P. LAIN ENTRALGO

EL PROBLEMA DE LA UNIVERSIDAD

CUADERNOS para el DIALOGO

el problema de la universidad

colección
cuestiones
españolas

pedro laín entralgo

el problema de la universidad

reflexiones de urgencia

edicusa
editorial cuadernos para el diálogo, s. a.
madrid 1968

© editorial cuadernos para el diálogo, s. a.
almirante, 30, madrid 4
diseño: j. m. guelbenzu
director de ediciones: pedro altares
depósito legal m. 9.395.-1968
impreso en españa por
ed. castilla, s. a. maestro alonso, 23, madrid

NOTA PRELIMINAR 7

I. EXAMEN DE CONCIENCIA 9

II. LO QUE SE ENSEÑA Y LO QUE NO SE ENSEÑA EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA. 53

Escuelas, Universidades y Academias. 56
La cuádruple deficiencia 58
Disciplinas y métodos 60
Orientaciones 62
Niveles 70
Remedios 74

III. EN TORNO A LA LIBERTAD ACADÉMICA. 79

IV. ANTE UNAS SANCIONES 101
Otra vez la «depuración» 103

La persona y el Estado 112

V. LA UNIVERSIDAD EN LA VIDA ESPAÑOLA 119

I. La Universidad, institución al servicio de la formación profesional del alumno 124

II. La Universidad, institución al servicio de la creación científica y de la formación de «hombres cultos» 126

III. La Universidad, institución al servicio de la salvación de las almas y de la formación de «hombres buenos» 128

IV. La Universidad, institución al servicio de los fines del Estado. 132

EPÍLOGO

Dónde está el alba de oro 145

NOTA PRELIMINAR

Reúnense en este librillo unas cuantas reacciones personales ante lo que ya es tópico llamar «el problema de la Universidad»; más precisamente, «de nuestra Universidad», de la española, porque sólo de manera muy fugaz aluden sus páginas a la crisis que la institución universitaria está sufriendo en el mundo entero; y apurando las cosas, «de mi Universidad», de la de Madrid, porque las vicisitudes de ella han sido siempre la causa próxima de mi reacción.

Nadie busque aquí doctrina elaborada. Cuando una víscera duele, la más inmediata respuesta al dolor es el lamento. Pero si la principal función de la víscera consiste en saber y enseñar, es de todo punto forzoso que el lamento contenga alguna indicación explicativa y diagnóstica acerca de la lesión

que lo determina. Y puesto que el mejor tratamiento es el que combate con eficacia la causa de la enfermedad, algo pueden hacer estas personales reacciones para señalar las líneas principales del oportuno remedio.

P. L. E.

Madrid, abril de 1968.

I

EXAMEN DE CONCIENCIA

Esta serie de artículos fue publicada en el diario «Ya» el último día de marzo y los primeros días de abril de 1968.

I

Cuando todos hablan de la Universidad, ¿por qué no hemos de hacerlo los que en ella tenemos nuestra casa? «Más sabe el loco en su casa que el cuerdo en la ajena», dice una vieja sentencia; y la sesuda Academia la apostilla así: «Refrán que enseña que en los negocios propios más sabe aquel a quien pertenecen, por poco que entienda, que el que, mirándolos desde lejos, se introduce a juzgarlos sin conocimiento.» A la luz de tan autorizada enseñanza, tal vez sea conveniente que en el negocio —mal negocio— de la Universidad vayamos opinando aquellos para quienes a todas luces es más propio.

Líbreme Dios de negar la licitud de los juicios desde fuera. La visión de una cosa

desde fuera de ella nos da su contorno, y el contorno pertenece a la constitución real de la cosa misma. El problema consiste en que el juicio sobre el contorno se apoye en datos reales y no sea la expresión de datos alterados por el temor o el deseo; y, por otra parte, en que ese juicio desde fuera sea metódicamente completado con otro, al cual, siguiendo una fecunda sugestión onomástica de Ortega, bien podríamos llamar «de dintorno»: el que acerca de la cosa en cuestión se elabora y establece desde dentro de ella. Junto al juicio de contorno, el juicio de dintorno.

Dentro de la sociedad a que pertenece, ¿cuál es el contorno de la Universidad española? Las respuestas serán tantas como los puntos de vista y las mentalidades de los observadores. Creo, sin embargo, que la actitud entre nosotros más compartida y tópica puede ser descrita mediante dos breves asertos: 1.° Ese contorno sólo aparece cuando en la Universidad hay desorden; cuando no lo hay, la Universidad, buena o mala, apenas existe para nuestra sociedad. 2.° La Universidad agitada suele ser para la sociedad española un quiste extemporáneo y molesto, siempre producido por una influencia extraña a nuestras «buenas costumbres tradicio-

nales» y perturbadora de ellas. Nada más frecuente entre nosotros que achacar los desórdenes y las dolencias que nos afligen a la mala voluntad y las maquinaciones de «los forasteros». Volveré sobre el tema en un artículo ulterior. Sin tratarlo a fondo, no nos será posible entender adecuadamente la estructura real de nuestro actual problema universitario. Pero antes que revisar el más extendido juicio de contorno acerca de nuestra Universidad, me parece un deber de elemental lealtad exponer el juicio de dintorno sobre ella a que me ha conducido mi ya no corta experiencia de vida universitaria. Repetiré el viejo refrán: «Más sabe el loco en su casa que el cuerdo en la ajena.» Si yerro, que otros mejor informados o más cuerdos me rectifiquen.

Hace varias semanas, un periódico de Barcelona nos hizo a varias personas de Madrid tres preguntas acerca de la Universidad. La primera rezaba así: «¿Qué ocurre actualmente en la Universidad española?» Y mi concisa respuesta fue: «Que la Universidad española no es buena. Que ni en el Estado ni en las clases dominantes de la sociedad hay una voluntad eficaz para que la Universidad sea lo mejor que entre nosotros puede ser. Que una y otra vez se trata como simple

problema de orden público, y, por tanto, de orden externo, lo que ante todo y sobre todo es la expresión estudiantil de una nueva conciencia histórica y social.»

A lo largo de cinco artículos me propongo desarrollar con alguna precisión esas tres escuetas afirmaciones. Uno de ellos, el segundo de la serie, tratará de mostrar las deficiencias estructurales y funcionales de nuestra Universidad. Clara y honestamente intentaré responder a esta apremiante interrogación: «¿Por qué nuestra Universidad no es buena?» En el siguiente procuraré bosquejar la parte congrua que en esa incuestionable deficiencia nos toca a los universitarios, a la sociedad y al Estado. Haré, pues, examen de conciencia, y me esforzaré por que ésta sea tanto la ajena como la propia. Y a continuación expondré en tres artículos, tal como yo las veo, la génesis y la real consistencia de esa «nueva conciencia histórica y social» que nuestros estudiantes —más exactamente: nuestros hijos, nuestros hermanos menores y nuestros nietos— desordenadamente exponen hoy en sus asambleas, manifestaciones y «sentadas». Vamos allá.

II

¿Por qué no es buena nuestra Universidad? Para que la respuesta a esta interrogación fuese medianamente satisfactoria habría que examinar a fondo el problema histórico que a una presentan nuestra cultura y nuestra historia. Excesivo problema para mi actual propósito. Me contentaré con decir que la Universidad española comienza a no ser buena, y aun a ser francamente mala, cuando en el siglo XVII van entrando en su mediodía la ciencia y el espíritu «modernos». Véase en la excelente recopilación de textos que acaba de publicar F. Aguilar Piñal cómo los críticos del siglo XVIII juzgaron la Universidad en que ellos se habían formado. Los reinados de Fernando VI y Carlos III traen consigo un estimable renacimiento científico, que todavía prosigue, aunque ya por inercia, en los primeros años de Carlos IV, pero esa consoladora novedad es en muy buena parte extrauniversitaria. No mejoran las cosas, antes empeoran, bajo Fernando VII; y pese a la ley Moyano y a la existencia de modestas excepciones personales, mala sigue siendo nuestra Universidad hasta los últimos lustros del siglo XIX.

No es un azar que con la Restauración y

la Regencia comience a producirse y a enseñarse entre nosotros ciencia de calidad «europea». Una y otra vez he juntado yo los nombres que acreditan este aserto: Cajal, Menéndez Pelayo, Hinojosa, Ribera, Ferrán, San Martín, Olóriz, Gómez Ocaña, Torroja, García de Galdeano, Giner, Turró, Carracido, Bolívar, Macpherson, Calderón. Entendámonos: mirada en su conjunto, la Universidad española de 1900 dista mucho de ser buena, sigue siendo gárrula y pintoresca, pero en su seno y en su contorno empiezan a existir gérmenes y realidades que permiten respecto de ella una razonable esperanza.

La historia de la Universidad española entre 1900 y 1934-1936 viene a ser el paulatino cumplimiento de esa esperanza. Poco a poco, la enseñanza gana rigor y nivel, va extinguiéndose como tipo representativo el estudiante de «La casa de la Troya», desaparece el pintoresquismo en el estamento docente y se extiende la convicción de que para enseñar universitariamente la ciencia es preciso en alguna medida hacerla. Mal dotada, mal organizada, excesivamente «clasista», la Universidad española muestra acá y allá, a manera de islas cada vez más frecuentes, facultades y cátedras que pueden compararse sin desdoro con las que en Europa y América

pasan por buenas. Sin ser todavía satisfactoria, va hallándose en camino de serlo.

Para que ese camino ascendente haya terminado en la situación en que hoy nos encontramos, ¿qué ha sucedido desde 1934-1936 en el seno de nuestra Universidad? Por lo pronto, que ya en esos dos años, y como fiel reflejo de lo que entonces es la vida española, la lucha política perturba e impide con frecuencia el normal cumplimiento de su función; y desde 1939, conexos o independientes entre sí, los siguientes eventos:

1.° La pérdida definitiva de muchos de nuestros mejores docentes. Que Ortega, Américo Castro, Blas Cabrera, Hernando, Sánchez Albornoz, Jiménez de Asúa, Sánchez Román, Pittaluga, Pi y Suñer, Bosch Gimpera, Tello, Costero, Ochoa, García Bacca y tantos más hayan terminado o estén terminando su vida docente fuera de la Universidad española pudo ser en 1939 un hecho históricamente inevitable, pero no por eso dejó de ser un hecho universitariamente penoso.

