

UNIVERSIDAD Y PREPARACIÓN DE PROFESIONALES

Por el Académico de Número
Excmo. Sr. D. Fernando Garrido Falla *

LOS ORÍGENES Y EVOLUCIÓN DE LAS UNIVERSIDADES

La vieja definición que se contiene en la segunda de las Partidas del Rey Sabio puede valer como inicio de nuestras reflexiones: *«El ayuntamiento de maestros et escolares que es fecho en algún lugar con voluntad et con entendimiento de aprender los saberes»*. Pues, es obvio que, cuando existe esta voluntad o deseo de aprender o enseñar «los saberes», allí necesariamente surge la idea de Universidad. Nada ni nadie puede evitar que se reúnan para comunicarse sus conocimientos quienes sienten esa vocación por saber. Todo lo demás es circunstancial: el nombre (Universidad o Estudio general), la creación (espontánea o mediante Decreto Real o Pontificio) o la propia organización, que estará en función de las rentas que se encuentren para su mantenimiento.

No debe extrañar, por consiguiente, que en el origen de la Universidad de París esté presente el nombre de Abelardo y de los miles de estudiantes que acudían a oír su palabra en la montaña de Santa Genoveva o en el Priorato de Maisoncelle para conocer sus opiniones sobre el problema de los universales que entonces, como ahora, dividía a idealistas y realistas. Ni tampoco ha de extrañarnos que la creación del Colegio de San Clemente en Bolonia fuese la consecuencia de los muchos españoles que allí acudían para aprender los saberes que se impartían en la Universidad boloñesa.

* Sesión del día 12 de junio de 2001.

Quedan citados así los nombres de los dos más importantes estudios generales que, junto a Oxford en Inglaterra y algún otro menos conocido (Salerno y Reggio en Italia o Montpellier en Francia) constituyen la avanzadilla universitaria en el siglo XII europeo. Inmediatamente después, desde los primeros años del siglo XIII, aparecerán las más antiguas universidades españolas: Palencia (1212), Salamanca (1215), Valladolid (sobre 1260). Me interesa subrayar desde ahora el doble aspecto *instrumental y medial* que ha caracterizado la evolución de las universidades españolas y europeas. «Voluntad de aprender saberes», en efecto, pero ¿para qué?; y voluntad de enseñar, pero ¿para qué, también? Merece la pena una reflexión sobre estas cuestiones.

¿PARA QUÉ LAS UNIVERSIDADES?

1. Como observa Alberto Jiménez (*Historia de la Universidad española*, Alianza Editorial, Madrid, 1971) la aparición de los estudios generales o universidades fue una consecuencia del renacimiento intelectual que tuvo lugar en Europa durante el siglo XII. Sin embargo, la existencia de estas instituciones responde también a una necesidad que podríamos llamar «profesional»: la que empujaba a los hijos de las familias no aristocráticas a adquirir aquellos elementos de cultura que pudiesen facilitarles el acceso a la burocracia; una burocracia cada vez más numerosa dado el creciente poder tanto de la Iglesia como de las monarquías. Sin embargo, no era fácil que con la amenaza africana dentro de la península se encontrase durante el siglo XII ocio suficiente en los reinos españoles para participar activamente en el movimiento de ilustración que juntamente con el renacimiento de la industria y del comercio y de la propia lucha del Imperio con el Papado se extendía por toda Europa.

Se comprende así que las Universidades españolas surgiesen curiosamente con posterioridad a la fecha clave de 1212, cuando tras la batalla de las Navas de Tolosa, las puertas de Andalucía se abrieron a los monarcas castellanos. Aunque la Universidad de Palencia (de no larga vida, por cierto), fue de creación episcopal, ya la de Salamanca —que junto con las de París, Bolonia y Oxford constituyeron los cuatro grandes Estudios generales de la cristiandad— fue de creación real. El privilegio concedido por Fernando III a la Universidad de Salamanca, firmado en Valladolid en 1242 es —si hemos de creer A. Jiménez— «el primer estatuto de la Universidad de Salamanca y el primer documento universitario de España». En dicho estatuto se ofrece protección y real salvaguarda a los maestros que viniesen a «leer» a Salamanca y a los escolares, así como a las cosas que trajesen consigo, reconocimiento de sus costumbres y fueros y penas para los que atentasen contra

ellos. Se ordena que los escolares vivan en paz y cuerdamente con los vecinos de la villa y que si ocurriese contienda entre ellos, lo decida un Tribunal compuesto de eclesiásticos y seglares. En 1252 subió al trono Alfonso X, el Sabio, quien dos años después, 1254, concedió nuevo privilegio a la Universidad de Salamanca, otorgándole una dotación, que fue la primera que la Universidad tuvo. Por este documento conocemos la organización de esta Universidad y el número de sus cátedras, de las cuales las mejores retribuidas eran las de Leyes y Cánones, a las que seguían las de física (medicina y ciencias naturales), lógica, gramática y, por último, un profesor de música. Es curioso comprobar esta especial distinción, retributiva y de todo orden, que se otorgaba a los maestros en leyes. La Ley octava del capítulo XXXI de la Partida segunda decía así:

«La sciencia de las leyes es como fuente de justicia, e aprovecharse della el mundo mas que de otras sciencias. E por ende los emperadores que ficieron las leyes otorgaron el privilegio a los maestros de las escuelas en quatro maneras. La una es que luego que son maestros, han nome de maestros e de caballeros, e llamaron los señores de leyes. La segunda es que cada vegada que el maestro de Derecho venga delante de algún Juez que esté juzgando debe se levantar a el y saludarle y recibirle que sea consigo, e si el juzgador contra esto ficiere pone la ley con pena que le peche tres libras de oro. La tercera, que los porteros de los emperadores e de los reyes e de los príncipes no les deben tener puerta, nin embargarles que no entren ante ellos, quando menester fuere. Fuera a las razones que tuvieron en grandes polidades, e aun entonces debenselo decir como están tales maestros a la puerta y preguntar si les mandan entrar o no. La quarta es que sean sotiles e entendidos e que sepan mostrar este saber, que sean bien razonados e de buenas maneras e después que hayan tenido veinte años escuelas de las leyes, deben haber honra de condes».

2. Sin embargo, no fue hasta comienzos del siglo xvi cuando Europa experimentó lo que el historiador Lawrence Stone ha calificado de «revolución educativa». En su excelente monografía *Universidad y Sociedad en la España Moderna* (Tecnos, 1981) Richard L. Kagan subraya que el resultado de dicha revolución educativa fue un crecimiento sin precedentes del número de hombres *educados* y en particular con educación universitaria.

Suele aceptarse la generalización —nos dice Kagan— de que la aristocracia terrateniente y militar de la Europa Medieval era hostil a cualquier tipo de conocimiento y que sólo consideraba adecuada la educación «libresca» para monjes y escribanos de clase baja. Esta actitud se mostraba especialmente desdeñosa en relación con el conocimiento del latín —lenguaje técnico de la Iglesia y la jurisprudencia— fenómeno explicable si atendemos a dos suerte de razones. En primer lugar, porque la nobleza tenia poca necesidad de aprenderlo; pues cuando era menester escribir o interpretar alguna cláusula contractual redactada en latín, siem-

pre había en la casa del noble un escribano o un eclesiástico cerca para hacerlo. En segundo lugar, por la asociación que se producía entre el conocimiento del latín, fuera de la Iglesia, por parte de médicos, profesores y traductores de textos arábigos, de ascendencia mora o judía en buena medida.

Esta tradición comienza a cambiar en los albores del siglo xv, cuando comenzaron a derrumbarse las barreras entre los hombres de letras y los de espada, dando lugar al extenso debate, que duró cerca de un siglo, sobre la llamada cuestión de «armas *versus* letras». Aparte la influencia de la propia Iglesia y de las famosas escuelas de traductores de Toledo, el interés por la literatura clásica y por el latín llegó a España, como al Norte de Europa, desde Italia durante el transcurso de los siglos xiv y xv. Una vez que la corona de Aragón se establece en el sur de Italia, la corte humanista y napolitana de Alfonso V (1416-1458), constituye la puerta abierta para la introducción en la península ibérica de las ideas y costumbres del renacimiento italiano. La supuesta transición de España del «barbarismo y la ignorancia medievales» a la «enseñanza y cultura renacentista» se produjo, pues, de forma similar a como sucedió en Inglaterra, Francia y los Países Bajos. La España del siglo xv conoció ya toda una serie de poetas-mecenas: el Marqués de Santillana, Juan de Lucena, Alfonso de Cartagena y Enrique de Villena, entre otros, se quejaban en sus escritos de la ignorancia de la nobleza, exhortándola a complementar la vida de las armas con el estudio de las letras. El Marqués de Santillana escribía, en 1437, al Príncipe Enrique, futuro Enrique IV de Castilla, que «la ciencia no embota el hierro de la lanza ni hace floja la espada en la mano del caballero». Por supuesto, para este grupo de ilustrados, «conocimiento» significaba solamente familiaridad con la gramática latina y la literatura clásica. Sin embargo, ni la influencia de estos eruditos, ni el patronato de la Corte de Juan II de Castilla (1406-54), ni, mucho menos el turbulento reinado de Enrique IV (1454-1474) consiguió borrar las viejas actitudes o alterar la tradición de educación militar prevalente en la aristocracia. Hay que llegar al pacificador reinado de los Reyes Católicos (1474-1504) que es cuando se crea un clima más favorable para el desarrollo de los gustos literarios. En 1473 se introduce la imprenta en España y, a partir de la resolución por las Cortes de Toledo en 1480 sobre libre importación de libros impresos en el extranjero, «que redunde en provecho universal de todos y ennoblecimiento de nuestros reinos», se da un impulso definitivo a la afición por el arte de saber leer y escribir. Las propias imprentas españolas, que funcionaban en 25 ciudades, habían producido más de 500 títulos hacia 1500; y en las dos décadas siguientes publicaron otros 1307 libros, el 18% de los cuales correspondía a textos de autores clásicos, si hemos de creer los datos que nos apunta el hispanista Conrad Haebler.

