

LA LIBERTAD DE CÁTEDRA (REFLEXIONES EN TORNO A UN LIBRO) *

FEDERICO F. DE BUJÁN
Catedrático de Derecho Romano
Universidad Nacional
de Educación a Distancia.
Madrid

PROEMIO

Afirma Alvaro d'Ors en sus *Nuevos Papeles del Oficio Universitario* que «A veces los libros deben ser comentados con mayor amplitud y soltura que los permitidos en una simple reseña» ¹.

Siguiendo el magisterio de este insigne Maestro, quiero que este comentario no se configure propiamente como una breve reseña, sino que rebase los estrechos márgenes de espacio en que normalmente se mueve este género científico, para conformarse como una reflexión más extensa, dentro del marco universitario, al compás de la lectura y de las sugerencias que me ha suscitado la espléndida monografía que ha publicado recientemente la Profesora Blanca Lozano.

Mi pretensión de comentario de esta obra, así como la mayor largura y extensión que adelanto, no sólo debe explicarse desde lo mucho que se podría destacar del luminoso estudio objeto de mi atención, sino que responde también a dos motivos: el primero subjetivo y por ello personal y el segundo objetivo, acorde con el pensamiento orsiano antes expuesto.

En cuanto a la causa subjetiva, he tenido ocasión de escribir que junto a mi vocación científica, que se centra en el estudio y cultivo del Derecho Romano, comparto desde hace ya algunos años, una afición intelectual en el ámbito jurídico, que consiste en el conocimiento y

* LOZANO, BLANCA, *La Libertad de Cátedra*. Marcial Pons, Edic. Jurídicas. Madrid 1995, Citaremos en adelante BL.

1. *Vid.* d'ORS, Alvaro, *Nuevos Papeles del Oficio Universitario*. Ed. Rialp. Madrid 1980 p. 403.

análisis de la única parcela del Derecho positivo que concita en mí un vivo interés: la legislación universitaria ². Por ello he celebrado con entusiasmo, la publicación de este riguroso estudio sobre una de las cuestiones académicas que por su incalculable trascendencia ha presentado, actual e históricamente, intenso interés y permanente debate.

En cuanto a la causa objetiva, creo que puede afirmarse sin caer en exagerada valoración, que el contenido de este libro merece «ser comentado con mayor amplitud y soltura». Y ello no solo por lo que está escrito, sino también por lo que al hilo de lo que está escrito se sugiere. A mi juicio, una de las virtualidades de esta obra, consiste en haber logrado conformar en armonioso ensamblaje, un conjunto unitario de diversas cuestiones universitarias, que la Autora ha concatenado —sin caer en su yuxtaposición—, desde la exposición y análisis de la libertad de cátedra que es, no solo el núcleo central informante, sino también la atalaya desde de la que se ha divisado toda la amplia panorámica universitaria. Así, cuando el libro se acaba de leer, no sólo nos hemos enriquecido con su riguroso análisis y examen sobre la cuestión principalmente tratada, sino que también hemos abordado, incidental, aunque no accidentalmente, otras cuestiones no exentas de interés.

Un rápido repaso al índice, nos descubre el sugestivo itinerario propuesto por su Autora. En él, cada capítulo completa al anterior, en el lógico excurso programático de la obra. Así van apareciendo: la génesis y consolidación histórica de la institución universitaria, en un proceso paralelo a la evolución del estatuto académico del profesor universitario, la libertad de enseñanza, la misión docente y educativa del sistema de enseñanza en general y de la Universidad en particular, la libertad de estudio en la enseñanza superior, el *status* del profesor universitario en nuestro ordenamiento vigente, la valoración sobre el sistema de concursos para la provisión de las plazas de los Cuerpos de profesorado universitario, el derecho constitucional de creación de centros y Universidades privadas y la dicotomía, ideario y carácter

2. Cfr. F. DE BUJÁN, Federico, *Precedentes Romanos en el sistema de provisión de una cátedra de Universidad*, en la Revista de la Facultad de Derecho de la UNED (1994) n.º 6, p. 77.

propio *versus* libertad de cátedra. Puede pues comprobarse, que nada ha quedado fuera del interés de la Autora en el tratamiento exhaustivo y global que realiza en torno a la libertad de cátedra. Así, su objetivo es cumplido y su trabajo acabado.

Una última consideración previa quiero hacer. Comparto, otra vez con d'Ors³, la convicción de que el género de la recensión crítica —sea a través de la forma de comentario o de reseña—, si merece tal calificativo, no debe dejarse, *al menos en exclusiva*, en manos de principiantes, ya sean becarios o ayudantes. A mi juicio, este llamado «género menor» en la producción científica, debería ser especialmente cuidado por los más dotados y cualificados, por los aristócratas —en su sentido genuino etimológico— del saber y del oficio universitario. Es indudable que ellos son los que tienen en grado óptimo la capacidad y los conocimientos, para acometer, con éxito, esa delicada tarea en que consiste la disección de la obra de un colega. Ofrecer en unas líneas, con la claridad y síntesis que es preciso, la radiografía de una obra, destacando, a un tiempo, sus aciertos y errores, sus aportaciones y carencias, en suma, la visión de lo que en ella se contiene, solo unos pueden hacerlo con acierto. Y es que toda recensión, debe ser un juicio crítico: riguroso y exacto. No apasionado ni parcial. Sereno, sosegado y pretendidamente objetivo. Esto último es un *desideratum* difícil de alcanzar, pero al que nunca debe renunciarse.

Ahora bien, para reunir estas exigencias, a fin de que la recensión no se convierta en un mal resumen sin otra utilidad que dar noticia de un libro recientemente publicado, quien recesiona debe poseer, al menos en una medida prudente, ciencia en la materia sobre la que versa la obra. Y no solo ciencia en el saber, sino también destreza en el saber decir. En el arte de transmitir. Es así preciso comunicar, a quien no ha leído el libro, una primera opinión sobre la obra que se recomienda o desaconseja. Así, el recesionista debe captar, comprender, aun más, aprehender el pensamiento del Autor y traducirlo a sus propias palabras sin traicionar su espíritu y contenido, para que el presunto lector

3. Cfr. d'ORS, Alvaro, *Papeles del Oficio Universitario*. Ed. Rialp. Madrid 1961, p. 133.

pueda tener una primera valoración crítica de la obra en la que pudiera estar interesado.

Pues bien, dicho esto, he de afirmar que la dificultad para realizar esta recensión ha sido doble, pues al hecho de encontrarme lejos de ese modelo ideal, se une mi dedicación a una disciplina ajena al Derecho administrativo, materia, con ribetes constitucionales, en la que podría encuadrarse la obra objeto de este comentario. No obstante, pretendo suplir mis carencias, con mi afición a las cuestiones universitarias, desde el entendimiento de que si a un estudioso ninguna parcela del saber debe serle ajena, mucho menos puede serle extraño, sino íntimamente propio, todo lo que se refiere a nuestra *Alma mater studiorum*.

COMENTARIO CRÍTICO

El libro se abre con un Prólogo del profesor Lorenzo Martín Retortillo. Con brillante y apretada prosa, deleita el prologuista al lector, con su apasionada defensa del reconocimiento constitucional de la libertad de cátedra. Se presenta ésta, como un precipitado histórico resultante de un proceso reciente en nuestra historia universitaria y cultural. Transcribe emocionantes párrafos de diversa correspondencia epistolar, entre quienes sufrieron distintas medidas disciplinarias a causa de la defensa de este derecho y libertad académica. No obstante, y desde mi respeto a la autoridad científica de este ilustre profesor, entiendo que su certero enfoque histórico español, en el que ha puesto especial énfasis en el último tercio del siglo pasado y en el primero del presente, podría, a mi juicio, completarse desde un arco histórico más amplio y desde una visión más internacional. Así entendida la libertad de cátedra, como un concepto ahistórico y ageográfico, quizás podría constatare, que la historia de su defensa y reconocimiento, así como la de su negación y conculcación, no puede circunscribirse, *en exclusiva*, a una pugna con creencias o influencias religiosas, y aún circunscrita a éstas, tampoco cabe reducirlas a las injerencias de un credo religioso determinado. Experiencias históricas, propias y ajenas, españolas y europeas, creo que pueden dar testimonio de la verdad de este aserto. Al

propio tiempo y como contrapunto, creo que en la Historia europea, la presencia secular de la Iglesia en el ámbito cultural y aún en el académico, ha sido también en muchos casos, acicate y estímulo, en la fundación y desenvolvimiento de la vida universitaria. Es indudable que la Iglesia ha conformado, con sus propios mimbres, una parte importante de la historia de universidad europea.