2.° La deficiente utilización de no pocos universitarios egregios que, procedentes de la España anterior a 1936, quedaron entre nosotros en 1939 o se repatriaron al tér-

mino de la guerra civil. Recorriendo las más diversas disciplinas científicas (filosofía, física, histología, filología románica, patología), no sería difícil cosechar una docena de nombres sobremanera significativos. ¿Qué intereses se concitaron entonces para que esto sucediera? Cualesquiera que fuesen, todos tenían el mismo supuesto: una falta de interés real por el bien objetivo de la institución universitaria.

3.° El frecuente predominio de los motivos «ideológicos» sobre los motivos «técnicos» en la constitución de los tribunales que han regido el acceso a la cátedra. Sólo en 1952 fue establecido cierto automatismo para la designación de una parte de los miembros de esos tribunales.

4.° La indiferencia con que se ha contemplado el éxodo constante de docentes jóvenes, muchos de ellos ya brillantes, a las universidades y centros de investigación de Europa y América. Hubo un tiempo en que pudo decirse que España era un país exportador de fisiólogos e importador de futbolistas. Es verdad que el fenómeno es globalmente europeo —recuérdese el «brain drain» de los ingleses—, y no específicamente español; pero en España, tierra de

escasa densidad científica, tal «drenaje» había de poseer gravedad especial.

5.° La no revisada vigencia de una ley, la de Ordenación Universitaria, políticamente vieja a los tres años de promulgada, técnicamente defectuosa y sistemáticamente incumplida, desde su promulgación, incluso en las partes que hubieran podido ser más fecundas (por ejemplo, la ordenación del curso académico en cuatrimestres).

6.° La deplorable situación a que conducen, sumándose, la masificación y la indotación. Tomada como signo de desarrollo económico, aquélla no es en sí misma deplorable; sin un adecuado crecimiento de los recursos científicos y didácticos (personal docente, laboratorios, seminarios, bibliotecas, clínicas), por necesidad habrá de constituirse en agobiante losa para la vida universitaria. Es cierto que el Estado ha gastado centenares y centenares de millones de pesetas en la edificación de centros de enseñanza; pero por amplios y lujosos que inicialmente sean, ¿bastan los edificios para el buen funcionamiento de una universidad? Entre el catedrático titular y el alumno, ¿existe acaso el amplio equipo de docentes retribuidos —profesores adjuntos, jefes de prácticas, ayudantes— que la enseñanza uni-

versitaria tan inexcusablemente requiere? En cursos cuya matrícula rebasa el millar o se acerca a él, ¿qué puede hacer, por mucha que sea su abnegación, un catedrático a quien sólo asisten uno o dos profesores adjuntos? Añádase a esto que la retribución del profesorado intermedio es, sin hipérbole alguna, bochornosa; y que suele ser irrisoria la dotación de nuestras bibliotecas, laboratorios y clínicas; y que todavía no ha sido establecida la necesaria coordinación funcional entre la Universidad y el Consejo Superior de Investigaciones Científicas. No hay duda: mientras en España no aumente de modo muy sustancial el tanto por ciento de la renta nacional y de los presupuestos del Estado consagrado a la enseñanza y a la ciencia, nuestra Universidad seguirá siendo mala, por muy exhibibles que parezcan sus ciudades universitarias, sus innumerables tunas estudiantiles y los «pasos del ecuador» de sus alumnos.

7.° La indudable deficiencia de nuestros métodos de enseñanza. Nuestros planes de estudios suelen ser viejos y excesivamente rígidos. (¿Por qué —valgan estos dos ejemplos— no ha pervivido el espíritu que inspiró el «plan Morente» en la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid y lo no poco

que de bueno había en la Universidad Autónoma de Barcelona?) La preocupación por la didáctica universitaria es entre nosotros punto menos que nula. El más grave y urgente de los problemas pedagógicos que plantea la masificación de nuestras Facultades —la distinción entre la formación de profesionales y la formación de técnicos superiores y hombres de ciencia— no puede ser eficazmente abordado, dentro de la actual estructura de la Universidad. La orientación doctrinal de nuestra docencia no tiene el suficiente pluralismo. En suma: pese a la buena voluntad de tantos y tantos profesores, nuestra enseñanza universitaria está muy lejos de ser buena.

8.° La organización y la procedencia social de los alumnos. Desde hace varios decenios, casi medio siglo, la constitución de las asociaciones estudiantiles ha dejado de ser un hecho pintoresco y folklórico. ¿Puede afirmarse que desde 1954 —no se trata, como veremos, de una precisión caprichosa— haya sido discreta y oportunamente regulada la asociación de los estudiantes? Y, por otra parte, ¿puede decirse que la masificación de la Universidad tenga una estructura socialmente justa? No creo que entre nosotros sea superior al 2 por 100 el

número de obreros e hijos de obrero que ingresan en las aulas universitarias. (En Inglaterra, país no socialista, ese número es superior al 20 por 100.) Las plazas de nuestros colegios mayores son patrimonio casi exclusivo de las clases «acomodadas»; y, en cuanto yo sé, las becas en forma de subvención económica —concedidas, es cierto, en cantidad muy considerable— no son adjudicadas con arreglo a una plan verdaderamente nacional y universitario.

Tales son, a mi modo de ver, las principales deficiencias estructurales y funcionales de nuestra Universidad. ¿Dónde tienen su principal responsable? ¿En el profesorado universitario? ¿En la sociedad? ¿En el Estado? Habrá que examinarlo.

III

No sé si mi artículo anterior habrá presentado con acierto las principales deficiencias de nuestra Universidad, pero tal vez haya demostrado una vez más que los universitarios somos capaces de autocrítica. En lo que toca a mi persona, porque acaso pueda decírseme que, cuando yo pude, no hice lo bastante para que alguna de esas deficien-

cias fuese subsanada; en lo que atañe a mi oficio, porque soy profesor de Universidad y algo o mucho tendrá que ver el profesorado en la génesis o en la perduración de los males que la Universidad sufre.

Cumpliendo gallardamente uno de los más difundidos hábitos de nuestra moral pública —el de practicar el examen de conciencia limitándolo a la conciencia ajena—, eso es lo que con frecuencia se nos ha dicho: que la Universidad española no es buena porque sus profesores no lo somos. Una de las cosas más estimables del profesorado universitario es la parvedad de su «espíritu de cuerpo». Malos o buenos, nuestro oficio consiste en enseñar ciencia y con cierta frecuencia en hacerla, y nada hay más incompatible con el espíritu científico que el llamado «espíritu de cuerpo». Lejos, pues, de éste, examinaré lo que de nosotros suele decirse.

Cuatro parecen ser los principales cargos de la requisitoria: incompetencia, incuria profesional, inamovilidad excesiva y en ciertos casos incitación al desorden académico. En cuanto a los dos primeros quiero limitarme a formular dos deseos y a expresar una convicción previa. Primer deseo: que no se nos denuncie a bulto, sino con precisión nominal y material. Segundo deseo: que se ex-

tienda tal práctica a todos los servidores del bien público, a los abogados del Estado, a los notarios, a los generales, a los periodistas, a los ingenieros, a los diplomáticos, a los canónigos. La previa convicción: que ese examen comparativo no nos dejaría a los universitarios en lugar muy desairado. Malos o buenos, desde hace tres cuartos de siglo los universitarios españoles venimos siendo —con los escritores, los artistas, el vino, el aceite, las naranjas y muy pocas cosas más— uno de los productos de exportación y exhibición del país. Declarando de antemano que desde ahora estoy dispuesto a renunciar a ella —qué gran delicia, volver a nacer cada año—, lo mismo diría acerca de nuestra inamovilidad. Y en cuanto al cuarto de los cargos, nuestra presunta participación en el desorden académico, algo habré de decir en los dos artículos subsiguientes.

Es verdad: buenos, malos o medianos, alguna parte tenemos los profesores universitarios en la deficiencia estructural y funcional de la Universidad. Es muy probable que en lo tocante a nuestra propia casa nos hayamos contagiado con exceso del inmovilismo que afecta a casi todas las estructuras y funciones del país. Como los norteamericanos suelen decir, vivimos en un «changing

world», en un mundo especialmente cambiante (el mundo siempre cambia, pero en ciertas épocas más que en otras), y es muy probable que, salvo excepciones, hayamos pensado poco en la necesidad de edificar una Universidad adecuada a las exigencias de ese cambio. La Universidad de Humboldt, en Alemania; la de Napoleón y Víctor Cousin, en Francia; la de Cavour, en Italia; los esquemas oxoniense y cantabrigense, en Inglaterra, han entrado en crisis, y acaso porque la tarea es ardua y porque exige revisar a fondo otras muchas cosas, los profesores españoles no hemos meditado lo suficiente acerca de ella. (Vuelvo, sin embargo, a lo de antes: ¿Qué estamento de nuestra sociedad puede lanzar contra nosotros la primera piedra? Y, por otra parte, ¿hemos sido convocados desde aquella auroral asamblea de hace catorce años a dialogar responsablemente sobre nuestro oficio?)

Vengamos ahora a la sociedad y, con sinceridad pareja, hagamos el examen de su conciencia o —puesto que de la Universidad se trata— de su inconciencia. Durante los pasados meses, la lectura de nuestra prensa ha podido dar la impresión de que a la sociedad española le preocupa vivamente la perfección de la actividad universitaria. ¿Es así?

Nada más lejos de la realidad. Como ya he dicho y volveré a decir, de la Universidad preocupan al español medio el desorden y los exámenes; no la función docente.

«La inmensa mayoría de los españoles, aun de los que podríamos llamar cultos —escribía Unamuno en 1902—, maldito si creen en la eficacia del maestro; les carga la ciencia y están convencidos de que los brutos e ignorantes son más felices que los intelectuales y cultos; fáltales la fe en la cultura.» Recordemos una antigua y degradante expresión de la que llaman sabiduría popular: «Suerte te dé Dios, hijo, que el saber de poco vale.» Unase a esta tendencia antiteórica la siempre difusa propensión de los iberos al picarismo y se tendrá la desdichada idea de la institución universitaria más tópica entre nosotros. Déjeseme expresarla con un rudo y significativo epígrafe comercial: la Universidad, expendeduría de títulos profesionales. Obsérvese si no cómo el título universitario viene tantas veces a ser una patente de corso para la alta mar de nuestra vida social. «Dadme el título, como sea, lo más pronto posible, que luego ya me las arreglaré yo», dicen millares de alumnos —y, tras ellos, sus padres— a las puertas de nuestras aulas. Una

sociedad así dispuesta ¿puede tener una buena Universidad?