Es por eso por lo que a partir de 1500 empezaron a aparecer nuevos colegios, escuelas y universidades y los mecenas particulares, los municipios, la Iglesia

y los monarcas empezaron a financiar cátedras y puestos docentes. Es así como España, al igual que las modernas monarquías que surgen a lo largo del siglo xv (Inglaterra, Francia, Borgoña) pusieron un énfasis especial en la educación superior; pues los gobernantes de estos Estados nombraron miles de funcionarios como medio de ejercer sus poderes. Abogados y administradores, recaudadores de impuestos y técnicos financieros, expertos militares o ministros de gobierno tenían en común que no sólo debían saber leer y escribir, sino que además se les exigía estar educados y formados para tales cargos. Incluso la aristocracia cambió su actitud con la ya apuntada aparición y difusión del libro impreso, por lo que en menos de un siglo, el saber leer y escribir se convirtió en algo esencial para todos los miembros de las categorías sociales más elevadas. Especialmente, las nuevas burocracias empezaron a nutrirse con funcionarios con la suficiente formación jurídica, reclutados principalmente entre la burguesía y la baja nobleza que una vez en posesión de los cargos de mayor influencia constituyeron una especie de «nobleza administrativa» (*nobleza de capa, noblesse de robe*) y que comenzó a compartir con la «nobleza de espada», junto con los cargos eclesiásticos superiores, la elite dominante de la Europa moderna.

El latín pronto se puso de moda, proliferando los ayos particulares, especialmente contratados para que enseñaran latín y griego en las propias casas de los ricos, aunque muchos jóvenes nobles, siempre acompañados con su ayo, asistían a una academia de la corte especialmente organizada para enseñar las artes liberales a la aristocracia cortesana. Pero, pese a esta popularidad, las artes liberales nunca llegaron a dominar el plan de estudios universitario. Las universidades europeas se caracterizaron por su exagerado contenido jurídico, lo cual se comprende si tenemos en cuenta la formación de las nuevas burocracias. En toda Europa, los Consejos Reales, los Tribunales Regionales, las Asambleas populares y las Catedrales estuvieron controladas cada vez más por hombres educados y con formación jurídica. Para los plebeyos, la baja nobleza y los hijos sin tierra de los aristócratas, el Derecho era el camino hacia la riqueza, la influencia y el prestigio social. Con esta finalidad fundó el Cardenal Cisneros la Universidad Complutense (Alcalá de Henares) de la que salieron un tercio de los altos empleos civiles y eclesiásticos que organizaron la América conquistada.

3. Sin embargo, según nos cuenta Kagan, a finales del siglo xvii la revolución educativa podía darse por concluida. La asistencia a las Universidades disminuyó e incluso la educación secundaria entró en crisis. Europa había perdido la fe en la educación organizada y este cambio estuvo obligado, en parte, por las dificultades económicas del siglo y, por otra, se extendió la nueva idea de que el estancamiento y la caída de la economía se debió al exceso de educación. Algunos auto-

res españoles y franceses señalaban que una educación que fuese más allá del saber leer y escribir sólo servía para inducir a los jóvenes a hacer carrera en el Gobierno y en la Iglesia, alejándolos de las actividades más útiles y productivas como el comercio, la agricultura y la artesanía. El resultado fue el final de la Edad de Oro de las Universidades. En 1600, la Universidad era una institución muy poblada y floreciente, respetada por sus enseñanzas y llamada para dar consejo. Cien años mas tarde, la universidad estaba en decadencia; sus estudiantes eran pocos y se criticaba duramente su plan de estudios y la enseñanza casi exclusiva del Derecho; algo que restó a la Universidad parte de su preeminencia intelectual, de su prestigio y erudición.

El fenómeno es general en Europa y Kagan se preocupa de subrayar que el declinar de la universidad castellana en los siglos xvii y xviii no fue un hecho aislado, ni puede considerarse simplemente como una manifestación más del fenómeno generalmente conocido como la «decadencia de España». Antes bien, la tesis fundamental de la monografía de Kagan —como observó el profesor José Antonio Maravall en el prólogo a la monografía que venimos siguiendo— fue «demostrar que Castilla experimentó su propia revolución educativa y, lo que es más importante, que esta tuvo lugar en Castilla varias décadas antes que en el Norte de Europa, a excepción tal vez de algunos Estados italianos, y con una intensidad que no llegó a alcanzarse ni en Inglaterra ni en Francia y no digamos en los Estados Alemanes».

