerdo en favor de la educación obligatoria y gratuita, gracias a la modalidad de centros privados concertados dentro de la normativa aplicable a los centros públicos, o la medida transitoria por la que se obligó a todos los profesores religiosos a equiparar sus títulos académicos en un plazo máximo de cinco años. En ese proceso, la cooperación de la Compañía de Jesús y de la Institución Teresiana merece ser destacada, entre otros, además de la incorporación de la catedrático María Ángeles Galino a la Dirección General de Ordenación Educativa para el desarrollo de la reforma.

g) El comienzo de una acción sistemática de recogida de documentación en educación comparada, estadísticas y recomendaciones de asambleas internacionales sobre educación, incluida la asistencia de personal seleccionado a reuniones políticas y técnicas en temas de interés para las actividades de la reforma, y la obtención de asistencia técnica de organismos internacionales (de la UNESCO,

principalmente) para la realización de reuniones científicas, seminarios, grupos de trabajo y actividades de formación de personal, así como para el asesoramiento de proyectos nuevos o experimentales, por ejemplo, constituí el Comité de Cooperación Internacional para la reforma de la educación en España, presidido por Gabriel Betancur (Colombia), con P. H. Coombs (EE.UU.) como relator, y como miembros: H. Becker (R. F. de Alemania), A. Bienaymé (Francia), M. Coulon (Bélgica), C. Chagas (Brasil), El-Koussy (Egipto), G. Gozzer (Italia), V. Lipatti (Rumanía), J. Perkins (EE.UU.), y J. Vaizey (Reino Unido), todos ellos viejos compañeros en actividades educativas internacionales, quienes se reunieron en marzo y noviembre de 1969 para informar sus puntos de vista sobre el *Libro Blanco* publicado entre tanto. También se inician por aquel entonces negociaciones con el Banco Mundial, la Fundación Ford y el PNUD para obtener ayuda financiera extranjera y asistencia técnica para proyectos experimentales, de valor principalmente demostrativo o de estímulo (construcciones, equipos, becas, formación de personal en el extranjero). La Fundación Ford nombró a estos efectos representante en España a Peter Frankel, un entusiasta amigo de España, conocido desde mis tiempos en Washington.

EL LIBRO BLANCO (LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA. BASES PARA UNA POLÍTICA EDUCATIVA)

En la etapa de diseño de la reforma, la primera tarea directamente relacionada con ésta fue la elaboración de un informe general o «Libro Blanco» destinado a su publicación y debate. Tal trabajo fue asumido por mí dentro de la Secretaría General Técnica del Ministerio, posteriormente a la reunión de Buitrago de octubre de 1968 antes mencionada y sobre la base del documento de trabajo allí discutido. A este fin recluté unos pocos antiguos colaboradores míos de confianza y otros muchos a quienes no había conocido personalmente con anterioridad pero quienes venían avalados por su prestigio profesional y un claro afán de colaborar. De la UNESCO conseguí que viniera en comisión de servicio uno de mis adjuntos, Jacques Bousquet, adscrito al incipiente CENIDE, tanto más ya que había vivido algún tiempo en Madrid y además asesorado a Joaquín Tena. También logré que se incorporara José Gimeno a finales de 1968, como Vicesecretario Técnico, pero se reincorporó a la UNESCO a mediados del año siguiente. Sin embargo, alcanzó a hacer una contribución valiosa, sobre todo en lo referente al diseño de la EGB, al igual como ya había colaborado eficazmente como experto de la UNESCO en Educación Primaria como parte del equipo que dirigí en Colombia para elaborar el I Plan Quinquenal de Educación (1956-1957). Con él y unos pocos más me aislé en dos ocasiones para revisar el texto definitivo del Libro Blanco: a finales de octubre, en la Escuela Nacional de Administración Pública de Alcalá de Henares, para hacer balance y coordinar las contribuciones documentales de las diversas Direcciones Generales y Servicios, y, antes de finalizar el año, en el Centro de Estudios del Valle de los Caídos, para revisar, mano a mano, el texto final en su conjunto. José Manuel Paredes Grosso, Jesús Moneo y Aurelio Desdentado Bonet fueron algunos de mis primeros y más estrechos colaboradores, encargados de la investigación educativa para el desarrollo, la pros-