Entrando ya en el cuerpo de la obra, el capítulo introductorio, es una magnífica síntesis, en veinticuatro páginas, de todo su contenido. Titulado «Una visión general de la libertad de cátedra...» sabe extraer la esencia de todos los densos y extensos capítulos a los que antecede. «La libertad de cátedra —dice la Autora—, es una de esas expresiones que tienen un gran poder de evocación que sugiere más que significan.. nos evoca la más alta y noble misión del profesor: la búsqueda y transmisión de un conocimiento científico...la elaboración de nuevas doctrinas y su exposición en las aulas universitarias...

Esta enseñanza, indisolublemente unida a la elaboración de la ciencia requiere... que el investigador pueda con toda libertad establecer sus hipótesis, defender sus tesis y exponerlas como tales... La libertad de cátedra es, por tanto, un derecho tributario de la excelencia de la enseñanza universitaria»⁴.

Creo que en estos párrafos, la Autora ha sabido encerrar la *ratio* última, histórica y argumental, que explica la libertad de cátedra. Así el reconocimiento y defensa de este derecho, debe enmarcarse en un ámbito general y programático. Se hace pues preciso, delimitar y diseñar la misión de la Universidad. Y aún de las misiones de la Universidad, a mi juicio, es necesario hablar, pues a la misión científica se une la docente y ambas se configuran, en inseparable unidad, siendo cada una el reverso de la otra de la que aquella trae su causa.

Universidad, su nombre evoca un lugar de encuentro. Una sede en la que se da cita un conjunto de saberes. Un lugar en el que docentes y discentes conjugan su quehacer para hacer vida de adquisición y transmisión de la ciencia. Universidad pues como conjunción de hombres y saberes, para que éstos penetren a aquellos e irradien todo el cuerpo so-

4. BL, p. 1 y 2.

cial. No es posible ser universitario, sin el talante de considerar a la investigación como un deber. Si una Universidad no investiga, se transforma en una Universidad desnaturalizada. Este postulado institucional, debe ser trasladado y encarnado en cada uno de los que componemos la comunidad académica, en cuanto que todos debemos contribuir, de acuerdo con nuestra vocación científica y nuestras capacidades, a enriquecer esa parcela del saber que es objeto particular de nuestra docencia. No se trata sólo de explicar, con dotes pedagógicas, el programa de una disciplina otrora aprendido.

El docente universitario, debe tener la actitud y el talante, de proyectar sobre los alumnos, sus dudas e interrogantes, sus problemas y soluciones, en suma, su inseguridad e incertidumbre, fruto de su permanente análisis. El profesor universitario, será ese espíritu portador de unos saberes, por cuya palabra se despierta la inquietud en el alumno, intentando trasformarle no sólo en destinatario y receptor de la enseñanza impartida, sino además en un nuevo espíritu que indague y se cuestione el saber recibido. En palabras de Gusdorf, la misión docente en la Universidad, «Más allá de la función propiamente epistemológica de la enseñanza, dispensadora de un saber, ejerce una función espiritual que corresponde a un sobrante de significaciones»⁵.

Este talante, a mi juicio, solo se tiene desde la íntima conexión entre lo estudiado y transmitido y lo vivido. En esta concepción dual del quehacer de la vida universitaria, la libertad de cátedra se debe entender, a mi juicio, *desde* la investigación y *para* la docencia. Ya que esta libertad no se ejerce esencialmente, al modo universitario, cuando se trata de repetir y transmitir los conocimientos por otros descubiertos, sino cuando se trata de difundir y dar a conocer a la comunidad científica, en la que sin duda se encuentran los alumnos —principales aunque no únicos destinatarios de la docencia universitaria—, los resultados siempre provisionales de nuestra investigación. Nótese que esta concepción de la libertad de cátedra, que se refiere a su prístino significado y fundamento, restringe los sujetos activos que pueden ejercerla y reclamarla.

5. Vid. GUSDORF, Georges, *¿Para qué los profesores?* Ed. Cuadernos para el diálogo. Divulgación universitaria. n.º 23 Madrid 1973, pag. 79.

En el capítulo primero, realiza la profesora Lozano una larga exposición histórica —pp. 25 a 97—, en la que trata de remontarse «...hasta los orígenes de la Universidad para analizar los distintos controles que sobre esta institución y sobre la actividad del profesorado se han ejercido a lo largo de la historia». Este capítulo, dedica, como es lógico, una atención directamente proporcional a los precedentes más próximos frente los más remotos, por encontrar en aquellos más que en éstos, la razón histórica de la configuración actual. Si algo se echa en falta, es una atención, aún somera, al momento fundacional y a los tres primeros siglos de desarrollo universitarios —siglos XII, XIII y XIV—, por encontrarse en ellos, a mi juicio, algunas de las claves atemporales e imperecederas, de la esencia de ser universitario.

Merece destacarse el riguroso y exhaustivo análisis que la Autora hace de los siglos XIX y XX. Allí pueden descubrirse, magníficamente tratados, los aspectos más revelantes de la conformación presente de la libertad de cátedra, a través de los distintos períodos históricos que Blanca Lozano sabe identificar y rotular: «Los postulados de la Constitución de Cádiz: centralización y uniformismo de la libertad de enseñanza. La vuelta al absolutismo. La dictadura intelectual del liberalismo moderado: la conversión del catedrático en funcionario ... La lucha del krausismo...las cuestiones universitarias», para desembocar en, «La consagración constitucional de la libertad de cátedra en la Segunda República» y en un análisis evolutivo de «La libertad de cátedra durante el Régimen de Franco, de su absoluta negación hacia su progresivo afianzamiento en la vida universitaria».

Creo que al mérito que tiene el análisis de tan agitados períodos históricos, debe añadirse el aparato bibliográfico desplegado. Son 216 notas a pie de página, bien nutridas y tratadas. Ello demuestra el trabajo, riguroso y acabado, que la Autora ha desarrollado, para documentarse —y después para documentar al lector—, en cuantas citas doctrinales, legislativas, jurisprudenciales y aún literarias, españolas y extranjeras, pudieran enriquecer a quien eso ha escrito y a quien este libro lea. Un estudio así realizado, es prueba incontestable de la preparación y capacidad de la Autora y de su esfuerzo a la hora de realizar su investigación. Con su rigor, Blanca Lozano no incurre, como dice

en el prólogo Martín Retortillo en, «las habituales prisas tan propias de nuestro tiempo y tan nocivas para la Academia y la labor intelectual de calidad».

El capítulo segundo se inicia, con el análisis de la configuración de la libertad de cátedra en el actual sistema jurídico- constitucional. Afirma Blanca Lozano, que a pesar de haberse consagrado el derecho «a la libertad de cátedra en el artículo 20 de nuestra Constitución dedicado a las libertades de expresión y difusión del pensamiento.... los propios constituyentes eran sin embargo conscientes de que la libertad de cátedra en su significado histórico carece de fundamento». Así continúa diciendo, «La libertad de cátedra no puede ya concebirse como una garantía de la libertad de expresión del catedrático de la enseñanza oficial que, en cuanto funcionario, precisa que se le asegure de modo especial ese derecho, pues la función pública supone actualmente más una garantía de independencia que una sujeción frente a los poderes públicos», pues el Catedrático en cuanto funcionario tiene «reconocido el derecho al cargo y la inamovilidad en la función pública, por lo que su libertad de expresión ya no se ve amenazada como antaño...»⁶.

Hoy la libertad de cátedra, como derecho fundamental, tiene una dimensión institucional, junto a la subjetiva o personal, que afecta a las condiciones estructurales en la que se ha de organizar la enseñanza universitaria. A una y otra vertientes, dedica la Autora un extenso análisis, con un examen particularizado de las distintas situaciones en las que puede reclamarse, distinguiendo los distintos alcances del ejercicio de este derecho, en dependencia de la diversa y graduada capacidad docente del profesor y del diferente ámbito educativo, ya sea de enseñanza pública o privada, o de enseñanza universitaria o media, en donde se ejerza.

Todo este capítulo, está constantemente informado por planteamientos generales y amplios, en los cuales la Autora encuadra el análisis más particularizado que realiza de las cuestiones específicamente tratadas. Se construye pues poniendo los cimientos de la edificación.

6. *Vid.* BL p. 100.