LA CONQUISTA IDEOLÓGICA DE LA UNIVERSIDAD

1. Intentaré ahora contestar a la segunda cuestión que me planteaba: la instrumentalización de la universidad para difundir un determinado tipo de ideas, es decir, su utilización como tribuna ideológica bien de carácter conservador (conservadora de la ortodoxia tradicional), o de carácter progresista (para luchar, en nombre de la libertad ideológica).

En pleno humanismo renacentista, cuando los supuestos ideológicos del ideal educativo se cifraban en un hombre que poseyera la virtud de la religión y de algún modo todas las demás virtudes (justicia, templanza, paciencia, fortaleza, etc.) se dicta la Cédula Real de 7 de diciembre de 1526 ordenando la creación de la Universidad de Granada (me remito a la interesante *Historia de la Universidad de Granada*, de María del Carmen Calero Palacios y otras, 1997). El 14 de julio de 1531, el Papa Clemente VII expidió la bula confirmatoria y carta ejecutorial concediendo al Estudio de Granada las mismas prerrogativas, privilegios y facultades

que a los de Bolonia, París, Salamanca y Alcalá y nombrando al Arzobispo protector de la institución. La Universidad sería el vehículo cultural para forjar hombres doctos —juristas, humanistas y teólogos— que defendieran la fe y ostentaran los cargos y prebendas del reino, costumbre ya iniciada en otras universidades, como hemos visto, y modelo elegido para la granadina. Ahora bien, junto a estas preocupaciones, Granada siente la necesidad de renovar y crear instituciones docentes como instrumento para modelar una ciudad aún no cristianizada y en la que la presencia judía y morisca es significativa. Como se advierte en la obra citada, pasados los primeros años después de la conquista y el celo apostólico que los caracterizó se genera un clima de desconfianza con respecto a las citadas minorías.

La coyuntura era propicia para reforzar la idea de su inserción a través de la enseñanza, estimada como única forma imprescindible para eliminar, de manera efectiva, el peligro que representaban para organizar la vida ciudadana; a través, pues, de la enseñanza se promovería la difícil asimilación, disolviendo los factores culturales de la minoría morisca. Esta preocupación, se manifiesta asimismo en el momento de la selección del profesorado de la nueva Universidad; muy particularmente en relación con la Cátedra de medicina que, a lo largo del siglo xvi va a tener menos entidad, si la comparamos con las de cánones o teología. La razón estaba curiosamente en el problema religioso y en el hecho de que durante la edad media la medicina hispana fuese casi un monopolio de los judíos y musulmanes; una tradición difícil de compatibilizar con las obligaciones religiosas inherentes al ejercicio de la medicina, como fueron, desde el Concilio de Trento, las de persuadir al enfermo grave a recibir los últimos sacramentos. Puede que esta sea la explicación de que de los 63 libros impresos en Granada entre 1504 y 1580, sólo dos son de medicina: uno en 1519 de Arnaud de Villanova (seguramente seudónimo) y otro en 1580 de Pedro de Mercado. Habrá que esperar hasta 1640 para que se edite un nuevo libro de medicina.

2. Aunque, obviamente, la enseñanza en las Universidades se ajustaba a la doctrina y a la moral de la Iglesia Católica, uno de los aspectos más interesantes en la evolución histórica de las Universidades lo fue su lucha con la enseñanza impartida por las Ordenes Religiosas. La enseñanza en conventos y monasterios, en muchos de ellos más antigua que en las propias universidades, tenía por objeto la gramática, artes y teología que, inicialmente, se limitaban a impartir a sus propios miembros. Pero —como observa Kagan— esta situación cambia a partir del siglo xvi cuando algunos conventos hicieron públicas sus enseñanzas y empezaron a competir con las universidades, las cuales defendían tenazmente el monopolio que ostentaban en cuanto a la concesión de títulos. La más grave amenaza provenía de la Compañía de Jesús, sobre todo a partir del privilegio obtenido en 1584

del Papa para otorgar grados universitarios. En relación con la resistencia opuesta por las universidades, destaca la de Granada que, en 1585 se negó a convalidar los cursos de la Compañía de Jesús, aunque en 1609 la Universidad granadina accedió a que la Compañía enseñara e incluso otorgase títulos a condición de que no pudiesen graduarse en ninguna otra universidad; pues según parece, a los profesores importaba menos que las aulas estuviesen medio vacías que perder los «derechos de examen». La actitud de otras universidades era más enérgica. La de Valladolid envió en 1686 una enérgica protesta al Consejo Real afirmando «que los estudiantes... asistían a los colegios de San Gregorio (*Dominicos*) y San Ambrosio (*Jesuitas*) dejando la universidad con muy corto número de oyentes para los catedráticos». Sin embargo, la batalla de las universidades no se ganó hasta la expulsión de los Jesuitas, tras cuya medida, la Corona ordenó en 1771 que los cursos seguidos en convento religiosos o seminarios no podrían ser aplicados a la obtención de un título universitario; disposición que se reforzó al año siguiente al declarar obligatoria la asistencia a las clases de la universidad para poder alcanzar un grado universitario.