En el primer año de mi gestión rectoral suscité la constitución de una Asociación de Amigos de la Universidad de Madrid; una entre tantas otras «verduras de las eras», para decirlo manriqueñamente. Acaso esa asociación no renazca nunca, acaso la idea de fundarla no pasara de ser una candorosa utopía; pero con asociación o sin ella, sólo al calor de un interés real de la sociedad, promovido por el Estado y canalizado a través de los diversos colegios profesionales, podrá la Universidad caminar hacia metas distintas de esta penosa mezcla de gigantismo, postración e inquietud que ahora padece.

Lo cual quiere decir que el Estado, nuestro Estado, se halla muy lejos de sentir ese «interés real» por la Universidad a que acabo de aludir. Porque me importa mucho el bien de mi país, y aunque estas palabras mías suenen ásperamente en algún oído, debo repetir aquí lo que tantas veces he dicho: que, salvadas las excepciones propias del ramo, de la Universidad sólo interesan «de veras» a nuestro Estado dos cosas: una positiva, que siga dando títulos, porque el país necesita médicos, abogados y químicos, y otra negativa, que no haya en ella desorden pú-

blico. Lo demás —que los profesores cumplamos mejor o peor, que se enseñen más o menos bien el Derecho Romano, la Histología, el Cálculo infinitesimal o el Latín— interesa bastante menos. Y esto es, a mi juicio, lo verdaderamente grave, porque el Estado, además de ser forma política y administrativa de la sociedad, debe ser también levadura suya.

En alguna ocasión he escrito que la fecundidad efectiva de la inteligencia pide ante todo tres cosas: libertad, dotación económica y estimación social. Sin suficiente libertad en la vida pública, la inteligencia se limita al cultivo del saber «oficial» y a la pesquisa de técnicas y datos meramente útiles. Sin dotación económica suficiente, sólo con una abnegación más o menos heroica y sólo en disciplinas científicas cuyo cultivo exija poco dinero, será posible dedicarse a la ciencia. Y sin una satisfactoria estimación social del trabajo científico, el hombre de ciencia vivirá en el desierto y pronto acabará rindiendo menos o consagrándose a otras actividades social y económicamente mejor atendidas. Todo lo cual puede muy bien aplicarse a la Universidad, porque la misión fundamental de ésta —su misión fundamental, no su misión única— consiste en enseñar ciencia y en hacerla.

Sin grandes ilusiones, ya con bastante plomo en el ala, pero con muy terca voluntad de seguir viviendo, me pregunto: ¿Será entre nosotros posible que los universitarios, la sociedad y el Estado se entiendan entre sí para que nuestra Universidad comience a ser satisfactoria? Pero más que a mí mismo, se lo pregunto a nuestros jóvenes, a los jóvenes universitarios, cuya inquietud voy a estudiar en los tres siguientes artículos.

IV

De la estructura y la función pasemos, como hoy suele decirse, a la coyuntura, esto es, al desorden que actualmente ostenta y padece la vida universitaria. Su existencia y su gravedad son indudables. No menos indudable es su complejidad. No nos quedemos, pues, en la corteza de su agitada y lamentable anécdota y tratemos de entenderlo con alguna precisión histórica y sociológica. Sólo así podremos atajarlo o encauzarlo con alguna garantía de eficacia.

La tesis más oída entre nosotros acerca del desorden universitario puede condensarse en los siguientes puntos: 1.° Ha comenzado hace unos meses o, a lo sumo, hace un par de años. 2.° Se halla en conexión con

el que actualmente existe en muchos y muy distintos países. 3.° Débese a la acción subversiva de ciertas minorías de «agitadores políticos» —«agitadores profesionales», dirán otros—, que logran imponerse a la pasividad y al deseo de estudiar de la mayoría de los alumnos. Estas tres afirmaciones ¿pueden ser aceptadas sin reserva?

Si mi memoria no me es infiel, el desorden «político» de nuestra Universidad —dejo aparte, claro está, lo acontecido en ella antes de nuestra guerra civil— comenzó en 1954, con motivo de los incidentes que siguieron a una poco oportuna visita de la reina de Inglaterra a Gibraltar. Antes de esa fecha hubo, a lo sumo, agitaciones ocasionales de carácter «profesional»; deseo de exámenes, protesta contra cursos selectivos o complementarios, etc. Bien distintos fueron los sucesos de 1954. Fue organizada por el S. E. U. una manifestación ante la Embajada inglesa. La fuerza pública se creyó obligada a reprimirla y en la revuelta hubo golpes y carreras. Movidos por un simple, pero explicable esquema mental —«Primero nos movilizan y luego nos golpean»—, los alumnos de derecho y ciencias políticas se rebelaron masivamente contra el S. E. U. Muchos centenares de ellos se encerraron en el caserón de San Bernardo,

fueron cercados por la fuerza pública y uno resultó herido de bala en la pierna. Me tocó parlamentar con los sitiadores y a media tarde conseguí que los sitiados, en grupos de cuarenta o cincuenta, sucesivamente acompañados por mí, pudieran evacuar el edificio y volver a sus casas. No hubo detenciones. Pocas horas después, el ministro de Educación y yo, reunidos con el de la Gobernación, nos comprometíamos a restablecer el orden en la Universidad si no comparecía ante ella la fuerza pública. Tras un largo y no cómodo debate, el ministro de la Gobernación accedió. No me fue fácil dirigir la estentórea reunión que al día siguiente tuve yo en el viejo paraninfo con dos o tres millares de estudiantes; pero al fin de ella se reanudaron normalmente las clases.

Cuento estos ya lejanos hechos —que preferiría haber olvidado— sólo para mostrar que la inquietud política de nuestros estudiantes comenzó mucho antes de lo que se dice, sin conexión alguna con la que luego ha surgido en tantos y tantos países y con un carácter exclusivamente estudiantil y asociativo, carácter que casi en forma pura ha conservado hasta hace muy pocos años. No haré la historia ulterior de ella; tampoco relataré los sucesos de febrero de 1956, que costaron una gravísima herida a un pobre

muchacho y fueron causa de que el ministro de Educación y los rectores de Madrid, Salamanca y Barcelona dejásemos nuestros respectivos cargos. Me limitaré a indicar que, con intervalos de calma más o menos prolongados, esa inquietud no ha cesado desde entonces y repetiré que durante bastantes años, acaso ocho o diez, su casi único tema ha sido la democratización de las asociaciones escolares.

¿Qué hubiera sucedido en nuestra Universidad si con inteligencia, energía y tacto se hubiese aprovechado la advertencia que el mencionado incidente de 1954 llevaba en su seno? En 1955, y sólo «para la información privada de algunas personas de notoria autoridad política o religiosa», según la letra de su encabezamiento, compuse yo un folleto titulado «Sobre la situación espiritual de la juventud universitaria». Describía sumariamente en él esa situación, sobre todo la de la minoría «inquieta»; examinaba las causas de tal inquietud y proponía algunos remedios para ordenarla. Tal vez no sea inútil el mínimo esfuerzo de leer, casi trece años después, algunos de sus párrafos:

«La minoría activa y operante del alumnado universitario hállase profunda y diversamente inquieta. Tal inquietud es intelec-

tual, política, social y religiosa, por lo que toca a su contenido, y exigente, petulante y un poco mesiánica, por lo que a su forma atañe. Intelectualmente, esa minoría se siente descontenta del pábulo científico, filosófico y literario que la sociedad española le brinda, así en la Universidad como fuera de ella. La inquietud política consiste ante todo en una viva desazón por el futuro de España y en la crítica acuciosa de la falta de brío de nuestro Estado para resolver con justicia y eficacia los problemas de la vida española. Cualesquiera que sean las tendencias hoy perceptibles dentro de tal minoría estudiantil, todos sus grupos comulgan en la desazón y en la crítica antes señaladas. Un movimiento de opinión marxista no es todavía muy aparente, pero no sería extraño que fuese gestándose entre aquellos cuya conciencia social —muy viva e impaciente en el alma de nuestros jóvenes— propenda al radicalismo.»

«¿De qué procede esa visible inquietud de los jóvenes universitarios? Sus causas son múltiples, profundas y complejas. He aquí las que parecen más importantes y decisivas: 1.ª La psicología del joven universitario y el papel que ella le otorga en la dinámica de los movimientos sociales. 2.ª La peculiar conciencia histórica de las promo-

ciones universitarias que no vivieron nuestra guerra civil. Entre los años 1945 y 1950 comienzan a ingresar en la Universidad jóvenes para los cuales esa guerra no es ya el recuerdo de una experiencia personal. Y puesto que la experiencia vital no es transmisible de padres a hijos, una consecuencia se impone: que las razones y los sucesos de la guerra civil apenas pueden actuar por sí mismos sobre las almas de los hombres de menos de treinta años. 3.ª La estrechez del horizonte profesional de nuestros jóvenes. 4.ª La inexorable necesidad de existir en nuestro mundo histórico, con la consiguiente tendencia de las almas a participar en los movimientos intelectuales y en las formas de vida que hoy poseen más clara vigencia histórica, llámense existencialismo, marxismo, vida tecnificada, apostolado social, pluralidad religiosa o libertad de expresión. 5.ª La escasa ejemplaridad de muchos sectores de la actual sociedad española. La Universidad y no pocas instituciones públicas distan mucho de ofrecer al joven la autenticidad, el prestigio y la eficacia que para una adhesión cordial él exigiría. La desigualdad social es entre nosotros desmesurada; la preocupación por el lucro económico inmediato ha llegado a ser general y abusiva; la fama de todo cuanto atañe a las relaciones

económicas está muy por debajo de lo deseable; la calidad y la dedicación efectiva del profesor universitario a la enseñanza no llegan siempre al nivel que el buen alumno pide. 6.ª El paternalismo meramente prohibitivo y condenatorio que muchas veces adopta nuestro Estado en lo tocante a la formación y la información de los españoles. 7.ª El constante halago verbal que la juventud española viene recibiendo desde 1939. La ruptura radical y sistemática con el pasado anterior a 1936 ha llevado a una suerte de mitificación del joven; éste sería la prometedora encarnación de lo puro e incontaminado, el símbolo viviente de una España nueva. Los jóvenes, en consecuencia, se han visto sometidos a dos instancias difícilmente conciliables entre sí, y menos en almas deseosas de vida propia: la que les declara arquetipos y la que les relega a la condición de simples continuadores y herederos.» Y a continuación yo exponía con cierto detalle algunos remedios para encauzar pacíficamente esa «inquietud».