Así la construcción es sólida y compacta. Sabe la Autora, que solo sentando las bases de lo que debe entenderse por las categorías dogmáticas que utiliza, puede analizar con rigor científico y metodológico, los derechos y libertades que son objeto de su investigación. En este sentido, estudia detenidamente el proceso de gestación parlamentario de la consagración constitucional del artículo veinte letra c, que reconoce el derecho «A la libertad de cátedra». Afirma y fundamenta la eficacia *inter privatos* de este derecho, irradiando su ámbito de protección «a las relaciones horizontales entre particulares». Expone doctrinalmente, con gran precisión dogmática, el concepto de libertad de cátedra como un derivado del principio de la libertad de enseñanza. Distingue con nitidez entre derecho y garantía institucional. Y al final, define la libertad de cátedra en el ámbito universitario, en su relación con la libertad académica. De nuevo en este capítulo, Blanca Lozano nos demuestra su destreza en el manejo de la bibliografía especializada, con un despliegue doctrinal exhaustivo, con oportunas referencias a la doctrina extranjera: francesa, italiana y alemana y con un amplio repertorio de jurisprudencia constitucional de nuestro Alto Tribunal y de las Cortes Constitucionales de los países referidos.⁷

Me parece imposible al tiempo que impropio, en una nota de comentario, pretender entrar en la exposición y análisis de cuantas cuestiones allí se tratan. Por eso invito a su detenida y atenta lectura. Voy solamente a detenerme, en un apartado, a mi juicio, especialmente importante. «La libertad de cátedra como principio de ordenación de la enseñanza pública superior: su incidencia a la organización de la Universidad y en el estatuto del profesor universitario».⁸

Es, a mi juicio, sorprendente que la libertad de cátedra reciba un tratamiento normativo tan parco y programático en el articulado de la Ley Orgánica de Reforma Universitaria, que es el texto básico y marco, de ordenación normativa de nuestra Universidad.

La expresión «Libertad de cátedra» viene solamente recogida en la LRU, en una referencia implícita contenida en el intitulado Preámbulo

7. Cfr: BL p. 99 a 146.

8. Cfr: BL p. 146 a 167.

o Exposición de Motivos y en una referencia expresa y, a mi juicio, equívoca en el artículo 2.1 del Título Preliminar.

Creo que la ausencia del reconocimiento, alcance y efectos del derecho a la libertad de cátedra en la LRU, constituye una importante carencia legal que se siente fundamentalmente en el Título II rubricado «Del Gobierno de las Universidades» y en el Título V que trata «Del profesorado».

En este sentido, hubiera sido aconsejable, de *lege ferenda*, que en el Título II de la Ley se proyectase la incidencia de la libertad de cátedra en la organización de la universidad, como afirmación de su dimensión institucional y que en el Título V se afirmase su reconocimiento —en su vertiente o dimensión subjetiva—, como condicionante del estatuto del profesor universitario.

Así, una adecuada delimitación y reconocimiento de la libertad de cátedra, podría, a mi juicio, haber sido condicionante de los contenidos preceptivos recogidos en el Título II, en los que se reglamenta la composición y funciones de los distintos órganos de gobierno universitarios. En este sentido, su consagración legal, no sólo de forma programática, hubiera podido materializar su dimensión institucional, de la que deriva «el correlato organizativo que opera *ad intra* en la propia configuración de la estructura y el funcionamiento de la Universidad». Asimismo una ponderada valoración y reconocimiento de la libertad de cátedra debería, a mi juicio, haber presidido en el Título V la reglamentación de los diferentes Cuerpos de profesores, sus funciones y atribuciones, sus derechos y deberes, así como las condiciones de acceso que se regulan en el articulado de este Título.

Por otra parte y en relación con las referencias que la LRU dedica a la libertad de cátedra, son como dije dos: una implícita y otra explícita y equívoca. La primera, se contiene en el *no bautizado* Preámbulo de la Ley. Allí se afirma, que la distribución de las competencias universitarias entre los distintos poderes públicos, —se está refiriendo a la distribución entre el Estado, las Comunidades Autónomas y las propias Universidades—, debe basarse en los siguientes principios: «a) libertad académica (de docencia y de investigación) fundamento pero también límite de la autonomía de las Universidades....» Parece pues

que el legislador prefirió utilizar la expresión «libertad académica» frente a la de «libertad de cátedra», si bien por el contenido que refiere, encerrado entre paréntesis, quizás identifique una con otra.

Señala Blanca Lozano que la libertad de cátedra se configura como la vertiente individual de la libertad académica, siendo la autonomía universitaria su vertiente institucional⁹. Esta concepción deriva de la doctrina sentada por la Jurisprudencia del Tribunal Constitucional (STC 26/87 de 27 de febrero, entre otras). Ahora bien, esta interpretación del TC, a mi juicio, no resulta acorde con lo expresado en el Preámbulo de la LRU, en donde se afirma que la «libertad académica (de docencia y de investigación) es fundamento pero límite de la autonomía de las Universidades».

Esta contradicción obedece a una confusión interna en la propia LRU, en donde no concuerda el contenido que presuntamente se atribuye a la expresión «libertad académica» en la Exposición de Motivos, con el que se tiene de esa misma expresión en el articulado de la Ley. Así, si la «libertad académica» es el marco en el que se reconocen la libertad de cátedra —vertiente individual— y la autonomía universitaria —vertiente colectiva o institucional—, la libertad académica no puede ser como dice la Exposición de motivos, límite de la autonomía universitaria, sino que lo que es límite de la autonomía universitaria es la libertad de cátedra. Así, a mi juicio, la vertiente individual de la libertad académica, es decir la libertad de cátedra, se configura como límite de la vertiente institucional de esa misma libertad académica, es decir de la autonomía universitaria.

Y si esto es así, todavía lo confunde más el tenor literal del artículo 2.1, que contiene una referencia expresa y equívoca a la «libertad de cátedra» cuando plantea una tricotomía en la materialización de la libertad académica al afirmar que, «la actividad de la Universidad así como su autonomía se fundamentan en el principio de la libertad académica que se manifiesta en las libertades de cátedra, de investigación y de estudio». Aquí cabe preguntarse ¿a cuál de las dos vertientes, individual o institucional, se refiere la expresión, libertad académica, contenida en este artículo? Y ninguna de ambas respuestas satisface. Así, si

9. *Cfr.*, BL p. 131 y ss.

afirmamos que a la vertiente individual, caeríamos, al leer el precepto, en una imprecisión, configurando a la libertad académica —entendida como libertad de cátedra—, en género y especie. Además, incurrimos en un contrasentido, pues debería leerse que, la libertad académica, entendida como libertad de cátedra, se manifiesta en las libertades de cátedra, de investigación y de estudio. Lo cual además de ser una redundancia, es un absurdo. Si nos inclinamos por el segundo contenido, el precepto diría, que la actividad de la Universidad, así como su autonomía, se fundamenta en el principio de la autonomía universitaria, vertiente institucional de la libertad académica, lo cual vuelve a resultar de nuevo un *sin sentido*. Parece pues que el legislador no ha estado afortunado al rotular y sistematizar los conceptos o categorías generales, de los que a continuación pretende hacer derivar las consecuencias.

Además, a mi juicio, el error en la redacción del art. 2.1, no sólo se reduce a su falta de armonización con la proyección individual e institucional, sino que además en el referido párrafo se afirma una tricotomía, como plural derivación de la libertad académica, cuando lo que debería configurarse es una dicotomía, en correspondencia con los dos estamentos de profesores y alumnos —docentes y discentes— que forman la Universidad. La libertad académica, creo que debería entenderse como marco general, materializándose en la libertad de cátedra —que comprende la libertad de docencia y la de investigación— y la libertad de estudio. La primera se referiría al estamento profesoral y la segunda al estamento estudiantil. No veo pues acertada la diferenciación entre «libertad de cátedra, libertad de investigación y libertad de estudio» que establece el art. 2.1, pues en esta clasificación parece proyectarse la libertad de cátedra exclusivamente al ámbito docente, configurándose como un derecho y una libertad distinta a la libertad de investigación. En suma, creo que en la tantas veces anunciada y nunca aprobada, actualización de la Ley de Reforma Universitaria, podría abordarse estas, a mi juicio, contradicciones a fin de lograr una mayor coherencia expositiva en la Ley.

En otro orden de cuestiones, me parece especialmente importante el tratamiento que la Autora hace en el epígrafe «Luces y sombras del actual *status* jurídico singular del profesor universitario»¹⁰. En él puede apreciarse a Blanca Lozano, exponiendo con claridad y precisión sus propias impresiones, vividas intensamente en el quehacer diario de su vocación universitaria. Pequeñas precisiones le haría a su exposición. La primera se refiere a la inamovilidad de los profesores que ella considera, «especialmente reforzada en relación con los demás cuerpos funcionariales por cuanto que el catedrático o profesor titular no solo tiene garantizada... la permanencia de por vida a la función pública... sino que tiene además asegurado que dicha permanencia será en el puesto de trabajo para el que fue designado...».