Pero debe reconocerse que el éxito de las clases de los religiosos entre los estudiantes estaba relacionado con el fracaso de las universidades al proporcionar una enseñanza inadecuada en las cinco facultades sobre las que ejercían su monopolio: artes, medicina, teología y derecho (canónico y civil). Los planes de estudio se mantenían sin retoque alguno y, salvo excepciones, las enseñanzas estaban anquilosadas. Las innovaciones tenían que venir de la mano de la aparición de algunos grandes maestros. La universidad de Alcalá de Henales introdujo el estudio de los textos sagrados en sus lenguas originales, recordándose a Hernán Núñez de Guzmán (el Pinciano) autor de una edición en griego del Nuevo Testamento, que se encontraba al frente de este movimiento con sus colegas Arias Barbosa y Antonio de Nebrija. En la Universidad de Salamanca, Francisco de Vitoria rompió con la tradición al sustituir por la *Summa* de Tomás de Aquino las *Sentencias de Pedro Lombardo* y por su interés en la teología humanista y la interrelación entre moral y política; tema que, como es sabido, Vitoria desarrolló a lo largo de su vida sentando las bases de los principios fundamentales que gobiernan las leyes de las naciones, el derecho de guerra, la libertad de los mares y, en definitiva, lo que luego se ha conocido como el Derecho Internacional. Por su parte, Martín de Azpilicueta, Domingo de Soto y Tomás de Mercado, preocupados por el impacto económico de la importación de plata americana desarrollaron una serie de ideas que vendrían a ser mas tarde reconocidos como la «teoría cuantitativa del dinero», según la cual la tasa de inflación es directamente proporcional a la oferta monetaria.

Aunque para Kagan no están claras las causas del estancamiento universitario, pone, parte de la culpa, en la Inquisición, defensora contra las influencias

heréticas, y, sobre todo en un cierto «espíritu general de los tiempos»: la innovación en todos los caminos de la vida, era reprobada y difícil de introducir cualesquiera que fuesen las ventajas del cambio. Fue sólo en la década de 1790 cuando las universidades, siguiendo el ejemplo de los «reformistas ilustrados» de Madrid modificaron sus planes de estudios, ampliaron el programa de artes para que incluyera el estudio de las lenguas modernas, así como otros temas de mayor significado científico, como el álgebra, la física experimental, la historia natural, etc.

3. Empero, la verdadera lucha por la conquista de la universidad como instrumento ideológico se va a plantear en nuestro país en el siglo XIX.

Como nos lo cuenta Palacios Atard en el prólogo a la excelente monografía de María Dolores Gómez Molleda (*Los Reformadores de la España Contemporánea*, reimpresión, Madrid, 1981), al abrirse el curso académico 1857-1858 en la Universidad Central, pronunció Don Julián Sanz del Río un discurso importante, en el que enunciaba un ideal de reforma, no limitado sólo a los estudios, sino con pretensiones de un alcance renovador que afectaría necesariamente al hombre entero y por consecuencia, a la sociedad española. Uno de los más calificados herederos espirituales de Sanz del Río, Don Francisco Giner, dijo de él que tuvo el mérito de haber dado origen a «una corriente de emancipación intelectual, de educación científica, de austeridad ética que ha removido y ablandado las estructuras petrificadas de la España de su tiempo».

Por supuesto, sobre los krausistas españoles y la Institución libre de enseñanza se han escrito muchas páginas con exagerado apasionamiento, a favor y en contra. Uno de los historiadores de la Institución, Deleito, califica la empresa iniciada por Sanz del Río «como la «única revolución intelectual ocurrida en España». La historia de los reformadores de la España Contemporánea, del mismo modo que ocurriera en Alemania con el Kulturkampf y sus contradictores, se entiende mejor si se parte metodológicamente del estudio de las posturas e ideas religiosas que estaban en la raíz de la controversia. Gómez Molleda lo entendió así cuando en la citada monografía se pregunta: «¿Existe o no existe un problema verdaderamente religioso?». Con razón, Azorín llamó a estos reformadores «los últimos erasmistas» y lo cierto es que, a diferencia de los ilustrados del siglo XVIII, estos reformadores parten de la postura ante la religión que inspira la reforma del programa educativo y reformador. El conocido choque en el «brindis del Retiro» entre Giner de los Ríos y Menéndez Pelayo enfrentaba dos conceptos de España y dos conceptos religiosos de la vida.