No he copiado los párrafos anteriores para degustar ese más bien amargo sabor que poseen las cosas a un tiempo actuales y trasnochadas. Quería tan sólo demostrar con hechos y textos estas cinco modestísimas y casi perogrullescas tesis:

1.ª Que la actual agitación estudiantil —cualesquiera que sean sus notas nuevas, sus extremos y sus violencias— tiene raíces históricas muy anteriores a todo lo que apresurada o tácticamente suele decirse.

2.ª Que sólo más tarde ha entrado en sintonía y relativa conexión ideológica con la que ulteriormente ha aparecido en otros países.

3.ª Que tal agitación estudiantil, a diferencia de la que entre nosotros se produjo en los años 1929-1930, no ha sido inducida por hombres —profesores o no— ya distantes de la juventud; ha nacido en el seno de la juventud misma.

4.ª Que en su raíz y en su conjunto es la expresión estudiantil —desordenada y violenta en ocasiones— de una nueva conciencia histórica y social.

5.ª Que su tratamiento como puro problema de orden público no es el adecuado. En primer término, porque el orden público, que en sí mismo es un bien, no puede ni debe ser una deidad suprema en la vida social y política, y en segundo porque, como hemos visto, las causas de la tantas veces mencionada agitación son hondas y complejas.

Impónese, pues, la tarea de examinar de

frente lo que los jóvenes universitarios quieren. Los jóvenes: nuestros hermanos menores, nuestros hijos, nuestros nietos.

V

La adecuada intelección histórica de la agitación estudiantil requiere la adopción simultánea del punto de vista nacional y del punto de vista universal. El primero, porque —en un sentido un poco distinto del entre jactancioso y mendicante con que la frase es hoy empleada— cada país «es diferente». El segundo, porque el suceso afecta hoy en forma diversa a casi todos los países del mundo.

Mi artículo anterior hizo ver, creo, los motivos nacionales en la génesis de tal agitación y permitió entrever la sucesiva existencia de posibilidades terapéuticas sistemáticamente no utilizadas. ¿Qué hubiera sucedido si en 1955 se hubiese despolitizado y democratizado la organización estudiantil, aun manteniéndola única? ¿Cuál sería la actual situación de la Universidad si entre 1960 y 1965 se hubiese establecido en esa organización un pluralismo leal, dialogante y competitivo? Ese pluralismo, ¿no constituye acaso, para decirlo con la certera expre-

sión de Juan XXIII, un «signo de los tiempos»? Nunca consultada en relación con el tema, sometida, en lo que a él concierne, a la superior decisión o a la superior inercia de poderes tercamente ciegos para tales signos, la Universidad española —no sólo la de Madrid— ha ido viendo lo siguiente:

1.º Que la agitación estudiantil ha ganado paulatinamente extensión y profundidad, se ha hecho mayoritaria y se ha radicalizado. Negar que en el seno del cuerpo escolar hay desde hace un par de años minorías ácratas o maoístas, sería negar la evidencia; afirmar que la protesta de los estudiantes se debe tan sólo a la acción subversiva de esas minorías, expresaría la resuelta vocación de vivir en Babia —una Babia bien distinta de la leonesa— o algo más grave, la decisión de convertir a todo trance el inmovilismo en sistema. Me pregunto si la irritación de tantos adultos frente a la inquietud de nuestros jóvenes no será con frecuencia el subterfugio de una secreta mala conciencia: la mala conciencia de no haber hecho a tiempo lo que debió hacerse y no se hizo. O algo peor, en otros casos.

2.º Que el desorden universitario ha sido invariablemente tratado como una perturbación del orden público provocada por maleantes. Quiero ser moderado, y me con-

tentaré diciendo que ese proceder ha sido todo menos inteligente. Golpes, expedientes académicos, detenciones, multas e inhabilitaciones a docenas y docenas de estudiantes; expulsión definitiva de varios catedráticos y profesores adjuntos (déjeseme repetir lo que otras veces he dicho: que no podré considerar verdaderamente «mía» a mi Universidad mientras esos catedráticos y profesores adjuntos no sean repuestos); vejación manifiesta a dos decanos. Todas estas acciones represivas, ¿se hallaban «realmente» justificadas por las que, según se dice, las determinaron?

3.° Que en muchas ocasiones han podido expresarse dudas razonables acerca de la «real» procedencia de las lamentables violencias que a veces han cometido los estudiantes. En el pequeño río revuelto de la agitación estudiantil, ¿no ha habido, por ventura, provocadores de una acera y de la acera contraria? Acaso un Hércules Poirot obtuviese en nuestra Universidad resultados sorprendentes.

4.° Que, entretanto, y en lo tocante a su representación en las asociaciones escolares, los estudiantes han ido consiguiendo no poco de lo que antes se les negaba. «Gracias a nuestra agitación vamos haciendo que lo prohibido llegue a ser posible», venía

a decirnos el representante de los alumnos en un claustro de mi Facultad.

5.º Que, en definitiva, la Universidad ha sido presentada ante nuestra sociedad como el «chivo emisario» del indudable malestar que ésta, la sociedad, lleva en su seno. Reléase con atención la prensa de los últimos meses y dígase si no ha sido así.

En esta situación, ¿qué debemos y qué podemos hacer los universitarios? Sin la menor voluntad de convertirme en dómine moral o intelectual de nadie, pidiendo lealmente a mis compañeros que digan por su cuenta lo que a su juicio yo no haya dicho, me atrevería a cifrar mi respuesta en tres puntos.

Ante todo, los universitarios debemos hacer un serio examen de las razones por las cuales la Universidad española no nos satisface, poniendo en primer término lo concerniente a nuestra propia actividad en ella. En alguna medida, eso he pretendido yo que fuesen mis cuatro artículos precedentes.

Debemos, por otra parte, decir a los poderes públicos y a la sociedad estas dos cosas: en primer lugar, que nos hiere moralmente el tratamiento que año tras año se está aplicando a nuestro problema; en segundo, que la adecuada solución de éste excede con mucho el límite de nuestras posi-

bilidades. Hubo tal vez un tiempo en que con medidas estrictamente intrauniversitarias —oportuna ordenación de las asociaciones estudiantiles, plena dedicación del profesorado, recta adecuación entre el número de los alumnos y la capacidad didáctica de esa Facultad, buen tino en la política de becas— hubiese podido resolverse satisfactoriamente el problema de la Universidad; hoy, no. La represión podrá sofocar ocasionalmente el desorden; pero acaso llevando a una situación a la cual no fuera ilícito aplicar estas graves palabras de un eminente teólogo español: «La coacción sólo puede ser lícitamente empleada, dentro de los límites indicados, en defensa de normas justas, es decir, en defensa de una sociedad en constante y eficaz tensión hacia estructuras cada vez mejores. Contra la opinión de Goethe, la injusticia es infinitamente peor que el desorden. Más aún: no hay escándalo colectivo tan peligroso como el orden externo injusto, porque su defensa legal tiende a sancionar como buena la injusticia, y a falsear las conciencias.»

Debemos, en fin, aplicar nuestras luces —porque no sólo en la materia de nuestra cátedra debe ser ejercitada nuestra inteligencia— a la tarea de entender con algún rigor y alguna verdad la actual subversión juve-

nil. La agitación de nuestros estudiantes, que comenzó siendo puramente nacional, ya es parte singular de la que en el mundo entero acontece. A esa tarea será consagrado mi próximo artículo, último de los que han de constituir esta ya larga serie.

VI

Desde la posguerra de 1918 los jóvenes están de moda. Bajo el mando político de hombres maduros o más que maduros —Kennedy fue la excepción—, en todo el mundo se ha producido una verdadera juvenilización del estilo vital. «En comparación con los maduros y sensatos varones de treinta años que yo veía en mi infancia —escribía no hace mucho un psicólogo alemán—, un cincuentón de hoy es un adolescente y un casquivano... Ya no hay veteranos de la vida, sólo hay mozos cargados de años.» La relación de este fenómeno con la crisis que desde 1914 viene padeciendo la cultura occidental, y por extensión la cultura universal, es sobremanera patente, y a su tiempo supo denunciarla Ortega. Pero en el seno de ese mundo juvenilizado, ¿cómo han sido y cómo son los jóvenes, los verdaderos jóvenes?

Para abreviar la respuesta, atengámonos a los mozos ulteriores a la postrera guerra mundial. A ellos se refería en 1957 un libro que luego ha sido famoso. *Die skeptische Generation,* del sociólogo tudesco Helmut Schelsky. Materia inmediata de la investigación de Schelsky fueron los jóvenes alemanes de la década 1946-1956; pero él mismo advertía, documentalmente apoyado en el resultado de otros sondeos, que las líneas generales de su análisis eran válidas para la descripción de toda la juventud de Occidente. Así lo hizo ver poco tiempo después, entre nosotros, el agudo ensayo de J. L. Aranguren sobre la juventud europea.

Una generación escéptica. «En su conciencia social y en su conciencia de sí misma —dice Schelsky— esta generación es más crítica, más escéptica, más desconfiada, menos creyente o, si no se quiere decir tanto, menos ilusionada que todas las generaciones juveniles anteriores; es tolerante, si quiere llamarse tolerancia a la aceptación de las debilidades propias y ajenas, y carece de pathos, de programas y de grandes frases. En su comportamiento privado y social muéstrase más adaptada, más próxima a la realidad y más segura del éxito que la generación que la ha precedido.» No podía desconocer Schelsky que entre los más jóvenes

de entonces había grupos reducidos —«teddy boys», «vitelloni», «blousons noirs», «Halbstarken»; en cierto modo, nuestros «gamberros»— cuyo comportamiento «vital», «explosivo» y «no planeado» se apartaba considerablemente del que con sus propias palabras acabo de describir; y previendo un tiempo inmediato en que los intentos de ruptura y protesta «carentes de sentido» irían aumentando en amplitud y en frecuencia, terminaba su libro con estas prudentes e incitadoras palabras: «Estoy convencido de que la fantasía de las tentativas de los jóvenes por romper el mundo de algodón con que se les envuelve será superior a toda la sabiduría práctica de los pedagogos, los políticos, los psicólogos y los sociólogos de la adaptación.»

A los diez años de publicado ese libro, ¿cómo deben ser vistas sus conclusiones? Y, sobre todo, ¿qué cabe pensar acerca de su validez respecto de la juventud española de entonces y de ahora? En lo que atañe a la juventud mundial, mi impresión es que —confirmando la razón de ser del tan cauteloso pronóstico de Schelsky— a la «generación escéptica» está sucediendo una «generación Sturm und Drang». (Con una expresión de casi universal vigencia, los alemanes llaman Sturm und Drang, «tormenta

e ímpetu», al movimiento juvenil que rompió con la calma razonadora de la Ilustración y abrió la vía al Romanticismo.) Y por lo que a la juventud española atañe, pienso que en ella, desde su peculiar instalación en la vida —por tanto, según los peculiares problemas que su situación le propone o le impone—, se mezclan y combinan esas dos sucesivas actitudes de los jóvenes de todo el mundo.