Admitiendo esta ventaja, creo que a veces, más que un privilegio respecto de los demás funcionarios, la referida inamovilidad, de carácter absoluto, es una limitación o una discriminación. Así, al ser cierto que, de acuerdo con la doctrina sentada por el TC, en diversas sentencias que la Autora cita, somos funcionarios de la Universidad para la que somos nombrados —y de ello da buena prueba que el Título que se nos expide es firmado por el Rector de la Universidad a la que hemos concursado—, este rasgo característico nos impide tener un derecho de traslado, equivalente al que tienen funcionarios de otros cuerpos de la Administración. Así, el concurso de traslado que antes existía en los cuerpos de Catedráticos y Adjuntos ha desaparecido, sustituyéndose en parte por un sistema de concurso de méritos, modalidad a la que sólo pueden concurrir aquéllos que ostentan la condición de Catedráticos o Titulares de la vacante que se anuncia. Pero la convocatoria del referido concurso de méritos queda siempre, en virtud de la autonomía universitaria, a instancia de la Universidad a la que pertenece la plaza. Bien entendido que ésta puede acordar que dicha plaza se convoque a concurso-oposición, por lo que se desvirtuaría el pretendido «traslado» del Titular o Catedrático, que tendrá que concursar, en realidad opositar, para obtener, o no obtener, una plaza de un Cuerpo al que ya pertenece. Incluso, aún estando una plaza dotada y no cubierta,

10. Cfr: BL p. 156 a 167.

una Universidad por razones, a veces no manifestables, pueda de hecho no remitir su convocatoria al BOE. Por todo esto, creo que la inmovilidad del profesorado universitario tiene también sus luces y sus sombras, sus ventajas y sus notables inconvenientes.

La segunda observación a este apartado, es a la afirmación que la Autora hace de «ausencia jerárquica entre dos categorías docentes — se refiere a catedráticos y titulares— ya que la LRU les reconoce por igual plena capacidad docente o investigadora y no realiza ninguna distinción en cuanto a las competencias, responsabilidades o funciones que les corresponde, salvo la necesidad de ser catedrático para acceder al cargo de Rector (art. 18.2) y la preferencia de los funcionarios de este cuerpo para desempeñar la dirección de los Departamentos (art. 8.5)». Se olvida Blanca Lozano de la facultad y atribución que define, a mi juicio, más cumplidamente la esencia de la condición de Catedrático: la Presidencia de las Comisiones juzgadoras tanto de los Concursos a plazas de Profesor titular, como de los de plazas a Catedráticos —art. 6.1c y d del R.D. 1888/84 de 26 de septiembre—. Creo que donde se manifiesta más intrínseca y esencialmente, la condición de Catedrático, es en la facultad de formar parte de una Comisión y poder votar a otro como Catedrático. Por ello aquellos Catedráticos, que dejan de formar parte de las Comisiones juzgadoras de las plazas por estar excluidos de los sorteos, pierden, indudablemente, algo de su propia condición. Y ello a pesar de que su prestigio científico pueda quedar inalterado y su *auctoritas* incuestionada. Pero la *auctoritas*, en el juego de las fuerzas ya sabemos que no siempre coincide con la *potestas* y no hay más cumplida manifestación de *potestas* que la facultad de votar en una Comisión a un Titular o a un Catedrático. Por ello, a pesar de que la LRU, como afirma Blanca Lozano, apenas hace distinción entre estos dos cuerpos no sometiéndolos de *iure* a una línea jerárquica, es claro que *de facto* la jerarquía existe y opera. Y esto en ningún modo lo afirmo como crítica, sino que pretendo exponer y constatar un hecho fácilmente verificable. Por ello no insisto pues como se diría en Derecho Procesal, «los hechos notorios no precisan prueba».

La tercera aportación al referido apartado, se enmarca en la crítica que la Autora hace del sistema de concursos. Suscribo una gran parte de su exposición. Así, comparto su opinión en cuanto a la «ausencia de una prueba de valoración objetiva de los conocimientos de la asignatura, que garantizaría mejor la calidad de la enseñanza impartida y reduciría el amplio margen discrecionalidad en la valoración de los méritos de los candidatos...». Creo que Blanca Lozano aboga, y yo también, por la recuperación del segundo ejercicio de las viejas oposiciones al cuerpo de Adjuntos de Universidad, en donde era preciso exponer un tema, sacado a la suerte, del programa que el candidato presentaba. Hoy resulta lamentable que pueda, no solo teóricamente sino también la práctica, una persona obtener una Plaza de Profesor Titular sin tener los conocimientos básicos de la asignatura de la que va a tener plena responsabilidad docente. Esta aberración universitaria, si bien no es frecuente, es posible y existe. La preparación y el conocimiento del programa de la disciplina, debería ser un *príus* del que se tendría que partir a la hora de enjuiciar la labor investigadora del candidato.

¿Es qué puede investigarse en una parcela del saber sobre un aspecto particular y concreto, sin tener una noción general de todo el campo o área en el que esa materia o aspecto puede incidir? Creo que no se puede —o no se debe— investigar en estas condiciones. Pero de hecho se investiga sin partir de esa premisa inicial. Y el fallo no está en las personas que inician su carrera académica, sino en el sistema que lo propicia. Así, en toda la normativa universitaria, tanto en la que configura las distintas categorías de profesorado, como en la que regula los concursos, se pone mucho más énfasis y se valora más la investigación que la docencia. Quizás ello no es más que reacción frente a una realidad anterior, en donde se cuidó más la docencia que la investigación, de acuerdo con nuestro *patriótico* espíritu: ¡Que inventen ellos!. Ahora bien, hemos pasado, de acuerdo con la conocida tendencia nacional pedular, al extremo opuesto. Hoy a los ayudantes —a los que puede llamarse en cierto sentido ayudados más que ayudantes—, se les ha querido proteger tanto de los anteriores abusos de cargarles con una excesiva docencia, que se les preserva de *toda* carga docente durante el período de elaboración de su Tesis Doctoral.

Así el joven que comienza, al no tener el reto de dar clase y por ello de impartir la materia o la disciplina, no profundiza, ni siquiera a nivel de manual, en los contenidos generales de la disciplina. En estas condiciones comienza a elaborar su trabajo de Tesis Doctoral, sin más perspectiva que la que le proporciona su propio árbol —la Tesis— que en muchos casos le impide ver el bosque. Además, al ser la investigación científica cada vez más especializada, su campo de investigación es por lo general extraordinariamente restringido. Una vez alcanzado el preciado título de Doctor después de cinco o seis años de terminación de la Licenciatura, se suele asumir la docencia regular en un grupo. Pero poco esfuerzo dedicará a la misma el nuevo doctor, ya que sabe que es necesario seguir publicando, para tener alguna oportunidad de acceder a una plaza de Profesor Titular. ¿Y es que se le puede reprochar a un profesor no numerario que aspire, en primer lugar, después de largos esfuerzos y años de estudio, a consolidar y garantizar su permanencia en la Universidad?

De nuevo pues la docencia es preferida por la investigación. Se hace preciso publicar, cuanto más mejor, como necesidad acuciante del *primun vivere* a fin de «numeralizarse» y convertirse en funcionario. Si a esto se le añade que en el concurso a Profesor Titular —después pasará lo mismo con la Cátedra— prima, en la valoración que debe hacer Comisión juzgadora, la investigación sobre los méritos docentes y que en los ejercicios del referido concurso, no hay prueba alguna en la que se evalúen los conocimientos del concursante en relación con el programa de la asignatura, es claro que el resultado es el antes mencionado. Y esto no es tanto culpa suya como del sistema, que no solo lo ha posibilitado sino que incluso lo ha fomentado.

Una última aportación personal a modo de matización a este apartado. Suscribo la denuncia que Blanca Lozano hace a los «efectos perversos de este sistema de cooptación sobre la carrera universitaria...» pero creo que dicha denuncia debe restringirse a los *efectos* derivados del sistema, pero no alcanzar al propio sistema. Desde el convencimiento de la excelencia de la vida universitaria y desde la convicción de que en ella no es posible, ni siquiera ser doctor sin Director, creo que la comunidad científica es la única cualificada para elegir a sus

propios miembros. Como Diógenes buscaba por el ágora, a plena luz del día y con una linterna, al Hombre, así buscaría yo sin encontrarlo, a la institución que pudiese sustituir a la comunidad científica y académica, en la función de seleccionar y de integrar a aquellos los jóvenes con vocación a la vida de estudio, investigación y enseñanza. ¡Bienaventurados los discípulos que encuentran a un verdadero Maestro! pero también, ¡Bienaventurados los Maestros que saben elegir a sus discípulos!. Y si se trata de elegir, creo que el derecho del Maestro de elegir sus discípulos, prima sobre el de éstos de elegirle a él. Al fin, no hay que olvidar en la relación Maestro-discípulo quien *da*, fundamentalmente, es aquel y éste recibe.

Maestro es el que sabe, pero no sólo el que sabe, sino que además de saber, sabe compartir. Es aquel que su saber lo transmite y derrama en su enseñanza. Este saber compartido, es la esencia vital de todo magisterio fecundo. El saber de un Maestro, que en su origen es un saber propio, personalísimo, casi patrimonial por el derroche de esfuerzo y sacrificio que ha supuesto, se convierte, inmediatamente alcanzado, en un saber para el otro. Proyectado, dirigido hacia el discípulo, a fin de que éste se apropie del resultado de su estudio y pueda sobre base segura construir firme sobre cimientos ajenos. Esta renuncia voluntaria a todo saber celosamente guardado, es la que transforma, desde la generosidad intelectual, a la simple enseñanza en luminoso magisterio.