No es mi propósito —entre otras, por la obvia razón de mi falta de competencia para hacerlo— trazar la historia intelectual de las ideas ortodoxas y hete-

rodoxas que inspiran los distintos proyectos de reforma universitaria desde el siglo XIX hasta nuestros días. Por lo demás, la bibliografía sobre la materia, empezando por la *Historia de los Heterodoxos Españoles* de Menéndez Pelayo, es tan abundante que basta con remitirse a ella. En cambio, mis preocupaciones de jurista me invitan a proponer una reflexión sobre la equívoca significación que el concepto de «libertad de cátedra» (y de libertad de enseñanza) tiene según el contexto histórico en el que sea estudiado. Así, durante el movimiento reformista del siglo XIX, son los reformadores los que reivindican esta libertad (o derecho), mientras que promulgada la vigente Constitución es un derecho a reivindicar (junto con la identidad ideológica) por las Órdenes Religiosas y por quienes crean centros educativos al margen de la enseñanza oficial. Merece la pena que digamos algo sobre esto.

Siendo Ministro Orovio se dicta el Real Decreto de 26 de febrero de 1875, seguido de la Instrucción dirigida a los Rectores de las Universidades «para que en los establecimientos que dependen de su autoridad no se enseñe nada contrario al dogma católico ni a la sana moral, procurando que los profesores se atengan estrictamente a la explicación de las asignaturas, sin extraviar el espíritu dócil de la juventud por sendas que conduzcan a funestos errores sociales... y que por ningún concepto tolere... se explique nada que ataque directa ni indirectamente a la monarquía constitucional, ni al régimen político casi unánimemente proclamado en el país».

Esta Orden produjo, como es sabido, una violenta reacción de un buen número de catedráticos y profesores universitarios, cuya separación de la docencia oficial de una gran parte de ellos, bien por orden gubernativa o por voluntaria renuncia, fue el resultado inmediato. Reunidos en casa de Don Manuel Ruiz Quevedo, nació y tomó cuerpo la idea de fundar un establecimiento de enseñanza que permitiese continuar de modo privado la obra iniciada en la Universidad por los renovadores: así nació la institución libre de la enseñanza. La libertad de cátedra surge, pues, como una reacción contra los dogmas educativos defendidos por el poder oficial; es decir, exactamente igual que hoy cuando se invoca al amparo de la Constitución. La diferencia está únicamente en quienes son los reivindicadores.

LOS RETOS DE LA UNIVERSIDAD DE NUESTROS DÍAS

1. Una situación contradictoria caracteriza la Universidad de nuestros días: quiero decir, para empezar, que masificación y excelencia son para mí dos términos contradictorios. La reforma universitaria de 1970 consiguió la «multiplica-

ción de los panes y los peces», mediante el arbitrio técnico-legislativo de incluir sin más dentro de la enseñanza universitaria a las distintas Escuelas técnicas y profesionales de grado medio, es decir, mediante un simple «truco terminológico», iniciamos el camino que nos permite afirmar ahora que nuestra población universitaria sobrepasa los 1.600.000 escolares. Pero como, simultáneamente, el descenso continuado de nuestra demografía ha llegado ya a la Universidad, estamos en condiciones de afirmar que, en pocos años, la oferta de plazas universitarias disponible puede cubrir las necesidades del 90% de la juventud española (entre 18 y 23 años). Pues ¡qué bien! Si todos son universitarios la Universidad deja de ser el Centro de enseñanza superior; porque «superior» es un término referencial y, por tanto, lo que es *normal* deja de ser *superior*. Habrá que inventar la «nueva Universidad» un escalón por encima de lo que hasta ahora ha sido. ¿Bastará para ello con una reestructuración de lo que es el tercer ciclo y otro tipo de cursos postgrado? Pienso que, desde luego, esta es una de las tareas de nuestros reformadores. Como yo no tengo esa responsabilidad, seguiré adelante con mis reflexiones.

2. Así es que, si meditamos sobre la situación actual de la Universidad observamos por de pronto un panorama de situaciones contradictorias:

1.º La baja estimación que, tanto social como profesionalmente, significa el título universitario. Actualmente, ni la Administración pública ni la empresa privada, acuden directamente a las aulas universitarias para llenar sus puestos de trabajo. Obviamente ésta, como cualquier otra afirmación, exige matizaciones previas. Por ejemplo, en las Facultades de Informática, la demanda supera hasta tal punto a la oferta que, de un lado, resulta cada vez más difícil encontrar un profesorado de calidad (la Universidad, a la hora de pagar, no puede competir con el sector privado); de otro, los alumnos con buen expediente reciben ofertas de trabajo antes de terminar su carrera.