pectiva y la dirección de mi Gabinete, respectivamente. También se incorporaron personas tan valiosas como Francisco Rubio Llorente, Ramón Estalella, Fernando Lanzaco, Marcelino García Cuerpo o Julio Seage. Al marchar José Blat ocupó su puesto Ángel Oliveros, otro viejo compañero en la UNESCO de anteriores actividades profesionales en América Latina. Para la elaboración del Libro Blanco solicité estudios sobre temas específicos a acreditados especialistas, así como a instituciones de investigación educativa y a asociaciones de profesores, además de los originados por cada Dirección General y demás Servicios. También colaboraron intensamente los organismos internacionales, así, por ejemplo, una misión conjunta UNESCO-Banco Mundial-OCDE elaboró los módulos EATP (Enseñanzas Alternativas Técnico Profesionales) previstos como parte del BUP para ser impartidos en colaboración con las empresas, asunto que planteé en la Cámara de Industria y Comercio de Madrid y en torno a cuya reunión nació el proyecto de creación de la Fundación Universidad-Empresa. Otra misión del Banco Mundial, a cargo de Ramón Vargas Mera, colaboró en la elaboración de las normas básicas para las construcciones escolares, etc.

Paralelamente se desarrolló un programa de reuniones, por niveles educativos, de pequeños grupos de destacados profesionales, incluidos expertos extranjeros invitados y representantes de la UNESCO, la OCDE, la CEE, el Banco Mundial, etc., para someter a discusión los más importantes temas de la reforma y lograr una definición de los problemas y de las soluciones alternativas. Estas reuniones fueron seguidas con evidente interés por todos los medios de comunicación del país y por no pocos extranjeros. Tras sucesivas revisiones, con la colaboración de los distintos centros directivos del Departamento en las materias de su respectiva competencia, el texto quedó ultimado a finales de 1968 y fue presentado al Jefe del Estado y al Vicepresidente para aprobación del Gobierno. Las noticias sobre la probable suerte del proyecto no eran nada tranquilizadoras y, por lo que a mi respecta, ya estaba preparado para reintegrarme a mi cargo en la UNESCO. Sin embargo, el estado de excepción que se acababa de declarar, a causa de los graves acontecimientos ocurridos en el País Vasco, produjo gran tensión en la vida política del país, ante la cual el Gobierno aprobó la publicación del *Libro Blanco*, a modo de «balón de oxígeno», no sin antes introducir una referencia a los Principios del Movimiento que, según ellos, debían inspirar toda la política educativa. En febrero de 1969 se publicó al fin el *Libro Blanco* bajo el título *La Educación en España. Bases para una política educativa*. El *Libro Blanco* fue presentado ante la Asociación Internacional de Periodistas y ante numerosas instancias académicas y del Estado. Lo cierto es que obtuvo un innegable éxito de crítica y fue objeto de intensas discusiones hasta la aprobación de la Ley. Poco después de su publicación, en marzo de 1969, se celebró una reunión con todos los Rectores de las Universidades, por aquel entonces responsables del respectivo Distrito Universitario, debate que también tuvo lugar en Buitrago.

El cúmulo de información contenida en el *Libro Blanco* es imposible resumir aquí. De hecho era la primera vez que el Gobierno asumía un análisis crítico de su actividad y con un enfoque no estrictamente ceñido a los temas educativos, comenzando por los datos socioeconómicos relacionados con la situa-

ción educativa del país, aspectos que fueron revisados por el catedrático Ángel Rojo. El *Libro Blanco* dedicaba la primera parte a «la situación educativa actual», ponderándola con un sentido crítico. La segunda parte, «bases para una política educativa», se refería a las propuestas concretas de la reforma, y no sólo a cambios en la estructura del sistema sino también a temas tales como investigación educativa, métodos, medios didácticos, contenidos, evaluación del rendimiento educativo, etc.