Educados bajo consignas unitarias y dogmáticas, programáticamente sometidos en su adolescencia y en su mocedad a la acción de las «grandes frases» de que habla Schelsky, los españoles que hoy andan entre los treinta y los cuarenta y cinco años constituyen, a mi modo de ver, nuestra particular versión de esa «generación escéptica». Su más inmediato mundo les impidió afirmarse a sí mismos con originalidad, les relegó a la condición de continuadores incondicionales y herederos a largo plazo; y en tal situación, se adaptaron con varia habilidad a las exigencias y limitaciones de su mundo, y no pocas veces a sus ventajas. Ponga el lector cuantas excepciones quiera, y luego mire en torno a sí. Desde entonces, apenas han cambiado las circunstancias externas para los mozos españoles; pero por la acción conjunta de las varias causas que mencioné en uno

de mis artículos anteriores, han dejado de aceptar su condición de simples continuadores, y en clara sintonía con los del mundo entero, van resueltamente constituyéndose en la edición española de esa «generación Sturm und Drang» que hoy parece apuntar en todas partes. Sabiendo muy bien que lo más difícil de ver y entender es lo que está naciendo —lo que es ya y no es todavía—, intentaré sumariamente describirla.

Mi problema es el siguiente: cualquiera que sea el grupo ideológico, social o vital a que pertenezcan, ¿en qué se parecen entre sí, desde un punto de vista histórico, los jóvenes españoles de menos de treinta años? ¿Qué hay en ellos para que de su variopinto conjunto pueda decirse que constituye una «nueva generación»?

Como frente a toda realidad humana, conviene ahora distinguir metódicamente entre la forma y el contenido; y puesto que el contenido de la vida, cuando se trata de jóvenes, es más intencional que efectivo, entre el gesto y la intención.

El gesto de los actuales jóvenes constituye el signo visible de su voluntad de autoafirmación, y en él pueden señalarse cuatro rasgos principales: el pintoresquismo, la insolidaridad generacional, la tendencia a la organización y la falta de respeto. La incon-

tinencia capilar y la osadía cromática y formal del atuendo —minoritariamente exageradas en su expresión «hippie»— muestran al más ciego el voluntario pintoresquismo del joven con voluntad de serlo. No menos patente es su insolidaridad con «los mayores», con «los fósiles», insolidaridad que a veces se trueca en franco mesianismo de su propia misión y en cultura de un solo libro (el libro que, en su opinión, sus padres no supieron tener en cuenta). No inventada por ellos, la general e imperiosa tecnificación de la vida mueve hoy a los jóvenes a la organización. Sus mismos bailes, su desmesurada afición al ritmo, ¿qué vienen a ser, como ha dicho el psiquíatra Bürger-Prinz, sino un resultado motor de la penetración de lo técnico en lo vital? Nada a la vez más caótico y más organizado que un baile de jóvenes. Y, por fin, la falta de respeto: nos guste o no nos guste, los jóvenes no respetan a los que no lo son. ¿Será necesario decir que frente a lo que coactivamente quiere ser «respetable» esta irrespetuosidad puede revestir formas desordenadas y violentas?

(Un inciso personal sobre la violencia. Me repugna la violencia. Por temperamento y por vocación me siento más cerca de Gandhi que de Eróstrato. Pero frente a cualquiera de los actos que los timoratos o los satisfe-

chos tildan con escándalo de «violentos», me pregunto sistemáticamente: 1.° ¿Cuál es el alcance real de la «violencia» de ese acto? 2.° ¿Quién es el que realmente lo ha provocado? 3.° ¿Qué autoridad real tiene para escandalizarse el hombre que ahora se escandaliza? ¿No hay ocasiones en que el escandalizado, cuando le convenía, fue descarado doctrinario o ardoroso oficiante de la violencia? 4.° Sin alguna violencia, ¿hubiesen podido avanzar la libertad y la justicia en la historia? Siempre me parecerá una injustificable monstruosidad moral, política y científica —un verdadero crimen— la decapitación de Lavoisier, y como a mí, a muchos, a casi todos. Pero ¿cuántos son hoy sobre el planeta los hombres que renunciarían a lo que la Revolución francesa trajo a la humanidad? No, no es simple ni cómodo el tema de la violencia.)

Más que el gesto de los jóvenes nos importa, sin embargo, su intención. ¿Qué se proponen? ¿Qué intentan traer al mundo? ¿Cómo sería éste, dentro de su ineludible diversidad, si los jóvenes pudiesen de golpe configurarlo? Simplificando mucho las cosas, yo diría que en esa compleja y mal perfilada intención pueden ser distinguidas cuatro notas principales: la justicia, la libertad, la eficacia y la solidaridad humana.

La justicia, y especialmente en sus formas política y social. Por obra de muy diversas instancias históricas —a la cabeza de ellas, lo que desde el siglo XIX ha aportado el socialismo a la historia universal—, nunca en las promociones jóvenes españolas ha sido tan fuerte la exigencia de justicia social como es ésta que ahora levanta la cabeza.

La libertad. Hay quien sostiene que los jóvenes son enemigos del liberalismo. Si por liberalismo a secas se entiende el económico, de acuerdo; pero en los restantes órdenes de la vida —la religión, el pensamiento y la expresión, la docencia, el sexo— la afirmación y la práctica de la libertad son sobremanera patentes. Tan clara afirmación vital, ¿resistirá en algunos jóvenes la presión que sobre ellos ejerzan ciertos doctrinarismos totalitarios? Y en otros, ¿llegará a rebasar el área egoísta de la pura autonomía personal?

La eficacia. La inexorable y creciente tecnificación de la vida —y junto a ella el imperativo de la prisa— han creado en todos el ideal de la «eficacia». Para que algo sea efectivamente bueno es preciso que lo sea de manera «eficaz»; dentro del arca, por muy bueno que sea, el paño no se vende. Una de las consignas hoy más difundidas, la «reforma de las estructuras», expresa con elocuen-

cia cómo ese ideal de la eficacia ha penetrado en el alma de los jóvenes.

La solidaridad humana. Todos la sentimos más o menos, o creemos que debiéramos sentirla; pero los jóvenes la viven con especial intensidad. El más voluminoso e importante de los eventos de nuestro siglo, la constitución «efectiva» de la universalidad de la historia —desde Orosio y San Agustín hasta el siglo XX, tal universalidad era una idea, no una realidad social—, se ha hecho entre los jóvenes conciencia generacional.

Más, bastante más habría que decir para bosquejar el carácter histórico de la juventud actual. Lo dicho basta, sin embargo, para advertir que bajo todos sus sociologismos y todas sus desmitificaciones (no olvidemos que Bultmann, el inventor y apóstol de la «desmitificación», es todo menos joven), los jóvenes son otra vez idealistas, esperanzados y un poco utópicos. Más brevemente: que no son ancianos prematuros.

Ante ellos, junto a ellos, con ellos, ¿qué podemos y debemos hacer los que ya no lo somos? Cumpliendo otra vez el esquema cuaternario que parece habérseme impuesto en este artículo, yo me atrevería a recomendar el empleo sistemático de cuatro recursos: la inteligencia, la buena voluntad, la energía y el humor. Inteligencia, para verles

a ellos como realmente son y para ver lo que ellos, por jóvenes, no pueden por sí mismos ver. Buena voluntad, para aceptar la que sin duda hay en el seno de su pintoresquismo y su desorden, para evitar que dejen la juventud con cicatrices en el alma (¡qué enorme responsabilidad, la de quienes ordenen la represión a todo trance sin tener esto en cuenta!) y, en definitiva, para abrir la sociedad y el Estado hacia estructuras cada vez mejores. Energía —noble palabra aristotélica, que cuando es rectamente entendida excluye de su significado la arrogancia y la brutalidad—, para que la eficacia sea algo más que una exigencia de quienes la propugnan. Humor, un poco de humor, en fin, porque en las lides civiles —esto es, en toda actividad pública distinta de la guerra, e incluso en ésta— él es la mejor garantía de que el padre y el gobernante no se han convertido en máquinas de mandar.

Inteligencia, buena voluntad, energía y un poco de humor. ¿Es mucho pedir? Tal vez. Pero de lo que se trata es del futuro de España, un futuro concorde con lo que el mundo está siendo y con lo que, dentro de ese mundo, nosotros podemos y debemos ser.

II

LO QUE SE ENSEÑA Y LO QUE NO SE ENSEÑA EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

Conferencia pronunciada en la Asociación de Mujeres Universitarias y publicada en «Cuadernos para el Diálogo», n.º V extraordinario (mayo de 1967).

Cada vez que un español exigente se acerca con intención crítica a un determinado aspecto de la vida española —y más cuando tal aspecto es de índole religiosa, moral o intelectual— nunca faltan, entre los representantes del patriotismo tradicional, quienes se apresuran a tomar por diatriba malhumorada o resentida, acaso por blasfemia, lo que con frecuencia no pasa de ser examen de conciencia. Recuérdese el juicio del padre Feijoo acerca de la actitud de los españoles frente a la Matemática: «Acá ni hombres ni mujeres quieren otra geometría que la que ha menester el sastre para tomar bien las medidas.» Estas palabras, ¿qué eran, diatriba malhumorada o dolorido examen de conciencia? Y como este juicio y otros del padre Feijoo, los ulteriores y sucesivos del padre Isla, de Moratín, de Jovellanos, de Larra,

de Costa, de Giner, de Galdós, del propio Menéndez Pelayo, de Unamuno y los demás hombres del 98, de Menéndez Pidal, de Ortega, de Marañón, de Castro... ¿Diatriba o examen de conciencia? Dentro de esta línea quisiera moverme yo.

Escuelas, Universidades y Academias

En unas reflexiones acerca de la Universidad, que en Alemania pasan por clásicas, Schleiermacher, hace ciento sesenta años, distinguía tres niveles en la comunicación social del saber: la Escuela, la Universidad y la Academia.

En su más amplio sentido, desde la primaria hasta la profesional, la Escuela es una institución donde se enseña ciencia hecha en otra parte. En ella, por tanto, se enseña y no se investiga; y el modo de su enseñanza debe ser, muy rigurosamente, el apretado y dogmático de los buenos libros de texto.