Ahora bien, esto —que debería ser la regla— deja de serlo si tomamos como ejemplo a la Facultad de Derecho. Y tomo este ejemplo por dos razones fundamentales: 1) Porque es el campo que mejor conozco, y 2) Porque se dan las circunstancias idóneas para verificar mi tesis, a saber: mucha demanda de puestos de trabajo... pero una oferta de empleo considerablemente superior. Pues bien, ¿cómo funciona aquí el mercado de trabajo? Veamos:

A) Por lo que se refiere al reclutamiento de la función pública, el sistema, salvo lamentables excepciones (pues, como en más de una ocasión lo he dicho, las denostadas oposiciones constituyen la más importante aportación que hemos hecho los españoles al principio democrático de igualdad de oportuni-

des), es la oposición. Que la experiencia demuestre que en buena parte coinciden los nombres de quienes tienen los mejores expedientes académicos con los que obtienen las plazas más deseadas de la función pública, es otra historia. Lo que me interesa subrayar es que tales puestos de trabajo de la Administración no se cubren mediante un simple sistema de concurso en el que la adjudicación de la plaza se realiza a la vista del expediente académico y, en su caso, de otros méritos previamente baremados. ¿Acaso no simplificaría las cosas el que así se hiciese? No hay duda de que así sería; con el argumento añadido de que, además, se evitarían las frustraciones de esos opositores que pierden los mejores años de su vida intentando sacar unas oposiciones que cada vez les resultan más inalcanzables. Y, sin embargo, nadie se ha atrevido a proponer seriamente tal experimento.

Para empezar, contemplemos el fenómeno de la multiplicación de las Universidades: entre públicas (salvo error u omisión, 58 mientras escribo estas líneas) y privadas, bastante más de sesenta: ¿acaso la calidad de las enseñanzas es la misma en todas ellas?; ¿es posible la coexistencia de dos principios que se autoexcluyen como la autonomía universitaria y la igualdad del valor oficial de los títulos expedidos por cualquiera de ellas? Por supuesto, los Cuerpos jurídicos de más prestigio (habida cuenta del espíritu corporativista —*esprit de corps*— que aún anima nuestra Administración pública) se opondrían a la supresión de las oposiciones. Y no sin razón: el aprendizaje que se realiza durante la preparación de las oposiciones se considera necesario para llenar las lagunas que el paso por la Facultad dejó al descubierto. El único examen fiable es el que se realiza ante el Tribunal de oposiciones.

De la Revista oficial del Colegio de Registradores Mercantiles y de la Propiedad (*Registradores de España*, núm. 5, enero-marzo 2001) extraigo el anuncio de la «Academia de preparación de Registros» de Madrid (independiente del Colegio, las hay también en varias provincias). En una entrevista que se hace a los responsables de la Academia se lee: «Hoy en día, al haber cambiado el sistema de estudio y al estar la Universidad más masificada, la juventud llega al Centro con peor formación. El examen tipo *test*, que se practica habitualmente, es nefasto para la oposición». La impresión que saco es deprimente: por lo visto la licenciatura no sólo no sirve para suprimir la oposición, sino que ni siquiera vale «para preparar para la preparación de las oposiciones».

B) Otro tanto ocurre cuando se selecciona al personal en el sector privado (grandes bufetes de Abogados, asesorías jurídicas de empresas privadas y bancos...). A diferencia de lo que antes (no tengo datos actuales) ocurría en algunas Escuelas Técnicas Superiores (como la de Caminos y, según dije, ahora en Infor-

mática), nadie acude a las Facultades de Derecho para informarse acerca de quienes son los alumnos más brillantes para ofrecerles trabajo. Como ocurre en la Administración, nadie se conforma con lo que en la Facultad se ha aprendido. ¿Quiénes son los candidatos ideales?

En primer lugar, precisamente —y por lo antes dicho— los que ganaron unas oposiciones jurídicas de prestigio. Hasta el punto de que los «escalafones» (por conservar el viejo término) de algunos Cuerpos jurídicos se reparten por mitad entre excedentes y pluriempleados (con una compatibilidad más o menos tolerada). En segundo lugar, quienes han tenido la oportunidad y la suficiente capacidad económica para obtener un título en una Universidad o Centro especializado extranjero (hoy el conocimiento del inglés se está convirtiendo en imprescindible) o en uno de los pocos Centros privados españoles que ofrecen, con el suficiente prestigio, estudios de postgrado con la ya generalizada denominación de «master».