Los medios informativos se ocuparon sistemáticamente del *Libro Blanco*, que fue profusamente repartido a organismos y entidades y puesto a disposición del público a precio de coste (100 ptas.). Posteriormente fueron publicados los informes emitidos sobre el *Libro Blanco* por una serie de corporaciones y organismos públicos y privados (*Informes sobre la Educación en España*. 2 volúmenes. MEC, 1969). La prensa realizó encuestas e informes sobre los temas discutidos, al igual que lo hicieron numerosas entidades interesadas en la política educativa.

EL MODELO ESPAÑOL DE DESARROLLO EDUCATIVO

La técnica de la planificación de la educación aparece estrechamente vinculada, como ya queda dicho más arriba, a la reforma educativa de 1970. En este sentido hay que citar como actuaciones concretas los planes regionales de Galicia, Andalucía Oriental, Islas Canarias, Baleares, Cádiz y Vizcaya; los planes especiales para Tierra de Campos y la Zona del Tránsito Tajo-Segura; el «mapa escolar» nacional, y al Plan Sectorial incorporado al Plan de Desarrollo. Concretamente, el Plan Regional Educativo de Galicia fue el primero de todos ellos, dirigidos por Alberto Blanco Losada, gracias a la financiación y cooperación de la Fundación Barrié de la Maza, y sirvió de pauta para los sucesivos planes regionales.

Sin embargo, uno de los instrumentos más importantes en la preparación de la reforma así como en la discusión del texto legal, fue el «Modelo Español de Desarrollo Educativo», elaborado en base al modelo econométrico diseñado en su día para Asia (UNESCO, «Asian Model». Bangkok 1967). El modelo español incluía:

1. La evolución de la población estudiantil matriculada en los diferentes niveles y grados de enseñanza, como un flujo demográfico, con tasas de promoción de un curso a otro, de repetición, de abandono y de elección entre diferentes tipos de enseñanza.
2. Una simulación de los efectos al alterar cualquiera de los parámetros del modelo: tasas de promoción, abandono, repetición, etc.
3. La adaptabilidad a cualquier estructura, de forma que sirviera también como instrumento de análisis para definir un nuevo sistema educativo más perfecto.

4. La estimación de costes de la educación, con módulos de coste por alumno para los diferentes niveles educativos y según diferentes conceptos de gastos.

El modelo fue utilizado, sobre todo, para establecer los flujos de población escolarizada y para precisar el crecimiento de las necesidades presupuestarias del Ministerio de Educación y Ciencia, que se cifraron alrededor de un 16 por 100 de los Presupuestos Generales del Estado. Las previsiones financieras de la Disposición Transitoria Segunda de la Ley General de Educación derivan del modelo. El modelo sirvió durante la discusión del Proyecto de Ley en las Cortes para mostrar la implicación que llevaba consigo la adopción de alguna de las alternativas que en cada tema se discutían. De este modo era posible apreciar las consecuencias de una determinada decisión, tanto en lo relativo al funcionamiento interno del sistema como al aspecto de su financiación. Además estaba concebido para ser aplicado a nuevas hipótesis de transformación del sistema educativo.

LA APROBACIÓN DE LA REFORMA

Para llegar a la formulación concreta de la reforma educativa era necesario preparar un texto que el Ministerio del ramo sometiera al Gobierno como anteproyecto de ley y que, una vez examinado y revisado por el Gobierno, éste enviara a las Cortes para su discusión y ulterior aprobación por el órgano legislativo. En la redacción del anteproyecto se consideraron las sugerencias y críticas recogidas en torno al *Libro Blanco*, después de ser discutidas con el equipo ministerial. El Proyecto de Ley fue elaborado con toda rapidez por un reducido equipo de especialistas en agosto de 1969 y sometido al Gobierno al mes siguiente. Hay que destacar el excelente trabajo jurídico llevado a cabo por Pedro Aragoneses y Francisco Rubio Llorente en el equipo de redacción del Proyecto de Ley bajo la expertísima orientación del propio ministro. Ahora bien, la reforma propuesta no sólo incluía las normas relativas al sistema educativo propiamente dicho, también se incluyeron otras, entre las Disposiciones Adicionales al texto, que implicaban modificaciones del sistema fiscal con objeto de financiar el mayor gasto público que la aplicación de la ley llevaba consigo. Este gasto se recogía en el texto del Proyecto de Ley en cifras constantes para cada uno de los diez primeros años de implantación de la reforma, distinguiendo los gastos corrientes y las inversiones calculados en base al «Modelo Español de Desarrollo Educativo» arriba mencionado. Por todo ello, el anteproyecto fue elevado al Gobierno conjuntamente por los ministros de Educación y Ciencia y de Hacienda, y no sólo por el primero.