Bien es verdad que el auténtico magisterio tiene, además de estos tintes de prodigalidad y desprendimiento, abundantes y gozosas compensaciones. Así, la cosecha que toda siembra intelectual produce, en el terreno abonado de los discípulos que, con avidez y presteza, ponen a fructificar las semillas en ellos depositadas, supone para el Maestro el fruto bien granado que compensa todo esfuerzo y renuncia generosamente entregados. En este sentido afirma Cajal que, *«aun miradas las cosas desde el punto de vista egoísta... importa al sabio proceder a su multiplicación espiritual... Crecerán así sus desvelos, pero aumentarán también sus venturas»*.¹¹

11. Vid. RAMÓN Y CAJAL, Santiago, *Reglas y consejos sobre investigación científica*. Austral A 232 Madrid. 1991, p. 157.

¡Qué satisfacción o recompensa íntima podrá compararse a la de comprobar como los jóvenes discípulos hacen fructificar, y a su vez transmiten a otros, lo que un día les fue a ellos transmitido!. Y así el saber no perece sino que permanece y por ello es vivificante y vivificador, pues como afirma López Ortiz, «reservarse un saber es hacerle perecer, confiarle a los discípulos es salvarlo para siempre»¹². ¡Bienaventurados ahora los Maestros en los saberes de sus discípulos!.

Es verdad que, a veces todo este planteamiento es sólo teoría y la relación Maestro-discípulo viene informada por otros intereses menos académicos. Aquí es donde estoy de acuerdo con Blanca Lozano, en los efectos perversos del sistema. Pero salvada sea la bondad del propio sistema.

El capítulo tercero lleva por título «Contenido y límites de la libertad de cátedra». Comprende una largo y completo análisis —p. 169 a 336—, de casi doscientas páginas, perfectamente estructurado en una sistemática exposición doctrinal, legal y jurisprudencial. De nuevo la Autora parte de categorías generales «notas previas sobre los límites... de los derechos fundamentales», «contenido mínimo de la libertad de cátedra conforme a la Constitución Española y la doctrina del T.C», para adentrarse después en los aspectos más particulares. Por ello tiene el rigor y profundidad que rezuma toda la obra.

En cuanto a la problemática de los límites de la libertad de cátedra, distingue en dos extensos apartados perfectamente diferenciados, entre «límites internos», y «límites derivados de la articulación de la libertad de cátedra con otros derechos, bienes o valores constitucionalmente protegidos». De toda su exposición, magníficamente tratada, me detendré en dos aspectos: uno de cada una de las dos categorías expuestas. El primero hace referencia a los denominados «límites internos» y se refiere a la libertad de cátedra y a su proyección en la organización de la enseñanza universitaria¹³. En primer lugar, me parece muy

12. Vid. LÓPEZ ORTIZ, *La responsabilidad de los Universitarios*. Madrid 1956, p. 152.

13. *Cfr.* BL p. 181.

acertada la posición de la Autora cuando afirma, en relación con la competencia del gobierno para fijar el contenido mínimo de los planes de estudio, «puede resultar peligroso para la libertad académica si se cede a la tentación de someter la enseñanza a los imperativos económicos que hoy dominan la sociedad». Es claro que una universitaria como Blanca Lozano, convencida de la misión de la Universidad, no podía caer en la tentación del utilitarismo que invade nuestra época que hace a todo saber no pragmático, un saber estéril. Y continúa diciendo «Si sólo se atiende, a la hora de fijar las bases de la investigación y la docencia, a la utilidad de los conocimientos para el mercado económico y laboral, la libertad de enseñanza se convierte como denuncia Victoria Camps en una libertad esencialmente defensiva. Cada materia o disciplina deberá defenderse, no de teorías que pretendan colonizarla, sino de perecer ante la fuerza de otras materias más poderosas». ¹⁴

Y concluye con una cita de Salvador Giner afirmando que la Universidad no solo se justifica por los servicios prestados a la sociedad pues «de ser así desaparecería del todo, no ya la libertad que garantiza la ley, sino la decidida voluntad de ejercerla, y la dignidad que ello confiere a la profesión del maestro. La única legitimación de la libertad académica es su condición de vía de acceso para el conocimiento o la sabiduría» ¹⁵. Me parece de trascendental interés para la supervivencia de la Universidad la defensa de esta concepción, a fin de evitar una desvirtuación del ser universitario.

En este sentido, si el modelo universitario medieval, que convertía al saber en una construcción dogmática y definitiva, se ha visto radicalmente superado y el modelo alemán, que encontraba su definición nuclear en la constante producción investigadora, se ha demostrado insuficiente, creo que hoy la tentación pudiera ser reducir la Universidad a una institución que sirva *exclusivamente* a los efímeros y cambiantes intereses sociales, a través de la mera y simple *formación profesional*

14. Vid. BL p. 186 texto principal y nota 39: CAMPS, Victoria, *Libertad a la defensiva*, en Boletín de la Institución Libre de Enseñanza n.º 13 p. 31 y ss.

15. GINER, Salvador, *La libertad académica y la falacia utilitarista*, en el Boletín de la Institución libre de Enseñanza, n.º 13, p. 27 y ss. tomado BL p. 187.

de sus alumnos. Ya a fines del pasado siglo denunciaba Cajal esta orientación profesional de la Universidad y propugnaba una política científica, como obligación inexcusable del Estado, en la que se debía «transformar a la Universidad hasta hoy casi exclusivamente consagrada a la colación de títulos y a la enseñanza profesional, en un Centro de impulsión intelectual, al modo de Academia... que represente el órgano principal de producción filosófica, científica e industrial»¹⁶. Como he tenido la oportunidad de escribir en otra ocasión «la Universidad debe rechazar definitivamente todo aquello que pretenda reducirla a un conjunto inconexo de escuelas independientes que transmiten exclusivamente unos conocimientos, cuyo aprendizaje habilita para el desempeño de una determinada profesión.

Esta concepción, estrictamente profesional, supone una utilización de la Universidad por el Estado, subordinándola al poder central y privándola de su autonomía, para anular su intrínseca unidad científica y convertirla en un conjunto de escuelas profesionales independientes que, como pretendió Napoleón, sirvan mejor a los intereses del Imperio»¹⁷. Esta mal llamada Universidad profesional, más que un modelo de Universidad es en palabras de García Morente, una perversión del ideal universitario.¹⁸

En el mismo sentido afirma Giner de los Ríos: «¿Qué le debe pedir la Universidad al Estado? Sin duda ya ante todo lo que Diógenes a Alejandro: que no nos quite el Sol».¹⁹

Por eso rechazamos no sólo la tan vituperada imagen de una Universidad expedidora de títulos, sino aquellas otras, que pretenden que la Universidad esté guiada exclusivamente, en la organización de sus estudios y en la orientación de sus investigadores, por las cambiantes y efímeras necesidades profesionales del tiempo presente.²⁰

16. Vid. RAMÓN Y CAJAL: *Reglas y consejos...*, cit., p. 161.

17. Cfr. F. DE BUJÁN, *Misión, función y fin de la Universidad. Una tricotomía compatible*, en Revista Facultad de Derecho UNED n.º 2, Madrid 1992, p. 53.

18. Cfr. GARCÍA MORENTE: *Escritos pedagógicos*. Editorial Espasa Calpe. Colección Austral. Madrid 1975, pp. 60 y 61.

19. Vid. GINER DE LOS RÍOS, *Escritos sobre la Universidad...*, cit. p. 138.

20. Vid. F. DE BUJÁN, *La reforma de los estudios de Derecho. El nuevo plan de estudios: su valoración histórica y comparada*. Ed. Dykinson. Madrid. 1994, p. 31.

En cuanto a «la competencia de una Universidad, en uso de su autonomía para organizar y disciplinar la docencia», la Autora refiere la normativa legal en relación con la aprobación de los planes de estudios, art. 29.1 L.R.U. y art. 9.1 del R.D. 1497/87 de 27 de noviembre y las normas contenidas a los Estatutos de cada Universidad. De acuerdo con estas normas estatutarias, «los planes de estudio son elaborados por las facultades y aprobados por la Junta de Gobierno de la Universidad»²¹.