Algunos Centros Universitarios privados comienzan a ofrecer calidad y excelencia desde la propia licenciatura y lo que resulta sorprendente es que la Universidad oficial no haya sabido —al menos hasta ahora— responder al reto. Si la constitucionalizada autonomía universitaria no sirve para esto, valiente reforma hemos hecho. Pienso que es absolutamente necesario iniciar (al igual que en las competiciones deportivas) el «campeonato de liga» de las Universidades (públicas y privadas). Si esto requiere el sistema de «fichaje» del profesorado —como ocurre en las Universidades americanas— ensáyese el sistema y esperemos los resultados.

2.º El contraste, empero, se produce —¡sorprendentemente!— si nuestra reflexión la dirigimos al campo de la investigación, si bien de nuevo he de advertir que me limito a lo que ocurre en las Facultades de Derecho. Por supuesto, la carrera universitaria —es decir, la preparación para el profesorado— sólo tiene su sede en la Universidad (si se me apura, en la Universidad pública, con alguna rara excepción). Es en ella donde, en sus Departamentos, nos topamos con esa exigua y excelente minoría de estudiantes que preparan sus tesis doctorales y, eventualmente, ayudan en la labor docente al Profesorado titular.

Por lo que a mí me consta, afirmo que la calidad media de las tesis doctorales de mi especialidad es infinitamente superior a las de hace 50 años (si bien, es cabalmente hace ese medio siglo cuando empezaron a publicarse las renovadoras de nuestro horizonte intelectual). Por supuesto, siguen presentándose tesis mediocres (¡que son aprobadas, por cierto!); pero, las que pasan con honor suelen convertirse en esas dos o tres excelentes monografías que invariablemente recibimos en nuestros despachos al menos cada mes. Confieso que tan abundante mate-

rial de consulta, en mis tiempos jóvenes, sólo nos lo servían los editores franceses e italianos (por referirme a los idiomas de más fácil acceso).

Si queremos buscar una explicación al fenómeno, diré que, a mi juicio, este es el lado bueno de la que antes he calificado como indeseable multiplicación de Universidades. Por una parte, en efecto, la masificación ha producido la degradación de los títulos; por otra, en cambio, la oferta de puestos de trabajo para los profesores —es decir, para los investigadores— se ha multiplicado. En resumen, curiosamente, de las «misiones» que Ortega atribuía a la Universidad, mientras se ha deteriorado la transmisión de conocimientos (es decir, la puramente docente, porque el discípulo sale de ella sin saber todo lo que hay que saber para el ejercicio de la profesión), se ha revalorizado la misión investigadora. Váyase lo uno por lo otro.

3. Ahora bien, como mi razonamiento —como ya lo dije— se desarrolla al filo de lo que ocurre en las Facultades de Derecho, me pregunto hasta qué punto es posible una disociación entre teoría y práctica. O dicho de otro modo: ¿hasta qué punto se puede enseñar el Derecho en la Universidad instalado en el «cielo de los conceptos jurídicos» y despreciando los problemas reales que las relaciones humanas plantean y cuya posibilidad de equitativa solución es, cabalmente, la justificación misma del Derecho? Prefiero contestar por boca del Profesor Alejandro Nieto:

«Y qué decir del profesor: ha de ser un jurista teórico o práctico? Antes se ha dicho que la Universidad es la sede natural del cultivo y transmisión del conocimiento teórico. Conviene repetirse aunque con una advertencia esencial: el conocimiento jurídico teórico no sólo no excluye el conocimiento práctico, sino que es casi inimaginable poder madurar teóricamente sin una práctica sólida (mientras que, por el contrario, no son raros los prácticos eficaces ayunos de conocimientos teóricos). Así se explica que la docencia, la investigación y la práctica hayan ido siempre de la mano en las Escuelas europeas de Derecho desde los primeros gloriosos. Lo que va cambiando es el género de la práctica puesto que tradicionalmente se asentaba en la actividad judicial (incluida la funcionarial) y en la dictaminadora mientras que desde el siglo XIX tiende a imponerse la forense (sin desdeñar, claro es, la dictaminadora)». (*Las limitaciones del conocimiento jurídico*, Lección jubilar pronunciada en la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense el 12 de marzo de 2001, pág. 29).

¿Cómo seleccionar entonces al Profesor idóneo? El sistema actual no es, por cierto, ni bueno ni malo: es sencillamente un sistema degradado. La endoga-

mia es el resultado conjuntamente de la autonomía universitaria y del Estado de las Autonomías. Urge, a mi juicio, una Ley básica estatal que rompa compartimentos estancos y haga posible esa renovadora idea del «distrito único», que forzará a las Universidades a competir entre sí y a que pueda establecerse un «ranking» de excelencia entre ellas. Y, desde el punto de vista del sistema de selección habrá que recuperar —con las depuraciones que fuesen aconsejables— lo fundamental del viejo sistema que modernizó la Universidad en tiempos de la II República y atravesó vigente la época franquista. Hay cosas que son buenas con independencia de las circunstancias.