En el otro extremo de la serie se halla —tal como la entendía Schleiermacher y sigue entendiéndose en Alemania— la Academia: la institución científica en la cual los hombres de ciencia se congregan para la mutua comunicación y el mutuo comentario de sus hallazgos. Lo cual quiere decir que la

Academia reúne en su seno a los investigadores y por sí misma no practica la enseñanza.

Entre la Escuela y la Academia hállase la Universidad, institución que enseña e investiga. Enseña porque tal es su misión fundamental, e investiga —debe investigar— porque la calidad y el estilo de su docencia sólo son auténticos cuando el docente y el discente se mueven en el nivel del saber en que éste es verdaderamente actual y, por lo tanto, problemático y creador. La diferencia más esencial entre el profesor «de Escuela» y el profesor «de Universidad» consistirá, según esto, en que el primero explica tan sólo, más o menos bien, libros «de texto», al paso que el segundo debe explicar, además de libros de texto —quiero subrayarlo: *además* de ellos—, saberes actuales y problemáticos.

He de volver sobre el tema. Ahora debo contentarme diciendo que, salvadas las ineludibles diferencias de tiempo y de lugar, y teniendo muy en cuenta que a la misión de la Universidad pertenece *también* la formación de profesionales capaces y hombres cabales, el esquema de Schleiermacher sigue siendo orientador y útil. Escuela, Universidad, Academia: la institución que enseña y no investiga, la institución que enseña

e investiga, la institución en que los investigadores se reúnen para comunicarse sus hallazgos. Si esto es así, ¿cómo habrá de ser la docencia universitaria? Y, viniendo a nuestra propia realidad, ¿cómo cumple ese deber la actual Universidad española?

La cuádruple deficiencia

Lo que nuestra Universidad enseña es una realidad pública; el conocimiento de tal realidad se halla, por lo tanto, al alcance de cualquiera. Ahí están las siete Facultades que componen la Universidad española, con sus correspondientes planes de estudios y las varias docenas de disciplinas que los integran. Bien o muy bien en unos casos, menos bien en otros, eso es lo que en nuestra Universidad se enseña. Sin gran esfuerzo podrá descubrirlo el lector curioso.

Pero esta reflexión mía no pasaría de ser un catálogo más o menos completo —por tanto, una simple exposición informativa, un «Baedeker» de lo que nominalmente hacemos los universitarios—, si no pusiese su acento principal, con intención autocrítica y perfectiva, en lo que la Universidad española no hace o hace deficientemente. Con mayor precisión: en lo que como institución

docente no hace o hace a medias; en lo que nuestra Universidad no enseña.

La deficiencia de una institución cualquiera, no sólo de la Universidad, puede ser estructural, funcional o personal. La estructura de la institución puede ser inadecuada o insuficiente respecto de los fines que ésta ha de cumplir, o respecto de los modos que dichos fines adoptan en una determinada situación histórica y social. Siendo la estructura aceptable, la función que mediante ella se cumple puede ser insatisfactoria, como la de los cuerpos humanos que, no obstante hallarse bien constituidos, rinden poco. Y esta manquedad funcional puede depender del defectuoso rendimiento de algunas o muchas de las personas que componen la institución de que se trate.

Nadie espere de mí un examen de las deficiencias que en el orden personal haya en la Universidad española. En primer lugar, porque me falta para ello información suficiente. Y en segundo término, porque en mi propio beneficio quiero observar el «no juzgues y no serás juzgado». Admitiendo, pues, mi posible tanto de culpa, ceñiré mi autocrítica a los aspectos estructurales y funcionales de la deficiencia que en el orden docente padece nuestra Universidad, y distinguiré en ella, para estudiarlos sumaria y su-

cesivamente, sus cuatro principales aspectos: deficiencia de disciplinas, de métodos, de orientaciones y de niveles.

Disciplinas y métodos

No es preciso un conocimiento muy pormenorizado de todas las diversas ramas y ramillas que hoy componen el *arbor scientiarum* para advertir que varias, y no entre las menos importantes, faltan dentro del marco de la Universidad española. Un tiempo existió en el cuadro de disciplinas de la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid la «Historia de las Religiones». ¿Por qué se suprimió a la muerte de su primer titular, el malogrado Angel Alvarez de Miranda? ¿Por qué la Etnología o Antropología cultural, como quiera llamársela, no tiene en nuestra Universidad una cátedra? ¿Puede aducirse como razón la escasa importancia de esa disciplina o la carencia de posibles titulares, estando ahí Caro Baroja o Esteva Fabregat? ¿Por qué no existe en la Facultad de Ciencias —con la complejidad necesaria, porque muy pocos pueden cultivar a la vez la Historia de la Matemática y la de la Biología— una Historia de la Ciencia? ¿Es acaso aceptable que un doctor en Matemáticas no conozca

y sepa valorar históricamente la obra de Euclides, Diofanto, Fermat, Newton y Leibniz, o que a un doctor en Biología no se le diga «en serio» lo que en la edificación de su disciplina hicieron Aristóteles, Linneo, Lamarck y Darwin? Aunque algo de su materia se explique bajo otras rúbricas, ¿por qué no existe entre nosotros una cátedra de Astrofísica? ¿Y por qué nuestros médicos salen de las Facultades de Medicina sin que les hayan dicho lo que hoy ya es la Sociología médica? No sería difícil aumentar los ejemplos. En cualquier caso, ahí queda el tema para quienes hayan de establecer los futuros planes de estudios.

No menos grave es, creo yo, la carencia de preocupación por la didáctica universitaria. El docente universitario suele pasar de la biblioteca, el laboratorio o la clínica a la cátedra, bien como profesor adjunto, bien como profesor agregado o catedrático titular, totalmente ayuno de lo que como «técnica» es y debe ser hoy la enseñanza que va a impartir. A lo sumo, se habrá limitado a ordenar algunas lecturas o algunas ocurrencias improvisadas para cumplir con el trámite de lo que a la didáctica se refiere en el segundo ejercicio de sus oposiciones. Tal situación, ¿es aceptable? No propugno la creación entre nosotros de algo semejante

a la *Ecole Normale Supérieure* de Francia. Me conformaría con que, dentro del marco que fuese, la Universidad misma o cualquier dependencia del Ministerio de Educación, hubiese un modesto, pero serio y eficaz Instituto de Didáctica Universitaria, por el cual pasaran algunas semanas los futuros docentes. No es, creo, pedir mucho [1].

Orientaciones

Cuando en la vida del hombre que lo posee no es mero adorno o simple recurso táctico —esto es, cuando su titular no es sólo un exangüe erudito, un opositor a cátedras o un técnico servil—, el saber posee siempre un sentido vital: significa algo dentro de los fines últimos de esa vida y, por lo tanto, dentro de la total existencia de la especie humana. Lo cual quiere decir que al saber, cuando es auténticamente poseído, le pertenece cierta «orientación».

¿Qué es lo que otorga al saber sentido y, por lo tanto, orientación? Por supuesto, lo que en él es «ciencia»: el conjunto de los hechos, conceptos, leyes científicas y cons-

[1] Tengo noticia de que no faltan esfuerzos particulares en este sentido. Por ejemplo, los del profesor Muñoz Cortés en la Universidad de Murcia.

trucciones intelectuales que contenga su estructura. Pero no sólo esto; también, y de manera últimamente decisiva, alguna creencia, la que sea, respecto de lo que la ciencia y la vida son para uno mismo y para el hombre *in genere*. Utilizando el tan conocido título de Ortega, podremos decir, en consecuencia, que la orientación del saber se halla determinada por lo que ese saber es en sí mismo y por las ideas y las creencias de su poseedor y del grupo humano a que éste pertenece. Piénsese en cualquier teoría científica —la evolución biológica, la relatividad o el psicoanálisis—, y si uno se decide a relacionarla «de veras» con su propia persona, a poseerla personalmente, advertirá con claridad la verdad de mi aserto.

Durante la Edad Media, y salvo las diferencias meramente accidentales que pudiese introducir la «escuela» en que el pensador militara —realismo o nominalismo, tomismo o escotismo, etc.—, el saber europeo poseía una orientación uniforme: no contando insignificantes excepciones, todo él era formalmente cristiano. Pero desde el comienzo mismo del mundo moderno las cosas van a cambiar, y cada vez de manera más visible. El humanismo, la Reforma, el deísmo y, ya en los siglos XIX y XX, el agnosticismo y las diversas formas actuales del panteísmo y el

ateísmo, imprimen al saber del hombre orientaciones múltiples e incluso contradictorias entre sí; y a todas estas actitudes últimas del espíritu hay que añadir los diversos modos de entender filosóficamente la realidad. En el mundo moderno, y más aún en el nuestro, el pluralismo es la regla en cuanto a la orientación del pensamiento y el saber.

No es precisa una erudición muy apurada para advertir que, en un plano meramente filosófico, penúltimamente, por tanto, respecto de las actitudes religiosas que dentro de su área posean vigencia, nuestro mundo —el mundo occidental de la segunda mitad del siglo XX— alberga en su seno, en coexistencia competitiva unas veces y cooperativa otras, las siguientes orientaciones del saber: el neopositivismo, el existencialismo, en el más amplio sentido de esta equívoca palabra, el marxismo dogmático o libre, varios «neos» más o menos pujantes (neoescolasticismo, neokantismo, neohegelianismo) y, dentro del campo de nuestra lengua, pero con posibilidades intelectuales que acaso rebasen las de los movimientos filosóficos antes mencionados, el sistema de la razón vital, de Ortega, y el nuevo realismo de Zubiri. La cual diversidad dista mucho de ser un problema exclusivamente filosófico, porque, como es bien sabido, no pocas disciplinas

científicas, desde la Sociología a la Fisiología, se hallan parcialmente configuradas por actitudes mentales previas a lo que ellas, en cuanto ciencias, son. ¿Acaso no hay sociologías marxistas y personalistas, neurofisiologías reflexológicas y holísticas, lingüísticas estructuralistas y culturalistas y matemáticas intuicionistas y formalistas? Con toda razón puede y debe decirse que cuando se constituyen como «teorías» no hay saberes científicamente neutros; todos ellos están de algún modo orientados por obra de algo que les trasciende.