Sin perjuicio de reconocer, las atribuciones de la Junta de Gobierno, como órgano rector de la Universidad, considero que el ejercicio *efectivo*, por parte de este macroórgano, de la posibilidad de modificar y revisar los proyectos de plan de estudios elaborados por las Facultades respectivas, respecto de las titulaciones que en ellas se imparten, es algo que, en general, puede resultar inconveniente e inadecuado. Y esta afirmación la suscribo desde la experiencia reciente de los procesos de aprobación de los nuevos planes de estudio en muchas Universidades. Creo que, dada la composición heterogénea de la Junta de Gobierno, de acuerdo con su propia naturaleza representativa, en donde se encuentran representantes de todos los estamentos de la comunidad universitaria, dicho órgano debería ser extremadamente prudente y respetuoso con las propuestas hechas por las Facultades o Escuelas y sólo excepcionalmente debería hacer uso de sus facultades de aprobación de un plan de estudios alterando la voluntad de la Facultad que lo ha elaborado.

Lo contrario es, a mi juicio, invadir campos que por la especificidad de sus contenidos, deben quedar circunscritos a los ámbitos que le son propios. Lo que si puede ser adecuado y aún conveniente, es elaborar unas directrices comunes a todas las titulaciones, en orden a lograr una relativa homogeneidad de los estudios. Creo pues que la libertad de cátedra se manifiesta en este aspecto, en cuanto se respeta la voluntad libremente conformada en cada Facultad o Escuela, pues es allí en el seno de la comisión de Plan de Estudios que se constituya y en el debate y aprobación en la Junta de Facultad, donde los responsables de la

21. Cfr. BL p. 189.

docencia, junto con los alumnos que van a ser sus destinatarios, puede armonizar más sus posiciones y posturas en orden a elaborar el mejor y más adecuado plan de estudios que vaya a implantarse en esa Facultad.

Por último, me voy a referir en estas reflexiones personales a la dicotomía libertad de cátedra *versus* carácter propio o ideario de las Universidades privadas que la Autora aborda en el último apartado de su monografía —pp. 321 a 336—. Distinguiré, como ella hace, un doble régimen jurídico. En primer lugar, el de las Universidades privadas, creadas al amparo del reconocimiento constitucional contenido en el párrafo sexto del artículo 27 de nuestra Norma fundamental, desarrollado legalmente a través del artículo 57 de la LRU, y reglamentariamente en R.D 557/1991 de 12 de abril sobre creación y reconocimiento de Universidades y centros privados. En segundo lugar, me referiré al marco normativo de las Universidades de la Iglesia, constituidas, con anterioridad a la L.R.U, al amparo del Cuarto Acuerdo Parcial entre el Estado Español y la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales, de 3 de enero de 1979 ratificado por Instrumento de 4 de diciembre de 1979.

Blanca Lozano califica este último marco normativo como: «Régimen jurídico singular». No obstante, este reconocimiento explícito de singularidad en el frontispicio de su tratamiento, no supone matización alguna en la cuestión objeto de su análisis y así concluye afirmando que «En este punto, el régimen jurídico específico de las Universidades privadas de la Iglesia debe adecuarse, por imperativo de la Constitución, a las prescripciones del régimen general de tal forma que la garantía en estos centros universitarios de la libertad de cátedra han de ser plena y efectiva y solo cuando el profesor desarrolle una actividad manifiesta e infundadamente hostil contra la orientación ideológica del mismo que carezca de justificación en el desarrollo de la enseñanza y de amparo por tanto en el ejercicio de la libertad académica, podrá procederse a rescindir su contrato por transgresión de la buena fe contractual»²². Esta afirmación, en su tenor literal se reproduce

22. Vid. BL p. 328.

en el Capítulo introductorio ²³ y supone para la Autora la plena equiparación en este punto con el régimen de las otras Universidades, tanto públicas como privadas. Respecto a estas últimas afirma «ni siquiera una actividad docente hostil o contraria al ideario sería aquí, como en los centros privados no universitarios, causa de despido, salvo que la misma careciera de todo fundamento en la enseñanza impartida y no se hallase por consiguiente amparada por la libertad de cátedra» ²⁴. Parece pues que para la Autora, la conformación y el contenido del ejercicio de la libertad de cátedra, como manifestación de la libertad académica, no guarda diferencia alguna, equiparándose plenamente, tanto en el ámbito de las Universidades públicas, como en el de las privadas, ya sean estas últimas de una u otra de las categorías antes señaladas.

Para Blanca Lozano, la proyección de ideario o carácter propio de las Universidades privadas, quedaría restringido a la libertad de la Universidad en su «política de contratación del profesorado» ²⁵ y en la organización de «actividades y enseñanzas complementarias de los estudios oficiales que habrán de revestir ... carácter voluntario» ²⁶. Esta postura, a mi juicio, puede defenderse desde la exposición de su particular punto de vista en el terreno doctrinal o en una especulación de *lege ferenda*, pero entiendo que no se ajusta a una adecuada interpretación de la normativa vigente, que como *lege data*, existe hoy en el ordenamiento jurídico de nuestro país y en el de los países de nuestro entorno cultural.

En Italia, como es sabido, la polémica no solo ha sido teórica, y por ello objeto de confrontación doctrinal, sino que se ha visto materializada en un célebre proceso que dio lugar a un pronunciamiento de la Corte Constitucional. Creo que la Autora en su análisis ha incido en el mismo defecto que ella decididamente denuncia en la crítica que dedica a la sentencia del Tribunal Constitucional italiano en el conoci-

23. Cfr. BL p. 23.

24. Vid. BL p. 22 y p. 324.

25. Vid. BL p. 323.

26. Vid. BL p. 324.

do y polémico caso Cordero ²⁷. Dice Blanca Lozano «Resulta en definitiva criticable, a nuestro entender, la solución dada por el Tribunal Constitucional italiano al conflicto entre dos libertades garantizadas constitucionalmente, que realizó con el sacrificio y la vulneración de una de ellas, la libertad de enseñanza del profesor» ²⁸. Pues bien, si en este caso la pugna o conflicto entre dos libertades o derechos, el de cátedra y el de creación de centros universitarios dotados de un ideario propio, se resolvió anulando uno frente al otro, creo que de aplicarse los términos y razonamientos en que se pronuncia la Autora resultaría justamente lo contrario, pues su argumentación guarda la misma proporción —si bien un sentido inverso—, en relación con los derechos en litigio.

A mi juicio, de lo que se trata en esta vidriosa cuestión, es de lograr, en cada caso concreto, una resolución que resulte de una lógica y justa armonización de ambos derechos y libertades, ya que en determinados supuestos de orden práctico —aunque no en su formulación constitucional—, pueden verse en controversia. Ambos derechos, como reconoce la Autora, «están ... dotados tanto en España como en Italia de igual garantía constitucional. Y no son, sino las manifestaciones de un mismo valor. Debería haberse procurado, en consecuencia, *conciliar los derechos mediante una limitación recíproca* de los mismos que permitiese a través de un *cuidadoso contrapeso o ponderación de los intereses en juego preservar el contenido esencial de ambas libertades*» ²⁹. (La cursiva es mía. El párrafo, literalmente reproducido, es de Blanca Lozano). Después de leer esta reflexión tan equilibrada, que sitúa correctamente a uno y otro derecho en el mismo plano y rango, constitucional y legal, y por ello les concede a ambos idéntica protección, no logro comprender como concluye más tarde en los términos expresados en los párrafos anteriormente citados y recogidos en las pp. 22, 23, 328 y 334, en don-

27. Creo que merece destacarse que el fallo de la Corte Constitucional italiana, que afirma la limitación del ejercicio de la libertad de cátedra en aras del respeto al carácter propio, en este caso confesional de la Universidad Católica del Sacro Cuore, no tuvo ningún voto particular, en contra, de los trece magistrados que la componían.

28. *Vid.* BL p. 335.

29. *Vid.* BL p. 332.

de se afirma que, «ni siquiera una actividad docente hostil o contraria al ideario...» podría impedirse en el ejercicio de la libertad de cátedra.

La única limitación que la Autora acepta, sería aquella que consistiendo en una actividad hostil al ideario, careciera de todo fundamento en la enseñanza impartida y no se hallase amparada por la libertad de cátedra³⁰. Es decir, para la Autora la libertad de cátedra como derecho constitucionalmente reconocido, es un derecho de carácter absoluto en el ámbito universitario, por lo que no puede tener límite alguno en su expresión, independientemente de que ésta se ejercite en una Universidad pública o privada. Sólo cuando un docente se pronuncie de forma manifiesta y reiteradamente hostil al ideario de una Universidad privada en la que preste sus servicios y esta manifestación no pueda ampararse en el ejercicio de su libertad de cátedra, la Universidad podrá reaccionar prescindiendo de ese profesor por vía del despido (Art. 54 LET). Ahora bien, repárese que esto no afecta en nada a lo que la Autora entiende como legítimo ejercicio de libertad de cátedra, pues las manifestaciones deben ser *ajenas* al ejercicio de ésta, ya que si pueden fundarse o reconducirse a su ejercicio, por hostiles y reiteradas que sean, entiende que son lícitas. Creo que una postura tan unidireccional incide, como dije, en el mismo defecto denunciado.