Coinciden esas fechas con el cambio de Gobierno, ocasión en la que el hasta entonces subsecretario de Educación y Ciencia es nombrado ministro de Hacienda. Ante el peligro de que su reemplazo supusiera continuar los esfuerzos de la reforma sin el decidido respaldo administrativo y financiero, acepté ocupar la Subsecretaría vacante. Al poco tiempo el *affaire Matesa* amenaza políticamente al propio ministro de Educación y Ciencia. El Vicepresidente del Gobierno explo-

ró mi disponibilidad para remplazar al ministro pero puede eludir tan comprometida situación haciéndole saber que estaba en comisión de servicio de la UNESCO, con *status* de funcionario internacional, por lo que no podía compartir las responsabilidades del Gobierno. Parece ser que ésta fue una ingrata sorpresa para él, aunque sus consecuencias se retrasaron debido a la positiva acogida que tuvo la ley. Más tarde, a finales de 1971, presenté mi dimisión por escrito cuando se recrudeció la represión universitaria y se pretendió aplicar mi propuesta inicial de establecer dos Subsecretarías, si bien ahora: una Subsecretaría de la Reforma Educativa y otra Administrativa, a cargo de un juez. La aceptación de mi renuncia se aplazó y cesé en 1972, a los cuatro años de mi incorporación.

El texto del anteproyecto de ley, aprobado finalmente por el Gobierno, fue publicado en el *Boletín de las Cortes Españolas* en octubre de 1969, abriéndose con ello el período oficial para la formulación de enmiendas por los Procuradores en Cortes. En ausencia del ministro y mía, en un comprometido viaje oficial a Guinea Ecuatorial para asistir al primer aniversario de la independencia de ese país, las Cortes constituyeron —hecho sin precedentes— tres Comisiones para examinar el proyecto: Educación y Ciencia, Hacienda y Presupuestos, si bien la breve actuación de estas dos últimas consistió en la supresión de las medidas de reforma fiscal y de apropiaciones presupuestarias. La sospecha popular de que había interés en frustrar la reforma dio lugar en Valencia a un movimiento breve pero significativo pidiendo que el Proyecto de Ley se votara por referéndum popular. Los debates, largos y difíciles, se prolongaron a lo largo de varios meses, desde abril hasta mediados de junio de 1970, fecha en la que el texto definitivo quedó visto para ser votado en el Pleno de las Cortes en la sesión del 28 de julio de 1970, siendo sancionada la ley por el entonces Jefe de Estado el día 4 de agosto.

EL DESARROLLO REGLAMENTARIO DE LA LEY

A partir de la publicación de la Ley General de Educación se inició su desarrollo reglamentario por la Administración, empezando por el Decreto (22 de agosto de 1970) sobre el calendario de aplicación de la reforma educativa. Así, por ejemplo, ya en diciembre de ese mismo año se aprueban las orientaciones pedagógicas para la EGB, concluidos los debates abiertos al público de la Comisión de Ordenación Educativa constituida a ese efecto, y en febrero del año siguiente se dictan las normas sobre los libros de texto de la EGB, lo que permite a todos los editores publicar los nuevos materiales didácticos para comienzos de curso.