¿Qué puede y qué debe ser, en relación con tan variado cuadro, la enseñanza de una Universidad digna de este nombre? Hay, ciertamente, Universidades con adjetivo: las que a lo ancho del mundo se llaman a sí mismas «católicas», «marxistas», «musulmanas» o tal vez —no sé si las hay— «budistas». En este caso, el leal cumplimiento del deber que impone el adjetivo ostentado, otorgará a la Universidad en su conjunto y a los diversos saberes que en ella se enseñen una bien determinada orientación. Pero este deber, ¿podrá eximir de otro no menos grave: una información leal y documentada —más brevemente: universitaria— acerca de lo que pretenden ser las restantes orientaciones del saber? Cuando la Iglesia misma

ve en el diálogo la forma básica de su apostolado, y, por lo tanto, de su realización en el mundo, ¿puede quedar exenta de ese deber, dentro de sí misma y hacia fuera de sí misma, una Universidad que explícitamente se llame «católica»?

Junto a las Universidades con adjetivo hay otras otras, las más, que no lo llevan. Su individualidad viene determinada por la ciudad y el país a que pertenecen: Universidad de París, de Oxford, de Heidelberg, de Princeton, de Madrid; un «de» que debe expresar, además de la localización, el arraigo. Evidentemente, el hecho de pertenecer a Madrid, y por consiguiente a España, la antigua Universidad Complutense, y el hecho de pertenecer a París, y por lo tanto a Francia, la Universidad que todos llamamos Sorbona, impondrán a su respectiva enseñanza, aparte la lengua en que ésta se da, varias disciplinas especiales: filológicas, históricas, jurídicas. Pero fuera de esto, ¿cuál deberá ser la orientación del saber en ellas enseñado? Ahora el principio del *pluralismo* tiene que regir en toda su extensión. Esas Universidades deben hallarse doblemente *abiertas:* por un lado, a las varias orientaciones del saber vigentes en el nivel del tiempo, apertura histórica; por otro, a las varias actitudes ideológicas existentes en el país de que se trate

apertura social. Y si el poder político, en virtud de razones doctrinales o pragmáticas, impidiese esa doble apertura, corrompería la esencia misma de una Universidad «sin adjetivo» o caería en la hipocresía de no usarlo en la apariencia aplicándolo en la realidad.

Vengamos ahora a nuestro problema. ¿En qué medida cumple la actual Universidad española la obligación de esa doble apertura? Indudablemente, en medida muy escasa. Yo diría que esta evidente deficiencia nuestra tiene dos planos. Uno, más profundo y genérico, concierne a la preocupación por el sentido del saber. En virtud de las razones que luego expondré, nuestra Universidad no inculca de manera suficiente en las inteligencias de sus alumnos —de aquella parte de sus alumnos sensible a este grave problema— la convicción reflexiva de que el saber científico, cualquiera que sea su materia, la Matemática, la Biología o el Derecho penal, debe tener un «sentido» y una «significación» en la vida del hombre que universitariamente lo posea: deficiencia de radicalidad. Y un segundo plano, relativo a los diversos modos concretos de realizarse tal sentido en nuestro mundo: deficiencia de diversidad. Ni en la ley ni —lo que es más grave— en la realidad, la Universidad española es suficientemente fiel al imperativo del

pluralismo. Carece de la necesaria apertura; faltan en su seno orientaciones diversas que compitan o dialoguen entre sí.

Yo pienso que la Universidad —toda Universidad, con adjetivo o sin él— debe educar a sus alumnos en la libertad y para la libertad. Ante todo en el orden intelectual, y, consecutivamente, en todos los órdenes de la existencia humana, incluidos, por supuesto, el religioso y el político.

Educación «en» la libertad: libre y leal apertura de la mente, sin renegar de las creencias últimas y personales, más aún, depurándolas por el cotidiano ejercicio de ese hábito, a todas las orientaciones del saber vigentes en el mundo en que se existe. Hoy todos hablamos de diálogo. Algunos, lealmente; es decir, situando en un plano de igualdad a aquel con quien se dialoga. Otros, deslealmente; esto es, diciendo al coloquiante, con el tácito y coactivo lenguaje del poder: «Dialoga conmigo, siempre que lo que me digas no me moleste.» Pues bien: un diálogo verdaderamente leal, ¿no exige acaso que vivan en verdadera libertad todos cuantos en él participen? Sin esa libertad, ¿podría ser la vida intelectual lo que por sí misma debe ser: un coloquio entre buscadores de la verdad animados por la voluntad de demostrar al coloquiante y a todos que su

verdad es capaz de «envolver» realmente a la del otro? A través de los más diversos eventos y como proceso de la inteligencia del hombre, tal viene a ser, en su nervio más íntimo, la dialéctica real del curso de la Historia.

Educación «para» la libertad: suscitación y cultivo de los hábitos por los cuales es posible una convivencia pacífica entre discrepantes. Además de ser una nota constitutiva de la vida humana, la libertad es un hábito operativo de esa vida, el de realizar libremente la propia personalidad respetando al máximo —o vulnerando al mínimo— la libertad de los demás; y en cuanto tal hábito operativo, la libertad debe aprenderse mediante su ejercicio. Una Universidad rectamente entendida, ¿no debería ser un vivero ejemplar de hombres social y políticamente capaces de *convivir en libertad?* He aquí algo que la actual Universidad española dista mucho de enseñar. Con lo cual su indudable déficit de orientaciones intelectuales viene a tener —lo estamos viendo— un alcance mucho más amplio que el puramente intelectual.

Por su naturaleza misma, en la docencia universitaria debe haber, más o menos unitariamente ensamblados entre sí, dos niveles distintos, uno profesional y otro superior a él y genuinamente universitario. El primero requiere una enseñanza de «asignaturas»: las que sean necesarias para que el alumno, una vez conseguido el título a que aspira, pueda ejercer con decoro técnico y moral una determinada profesión. El segundo exige, en cambio, una enseñanza de «problemas», y, por lo tanto, de «ignorancias». La asignatura pierde en tal caso su razón de ser y debe ser sustituida por el curso monográfico y el seminairo; esto es, por los modos de la comunicación del saber en que éste muestra lo que siempre tiene de problemático y superable. En aquel modo de la docencia, el maestro enseña a saber con precisión y seguridad; en este otro, a interrogarse acerca del saber no poseído y posible; en definitiva, a investigar. Que la investigación sea en unos casos especulativa, en otros documental y en otros experimental, no altera la genérica verdad de lo expuesto.

Por las causas que a continuación expondré, la Universidad española se halla casi exclusivamente consagrada al *nivel profesio-*

nal de la enseñanza. Enseña, por tanto, asignaturas, a veces muy bien, otras veces no tanto. No es precisa una indagación estadística rigurosa para advertir que los cursos monográficos y los verdaderos seminarios son excesivamente escasos en nuestras Facultades. ¿Por qué? A mi juicio, por la acción concurrente de las cuatro siguientes causas:

1.ª *La masificación.*—Muy notoriamente en algunas, como Madrid y Barcelona, menos en las restantes, las Universidades españolas se hallan masificadas. El número de sus alumnos es muy superior al de los que con arreglo a sus posibilidades didácticas deberían admitir, y el conjunto de ellos no constituye una suma de individualidades personales, sino una muchedumbre homogénea. La enseñanza, en consecuencia, debe quedar uniformada según el nivel de la masa.

2.ª *La profesionalización.*—El alumno-masa no pide, en principio, un saber universitariamente cualificado, sino un título profesional; y con su número ahoga de hecho la exigencia real o posible de los que en la Universidad buscan algo más que la posibilidad de ejercer una profesión. Así acontece que incluso las Facultades universitarias

tradicionalmente más vocacionales, como la de Filosofía y Letras y la de Ciencias, se hallen, en uno u otro modo, profundamente profesionalizadas.

3.ª *La indotación.*—La consideración de la cátedra tradicional entre nosotros —de la cual poco a poco vamos saliendo— hace que ésta se halle indotada para moverse satisfactoriamente en ese doble nivel didáctico. Atado por la enseñanza de su «asignatura», el profesor, por muy investigador que sea, apenas puede atender al deber, en cierto modo supererogatorio, del curso monográfico y el seminario.

4.ª *La presión de ciertos hábitos sociales.*—Por obra de un conjunto de causas que se remontan hasta nuestra Edad Media, el prestigio intelectual lo suele dar, entre nosotros, no la capacidad investigadora del verdadero sabio, sino el saber en acto del opositor: la ciencia almacenada y estancada del erudito que en cualquier momento puede repentizar una respuesta a aquello sobre lo que oportuna o importunamente se le pregunte. Es el prestigio que popularmente concede la tópica y admirativa expresión de « ¡Lo que sabe este tío! » En una ocasión, alguien consultó a Einstein acerca de deter-

minada fórmula. «No la recuerdo», contestó el genial físico. «¿Es posible?», le replicó su interrogante. Y la respuesta fue: «¿Para qué, si está en los libros?» Acaso se tratase tan sólo de una *boutade* irónica de quien, por su genio, podía tenerlas; pero el sentido pedagógico de tal respuesta es evidente. En unas oposiciones a la española, Einstein hubiera sido eliminado.

Tal hábito estimativo lleva consigo, ya en el seno de la Universidad, la proclividad hacia formas de la docencia que excluyen o hacen muy exiguo ese «aprendizaje de ignorancias» de que antes hablé. Otra anécdota, oída de labios de Zubiri y relativa a Husserl. Un día, los alumnos de éste vieron a la puerta del aula un anuncio que decía así: «El profesor Husserl comunica a sus alumnos que hoy no podrá dar su clase porque no ha terminado de ver claramente el tema que les había de explicar.» En su curso, el gran filósofo se movía esforzada y ariesgadamente, sin temor al desprestigio, en el límite que indecisamente separa —y a la vez une entre sí— el saber y la ignorancia. Puede imaginarse el «choteo» que entre discentes y docentes levantaría en cualquier Universidad española una advertencia semejante. Cuidado: yo no trato de infravalorar y postergar la *enseñanza de saberes*; digo

tan solo que entre nosotros es viciosamente escasa la *enseñanza universitaria de ignorancias y problemas*. Esto es, que en nuestra Universidad no se dan en medida suficiente los cursos monográficos y los seminarios y que, en consecuencia, no se suscita de modo satisfactorio el gusto por la investigación.