A mi juicio, esta postura, que conforma una libertad de cátedra tan ilimitada y absoluta en el ámbito de las Universidades privadas, sean o no confesionales, no encuentra apoyo o argumentación alguna ni el terreno legal ni en el ámbito de la doctrina jurisprudencial. Prescindo del campo doctrinal en donde, como es lógico y legítimo, pueden encontrarse todo tipo de posiciones debido al normal pluralismo de conceptos y convicciones que existe en el seno de la comunidad científica en general y en el conjunto estudiosos que han tratado esta controvertida cuestión, en particular³¹, Desde el punto de vista legal, como afir-

30. Cfr. BL pp. 324 y 328.

31. La Autora señala en su comentario a la Sentencia del Caso Cordero «... no podemos menos que criticar este pronunciamiento como también lo hizo con fuerza en su día buena parte de la doctrina italiana» (p. 331). Del conjunto de estudios tomados de distintas reseñas publicadas en Revistas italianas, creo que puede comprobarse como la doctrina de ese país se encuentra equilibradamente dividida en el comentario a esta sentencia, defendiéndose con análoga fuerza —y hasta pasión— una y otra postura.

ma la propia Autora, constitucionalmente la ...«libertad de creación de centros docentes comprende, según la interpretación que el TC ha dado al artículo 27.2 el derecho a dotar al centro de ideario o carácter propio»³². Es indudable que este derecho tiene un correlato organizativo en la docencia, equivalente al que la Autora señala a la libertad de cátedra como principio de ordenación de la enseñanza. Creo pues, que el ejercicio de la docencia en las Universidades privadas con carácter propio, debe venir condicionada, *en alguna medida*, por ambos derechos. No sólo por el derecho del centro de conformar la docencia a fin de que ésta no sea contraria al ideario, ni sólo por el derecho del profesor de ejercer sin límites su libertad de cátedra, sino por los dos; recíproca o sinalagmáticamente considerados.

Suele afirmarse como un principio general, que todo derecho encuentra su límite en otro. Respecto de los derechos subjetivos, el de cada individuo termina en donde empieza el derecho del otro. Pues bien, a mi juicio, en esta cuestión, los intereses en pugna pueden llevar a la misma limitación. Así, el derecho de organizar la docencia de acuerdo con el ideario del centro, encuentra su límite en la libertad de cátedra del profesor, pero también a la inversa. Se trata pues del *respeto a ambos*. Es necesario de conjugar armoniosamente en la práctica, lo que en su formulación teórica y abstracta, y en su reconocimiento legal y constitucional, no es contradictorio sino complementario. Ninguno de ambos derechos se debe someter al otro, pues entre ellos no existe graduación ni jerarquía. Son equiparables y por ello igualmente protegibles. Al no existir prevalencia de uno sobre el otro, será la *solución casuística*, la que en cada supuesto determine si en el conflicto concreto planteado, *ha habido ejercicio abusivo de uno u otro derecho o libertad*. Aquí, *en el ejercicio abusivo*, es a mi juicio, *donde puede encontrar su causa generadora, el conflicto o controversia que puede plantearse en el orden práctico* entre el derecho del Centro y la libertad del profesor. Será, la justa ponderación de las circunstancias concretas del caso, la que ofrezca la solución en orden a determinar los límites de uno y otro derecho. No podrá permitirse que un profesor sea

32. Vid. BL p. 321.

coartado en el legítimo ejercicio de su libertad de cátedra, por una desorbitada ampliación del derecho del centro de controlar la docencia en orden al respeto del ideario. Pero tampoco podrá tolerarse una invocación a la libertad de cátedra, para hostigar y contradecir de forma manifiesta y reiterada el carácter propio del centro universitario, *aunque sea en el ejercicio de la enseñanza*. No cabe pues *priorizar* uno y otro derecho y libertad. No hay primacía legal ni constitucional. Así lo ha entendido la Jurisprudencia Constitucional de nuestro país y la francesa en declaraciones y fallos con las que la Autora manifiesta su acuerdo cuando afirma, «*En esta línea se ha mantenido como se ha visto, el Consejo Constitucional francés y el Tribunal Constitucional español que han reconocido al profesor del centro dotado de carácter propio el derecho —derivado de la libertad de conciencia en Francia y de la libertad de cátedra en España— a mantener y modificar sus opiniones y creencias, siempre que cumpla a su vez con el deber de respeto de no ataque a la orientación ideológica del centro*»³³. (La negrita es mía). En el plano concreto de las relaciones laborales esta conciliación de derechos se traduce como declaró nuestro TC, en la Sentencia 47/85 de 27 de marzo, en que «... es necesario para que el despido pueda ser considerado lícito que exista, *no sólo disconformidad, sino fricciones contra los criterios del centro y que tales fricciones sean probadas por quien las alega*»³⁴. En esta interpretación es en la que nosotros estamos de acuerdo. Se declaran como vulneraciones de los deberes del profesor o ejercicio abusivo de su libertad de cátedra, las *fricciones*, que pudieran traducirse por manifestaciones contra el ideario, hostiles y reiteradas, expresadas en el ejercicio de la enseñanza. En suma, de lo que se trata, es de lo que la propia Autora desgana en el párrafo, a mi juicio, más equilibrado de este apartado, «de conciliar los derechos, mediante una limitación recíproca... de ponderar los intereses en juego... y de preservar el contenido esencial de ambas libertades». Y si esto es lo expresado y reflexionado, si se defiende la idea de intentar armonizar ambos derechos, me sorprende que la Autora pierda, en alguna medida, su constante actitud ponderada y su pro-

33. *Vid.* BL p. 332.

34. *Idem.*

verbial equilibrio —demostrado en toda la obra— para declarar *a fortiori* un derecho como absoluto e ilimitado y vaciar, a su vez, de contenido otro derecho y otra libertad —la del centro y la del respeto de su ideario— que es también digno de protección y reconocido legal y constitucionalmente.

Todo ello además, a mi juicio, debe plantearse no solo en el ámbito laboral, para decidir la procedencia o no de un despido, sino fundamentalmente en el terreno académico en relación con la misión educativa que un docente está llamado a cumplir. Y en este plano, creo que debe valorarse el carácter propio de una Institución que crea una Universidad. El ideario expresará el fin que persigue de formar buenos profesionales inspirados, en alguna medida —sin coartar nunca su libertad—, en los valores o principios informantes de la Institución o Fundación responsable de la Universidad. Creo que reducir la proyección del ideario, a una acertada política de contratación y a unas actividades extracadémicas organizadas por el Vicerrectorado de Extensión Universitaria, es minusvalorar su importancia como postulado rector que ha impulsado la creación del Centro Universitario. En el buen entendimiento que esta argumentación debe, en todo caso, mantenerse en sus justos términos, sin atropellar el derecho a la libertad de cátedra de cualquier docente que allí imparta su enseñanza, por lo que no puede extenderse más allá de donde se formula.

En el orden práctico, creo que tanto la experiencia española, como la europea en general, demuestran que no se han producido abusos en el ejercicio del derecho de creación de un centro universitario y del respeto a su ideario. Puede pues afirmarse que, en general, ha habido una acertada interpretación del ideario y que éste no se ha esgrimido para remover a un docente de su función. Ello, a mi juicio, es una buena prueba de que por lo que hace referencia a las Universidades confesionales el diálogo fe-ciencia ya no se plantea hoy en los términos en que se planteó en épocas pretéritas. Superados recíprocos recelos históricos, creo que en la actualidad existe una adecuada armonía entre investigación científica y creencias o convicciones religiosas.

Respecto a las Universidades de la Iglesia —prescindiendo aquí de la distinción jurídico-canónica entre Universidades «católicas» y Uni-

versidades «eclesiásticas»—, mi posición desde el punto de vista legal y constitucional es la misma, pero aún con mayor fundamento normativo. Como afirma Blanca Lozano, los Centros universitarios de la Iglesia existentes en el momento de la firma del Acuerdo (Comillas, Deusto, Navarra y Salamanca), pudieron mantener su régimen específico o someterse al régimen jurídico general de las universidades privadas. (Art 17.2 del Acuerdo España-Santa Sede). Ninguna de estas Universidades, hasta la fecha, ha manifestado su voluntad de regirse por el marco general, por lo que mantiene su *ius singulare*. Dice la Autora que esta situación suscita «la cuestión siguiente ¿se impone también en estas universidades el respeto y garantía de forma plena y ejecutiva del principio de libertad académica por sus normas de organización y funcionamiento como exige el R.D. 557/1991?». Y responde diciendo «El problema se plantea porque la normativa eclesiástica sobre Universidades católicas subordina claramente la libertad de cátedra al ideario del centro, exigiendo en todo momento la llamada idoneidad cristiana de los profesores. Así resulta del canon 810 del Código de Derecho Canónico vigente, en virtud del cual

La autoridad competente según los estatutos debe procurar que, en las universidades católicas, se nombren profesores que destaquen, no solo por su idoneidad científica y pedagógica, sino también por la rectitud de su doctrina e integridad de vida; y que cuando falten tales requisitos, sean removidos de su cargo, observando el procedimiento previsto en los estatutos»³⁵.