La intensa actividad reglamentaria abarcó desde el primer momento tanto la Ordenación Educativa como los Centros Docentes, el Profesorado, el Alumnado, la Financiación y la Administración educativa. Concretamente, un decreto de enero de 1971 introduce una reorganización del Ministerio de Educación y Ciencia, tratando de lograr una mayor funcionalidad, basado en el informe que encargué al equipo dirigido por Alberto Gutiérrez Reñón, quien luego alcanzó gran prestigio internacional en esa especialidad. Sin embargo, esa reestructuración de

funciones entre direcciones generales de nuevo cuño, sin cambios notables entre sus directivos, dio lugar a tensiones mayores que aquellas que produjeron los debates internos sobre la propia reforma educativa.

En todo caso, el desarrollo reglamentario de la ley fue de gran importancia para la efectividad práctica de la reforma, ya que las normas de la ley —que en ocasiones llegan a ser extremadamente minuciosas— muchas veces se mantienen al nivel de declaraciones o preceptos básicos, haciéndose entonces particularmente necesaria su concreción en normas reglamentarias. En tales casos, éstas aportan una interpretación de la reforma al traducir, en términos jurídicos y técnicos de valor vinculante, una determinada opción política de entre las varias que serían posibles a partir de las fórmulas más o menos amplias del texto legal. Por lo pronto, cada nueva disposición significa de por sí una opción de plazos, ya que la ley no establece fechas concretas ni una secuencia temporal para la adopción de todas las decisiones dentro del plazo general de diez años que para su plena implantación se había propuesto. Fue precisamente durante ese proceso cuando se pusieron más claramente de manifiesto todas las resistencias políticas, los intereses gremiales y otros, hasta llegar a producirse, a partir de 1972, una verdadera contrarreforma y un involucionismo que luego se recrudeció, en tiempos de los ministros Julio Rodríguez y Cruz Martínez Estreruelas, en notable coincidencia con los estertores del régimen y el difícil comienzo de la transición política de España.

CONSIDERACIONES FINALES

Esta es la pequeña historia de la reforma educativa de 1970. La historia sustantiva de aquella reforma fue su contenido y las múltiples actuaciones que tuvieron lugar para su gradual desarrollo cuantitativo y cualitativo, inspiradas en los principios de democratización, igualdad de oportunidades, educación permanente y educación de calidad. En ese empeño, el marco fue siempre una visión prospectiva y anticipatoria que estimulara la creatividad, la innovación y la más amplia participación profesional y pública posible. De hecho, cuanto se hizo sólo fue posible gracias al esfuerzo de los profesores, de los alumnos, de los padres, de la sociedad entera. Un enorme esfuerzo cargado de ilusión proyectada hacia el futuro de España y apoyada en una larga trayectoria de iniciativas y experiencias internacionales (10). Luego, como en todo empeño, muchas frustraciones aunque también un buen manejo de logros, entre los cuales espero que el principal logro, aunque intangible, ha sido que la reforma contribuyó a disminuir la tensión social ante la transición política de España al establecer y lograr aplicar en gran medida el principio democratizador de la igualdad de oportunidades en educación. La LGE de 1970 no quedó corta por falta de planificación ni de previsiones financieras. Que yo sepa nunca se había he-

(10) Díez Hochleitner, R., *Prospectiva, Reformas y Planificación de la Educación*. Documento de un debate, IV Semana Monográfica. Madrid, Fundación Santillana, 1990.

cho un mayor esfuerzo planificador nacional y regional similar, además de un modelo macroeconómico con previsiones y escenarios elaborados por ordenador para poder tener en cuenta las diversas variables posibles. Sin embargo, faltó la voluntad política para una generosa visión de futuro y consiguiente financiación. Esto contribuyó a que se quedaran muchas cosas por el camino. Ahora, con la aprobación de la LRU y la LOGSE para tratar de actualizar la LGE de 1970, soplan aires frescos, renovadores, de reflexión (11). Y, en el horizonte, una Europa crecientemente interdependiente y un siglo XXI cargado de desafíos y de oportunidades. Tal es el nuevo escenario hacia el que deberán encaminarse las futuras reformas de la educación en España.

(11) Díez Hochleitner, R., *Asumir un papel de vanguardia*. Papeles para el debate del proyecto de reforma de la Educación. Madrid, MEC, 1988.