Creo que la Autora ha extraído unas consecuencias, que exceden en mucho una serena interpretación del precepto. Primero: la normativa eclesiástica sobre universidades católicas no subordina claramente la libertad de cátedra al ideario del centro, exigiendo en todo momento la llamada *idoneidad cristiana* de los profesores. Los términos no son, ni mucho menos, así de absolutos y tajantes. La normativa eclesiástica — Canon 810, léase despacio y sin apasionamiento— *procura* mantener

35. BL p. 327.

en las Universidades católicas la coherencia del ideario con la enseñanza. Así, insta a las Autoridades académicas a *nombrar* profesores que «*destaquen no solo por su idoneidad científica y pedagógica sino también por la rectitud de su doctrina e integridad de vida*». Estamos en este primer estadio, en la legítima libertad de contratación de profesores. El precepto continúa diciendo «*Y que...*». Es decir, vuelve a instar a las Autoridades académicas a que *procuren* que «*cuando falten tales requisitos, sean removidos de su cargo*». Creo que la expresión «*Y que...*», da la clave para evitar creer en formulaciones absolutas, contrarias al espíritu y a la letra del precepto. No se afirma que cuando falten tales requisitos *serán* removidos de su cargo, sino que hace un llamamiento, sin duda prudente, a las Autoridades académicas de las Universidades Católicas, para que defiendan la confesionalidad de éstas, en el ejercicio de la docencia que en ellas se imparta. Además todo ello debe hacerse, tal como apostilla el precepto, desde el escrupuloso respeto y «*observancia del procedimiento previsto en los estatutos*». Creo pues que los términos son más relativos que los presentados por la Autora en la interpretación y análisis del referido precepto.

Segundo: La Autora continua afirmando, «*De este Canon resulta que, además de que la universidad debe procurar reclutar a profesores que sean afines a los postulados de la fe católica, estos han de mantener en todo momento la fidelidad a los mismos para mantenerse en su cargo, de tal forma que cuando dejen de ser creyentes o se aparten en su vida de los principios de la Iglesia, la universidad podrá rescindirles el contrato*». Esta interpretación y sus consecuencias son fácilmente rebatibles. La Constitución Apostólica sobre Universidades católicas³⁶, Norma fundamental de las mismas, en su parte dispositiva establece en el artículo cuarto, apartado cuatro que, «*Los profesores que pertenecen a otras Iglesias o religiones, asimismo los que no profesan ningún credo religioso, tienen la obligación de respetar el carácter católico de la universidad*». Creo que a la luz de este precepto, resulta claro que cuando un profesor deja de ser creyente o se aparta en su vida de los principios de la Iglesia, la Universidad Católica no se

36. Constitución apostólica *Ex Corde Ecclesiae* de 15 de agosto de 1990.

atribuye el derecho de rescindir su contrato. ¿Cómo va a rescindir el contrato a un profesor por dejar de ser creyente, cuando se contrata, *ab initio*, como profesores a agnósticos o a creyentes de otras religiones? Lo único que se les pide es «el *respeto al carácter católico de la Universidad*» ¿Y esto en que se traduce? A mi juicio, de nuevo, en el doble reconocimiento de los dos derechos y libertades que están en juego: el del centro y el del profesor. Y por si pudiera parecer que esta posibilidad de contratar a profesores agnósticos o creyentes de otras religiones, es una formulación teórica, hueca y vacía de contenido, por si pudiera parecer un *brindis al sol*, continua diciendo el precepto, «*Para no poner en peligro tal identidad católica de la universidad, evítese que los profesores no católicos constituyan una componente mayoritaria en el interior de la Institución*». De la lectura del precepto se extrae la conclusión, de que sus redactores, conocen bien el pluralismo religioso que existe en las Universidades de la Iglesia, pluralismo que no atacan, si bien advierten que un desmedido exceso en su materialización, podría poner en peligro la propia identidad católica del centro. A fin de evitarlo, recomiendan medidas —se refiere obviamente a la política de contrataciones—, para que no pueda darse la paradoja de que en una Universidad Católica, los profesores que profesan la fe que la inspira sean una minoría.

Creo que puede concluirse, que el Canon 810 del Código de Derecho Canónico, las disposiciones normativas eclesíásticas que lo desarrollan y la propia realidad universitaria y académica a la que se aplican, no son, en absoluto, contrarias a la Constitución, ni vulneran ninguno de los principios o valores reconocidos por ésta. Esta es la lectura que debieron hacer los responsables en el Gobierno, en el momento de la ratificación del Acuerdo Parcial entre España y la Santa Sede de 3 de enero de 1979, ratificado el 4 de diciembre del mismo año. Nótese que es el momento álgido de fervor constitucional, recién aprobada ésta. No se plantearon ninguna duda acerca de su constitucionalidad, ni sintieron necesidad de acudir al expediente del artículo 95.1 de la Constitución. Por ello, sigue hoy vigente y no ha sido denunciado, ni con ocasión del cambio de Gobierno de 1982, ni con motivo de la aprobación de la L.R.U de 1983.

Termino. La Libertad de creación de Universidades y el derecho de respeto de su ideario (art. 27.6 de la Constitución) *debe armonizarse* con el derecho a la libertad de cátedra del profesor (art.20,1,C). *Son derechos, plena y efectivamente reconocidos y amparados constitucional y legalmente.* Si en el *orden práctico* y en su ejercicio entraran en conflicto, la *controversia*, a mi juicio, nunca *deberá resolverse* desde la primacía de uno u otro, sino *desde la denuncia del abuso de uno u otro derecho*, en suma de aquel que se haya extralimitado en su ejercicio.

EPÍLOGO

Escribir sobre la Universidad, objeto de nuestra vocación y profesión y desde la Universidad, con el correspondiente enfoque singular del que intenta enjuiciar y valorar algo que le es propio, es sin duda un empeño y una tarea que pueden verse distorsionados, por la fuerte carga subjetiva que necesariamente implica. Sin embargo, y al propio tiempo, asumiendo ese hipotético y eventual riesgo —es difícil ser objetivo en las distancias cortas— nadie como un universitario, puede convertirse en el intérprete y exégeta, que realice un certero análisis, por cuanto tiene pleno conocimiento, teórico y práctico, del objeto de su reflexión.

Así cualquier universitario, con vocación y entrega al noble oficio de estudiar y enseñar, con independencia de la parcela del saber o disciplina a la que haya consagrado su quehacer científico y docente, puede reflexionar, en interés de la comunidad académica, sobre cuantas cuestiones universitarias, afectan a la misión, función y al fin de nuestra *Alma mater Studiorum*. Pero si esta aptitud puede predicarse de todo universitario, creo que queda restringida, si no en exclusiva si en buena medida, a los universitarios juristas cuando se trata de estudiar esa parcela legislativa que normativiza el *status* funcional y académico de los docentes universitarios y regula toda la estructura organizativa del sistema de enseñanza universitaria. Así ha de ser un universitario jurista —prefiero esta expresión a la de jurista universitario, por creer que es de esencia la condición de universitario adjetivado

por la dedicación a la ciencia del Derecho y a la jurisprudencia—, el que puede, desde su propia experiencia académica, realizar la delicada tarea de interpretación de esa parcela jurídico-administrativa, que presenta una especificidad que la hace particularmente difícil, para quien no sea sólo intérprete, sino también sujeto destinatario de la norma.

A pesar de estas consideraciones, ha sido más bien escaso el interés demostrado por los universitarios, en analizar en sus estudios e investigaciones las cuestiones universitarias en general y la legislación universitaria en particular. Este ayuno de publicaciones, demostraría el poco aprecio de los universitarios por el estudio de su propia realidad. Esta impresión no empaña, el hecho de reconocer la existencia de un conjunto de espléndidos ensayos, que insignes maestros han dedicado a la Universidad, y que siguen hoy siendo lucerna luminosa para cuantos pretendemos mantener la esencia del ser universitario.

En este panorama general se inserta la monografía de la que hemos venido ocupándonos. Monografía excelente, en la que la Autora ha puesto, como dijera Eugenio d'Ors, «una cura de perfección y armonía y una pequeña chispa de fuego personal»³⁷. Creo que la Universidad debe felicitarle por ello.

37. d'ORS, Eugenio, *La filosofía del hombre que trabaja y juega, ensayo*, Ed. Libertarias, Madrid, 1995, p. 125.