Remedios

Para corregir esta indudable deficiencia de la Universidad española, para que, por consiguiente, sea cada vez menor el ámbito de lo que en ella no se enseña, ¿cuáles pueden ser los remedios? Tres principales veo yo:

1.° *Dinero.*—El Estado y la sociedad gastan en la Universidad mucho menos de lo que debieran. El tanto por ciento de la renta nacional consagrado a la educación y a la ciencia de los españoles es, por lo que nos dicen los economistas, sobremanera escaso. ¿Por qué? «Dime en qué gastas tu dinero, y te diré lo que de veras te importa»; así podría sonar una versión *terre à terre* de la sabida sentencia evangélica sobre el tesoro y el corazón. A la sociedad española le importa poco la Universidad, aunque a veces hable

nerviosa o irritadamente de ella. Tomado en su conjunto —es decir, dejando aparte el Ministerio «del ramo»—, al Estado español le importa poco la Universidad. De la Universidad importan a nuestro Estado dos cosas: una positiva, que siga dando títulos, porque el país necesita médicos, químicos y profesores de Historia; otra negativa, que no haya en ella alteración del orden público. En cuanto a lo demás, que se enseñe cada vez mejor la Medicina, la Química y la Historia...

¿Cambiarán las cosas en un futuro próximo? No lo sé. Pero sí sé que mientras no varíen de manera muy sustancial la estructura de los presupuestos de nuestro Estado y la actitud habitual de nuestra sociedad, España no acabará de tener una Universidad satisfactoria.

2.° *Real voluntad para la reforma de las estructuras universitarias.*—Urge cambiar la estructura de nuestra Universidad. La actual Ley de Ordenación Universitaria —acaso la más incumplida y envejecida de nuestras leyes— debe ser sustituida por otra, adecuada por igual al nivel histórico en que hoy se halla el mundo occidental, a la verdadera realidad de la sociedad española —de la sociedad misma, no de cualquiera de las defi-

niciones doctrinarias que sobre ella quieran ponerse— y, claro está, a las exigencias que por sí misma plantea la enseñanza universitaria. Vuelvo al esquema de Schleiermacher antes expuesto, y me pregunto: para que la Universidad, además de cuidar con suficiencia la formación profesional de sus alumnos, atienda en forma conveniente los niveles más estrictamente universitarios de la enseñanza, ¿cuál habrá de ser su estructura?

Sería improcedente que yo me lanzase aquí a formular un proyecto bien articulado. Me limitaré a enunciar de manera concisa cuatro postulados que me parecen inexcusables: *a*) Nuestra Universidad oficial debe reconocer y practicar abiertamente el principio del *pluralismo intelectual. b*) Sin mengua de regular con precisión el acceso a la función docente, nuestra Universidad debe *hallarse institucionalmente abierta a todo el que pueda enseñar con nivel universitario,* aunque no pertenezca al cuadro de sus profesores. *c*) Dentro de cada Facultad parece conveniente *dividir la docencia en dos órdenes,* a la vez conexos e independientes entre sí: el nivel de la Escuela profesional, con la multiplicación de clases teóricas y prácticas que exija el número de alumnos, y el de la Facultad propiamente dicha, exclusivamente destinada a la formación de técnicos de

alto nivel, investigadores y posibles docentes. *d*) Cada Universidad oficial debe ser *autónoma,* tanto en lo tocante a su administración como en lo relativo a sus planes de estudios y a la composición de sus cuadros docentes.

3.° *Real voluntad para la reforma de las conductas:* espontánea y creciente disposición del profesorado para su adecuación a lo que en su integridad, en su nivel y en su estilo exige hoy la enseñanza universitaria.

Cuando tanto se habla de «Universidades libres» y sin entrar de lleno en los problemas que tales Universidades plantean entre nosotros, ¿se me permitirá expresar el módico deseo de que nuestras Universidades oficiales sean verdaderamente «libres» y verdaderamente «Universidades»? La disposición de mi ánimo en relación con el logro de tal deseo suele ser oscilante. Cuando me siento optimista, recuerdo sin reservas dos célebres versos de Antonio Machado:

Hombres de España, ni el pasado ha muerto
ni está el mañana —ni el ayer— escrito.

Pero no siempre soy tan optimista. Y entonces pienso que el ayer, contra lo que tan animosamente decía el poeta, está escrito,

hondamente escrito en nuestros corazones y en nuestros hábitos. Y me pregunto: ¿será posible conciliar la leal afirmación de cuanto en ese ayer fue grande con los modos de ser que de tan apremiante modo requieren la ciencia y la genuina vida universitaria de nuestro siglo? Porque de eso se trata.

III

EN TORNO A LA LIBERTAD ACADEMICA

Artículo publicado en «Revista de Occidente», número 40, junio de 1966.

I

Llamaré en estas páginas «libertad académica» a la libertad del profesor universitario para exponer responsablemente ante sus alumnos cualquiera de las orientaciones con que la materia de su disciplina haya sido o pueda ser entendida y cultivada. Definición en la cual el adverbio «responsablemente» significa dos cosas: que el profesor debe expresarse con la documentación, el rigor intelectual y el estilo propios de una cátedra universitaria; y que, llegado el caso, debe responder del contenido de su enseñanza ante la autoridad académica del centro a que él pertenezca.

Basta lo dicho para advertir que ni la libertad académica ni su negación llegan ja-

más a poseer, en el orden de los hechos, un carácter absoluto. Por amplio que en un país sea el cuadro de las libertades públicas, la constitución de la sociedad impondrá normas tácitas, y por tanto límites, al ejercicio concreto de la libertad que nos ocupa: piénsese, a título de ejemplo, en los Estados Unidos o en Inglaterra. Y, por rígida y minuciosa que sea la ordenación ideológica de un centro de enseñanza superior, nunca el profesor carecerá de alguna libertad para orientar en un sentido o en otro sus enseñanzas. No conozco con el pormenor suficiente lo que a tal respecto ocurre en las Universidades de la Unión Soviética, pero estoy seguro de que así será.

Nunca absoluta y nunca del todo inexistente, en la libertad académica hay grados y modos. Se trata, pues, de saber cuándo su grado es suficiente para la buena salud de la institución universitaria, y cuándo su estrechez asfixia la vida de tal institución o merma gravemente la licitud del adjetivo que la distingue.

Logra a mi juicio suficiencia la libertad académica en los siguientes casos: 1.° Cuando en las normas que rigen la Universidad en cuestión no hay exclusiones o vetos de carácter ideológico; y a mayor abundamien-

to, cuando esas normas se pronuncian expresamente contra tales exclusiones o vetos. 2.° Cuando la constitución general del país permite compensar la unilateralidad o la restricción ideológica de alguno de sus centros universitarios con la libre existencia de otros, cuya orientación sea diferente. 3.° Cuando, pese a la existencia de restricciones de carácter legal o social, la inteligencia y la voluntad de los rectores y los docentes de la institución universitaria logran que en ésta sea realmente suficiente la mencionada libertad.

El problema consiste, claro está, en saber cómo tal «suficiencia» puede ser alcanzada en el orden de los hechos. ¿Hay algún criterio para decidir acerca de ella? Y suponiendo que lo haya, ¿qué expedientes pueden conducir a establecerla de un modo real y efectivo?

Mi respuesta a la primera de esas interrogaciones es puramente pragmática y dice así: en el orden de los hechos, será suficiente la libertad académica cuando, dentro de una cátedra determinada, puedan ser total o parcialmente dadas las lecciones con que se enseña su materia en cualquier Universidad merecedora de este nombre. Hay una física relativista y otra —testigo, Julio Palacios—

que no quiere serlo. Hay un pensamiento filosófico metafísico y otro neopositivista. Hay una historiografía, una economía y una sociología de orientación personalista —admítase, en aras de la brevedad, tan laxo epígrafe— y otras de orientación socialista. Pues bien: a mi modo de ver, habrá suficiente libertad académica allí donde todos estos modos de pensar y de saber puedan ser responsablemente profesados.

Pero ese «poder ser», dirán algunos, quedará de ordinario en pura posibilidad incumplida —en pura posibilidad teórica, según la acepción vulgar de esta última palabra—, porque no parece cosa muy hacedera tener en cada Universidad, por rica y amplia que ella sea, un representante idóneo de cada una de las orientaciones científicas e ideológicas que respecto de cada disciplina existan en el mundo. A lo cual responderé indicando que ese innegable problema puede y suele ser aceptablemente resuelto mediante dos recursos principales: por parte del profesor, la constante y eficaz apertura de su mente a lo que en relación con su disciplina pasa en el mundo, y la leal exposición didáctica de lo que este hábito suyo le vaya enseñando; por parte de la institución, la organización de actividades docentes extraordinarias —cursos,

conferencias y seminarios a cargo de profesores invitados— que muestren de manera solvente todo lo que en ella falta para que el panorama intelectual del alumno sea completo. ¿Acaso un profesor de filosofía no puede exponer con lealtad y buena documentación —aunque él, personalmente, sea tomista o neokantiano— lo que un neopositivista, un heideggeriano, un sartriano o un marxista dirían o dicen en relación con su materia? Y entre los deberes de la institución universitaria, según ésta suele ser entendida donde realmente se la estima, ¿no se halla el de invitar a quienes con su docencia esporádica pueden completarla o enriquecerla? Tres ejemplos, para que no se diga que argumento en el aire: varias de las mejores lecciones de Husserl, Gabriel Marcel y Schrödinger han sido profesadas, respecttivamente, en París, Glasgow y Santander; y en los tres casos tuvo carácter universitario la instancia determinante del suceso.

Tras este breve exordio doctrinal, ¿necesitaré decir que la amplitud de la libertad académica favorece, a mi juicio, la perfección y la dignidad de la enseñanza universitaria? ¿Habré de agregar que, en mi opinión, esa libertad es viciosamente escasa en la Universidad española?

II

Al llegar a este punto, oigo levantarse ante mí dos voces —una de acento taimado, otra de tono energuménico— que me dicen al unísono: «Basta ya. Esa presunta escasez de la libertad académica en la Universidad española, ¿le ha afectado a usted en su propia actividad profesoral? Y aunque fuese real y efectiva, ¿tendría usted derecho a denunciarla, habiendo sido tal cosa y tal otra en épocas anteriores de su vida?» Y como a mí no me duelen prendas, porque entiendo que la palinodia, si para ella hay materia, es siempre un elemental deber, interrumpiré mi exposición para responder brevemente a mis dos concordes objetantes.

En efecto, digo a uno y a otro: he ingresado como catedrático en la Universidad española en 1942, esto es, cuando desde el punto de vista de sus internas libertades ella ya era lo que ahora es [1]; he pertenecido

[1] Aunque el contacto con lo sucio manche, debo salir al paso de la afirmación hecha en un libelo anónimo titulado «Los nuevos liberales», recientemente difundido, con largueza que delata muy bien su origen, por todo nuestro territorio. Dícese en él que la cátedra de que soy titular no existía hasta 1942 y que los «los gerifaltes educacionales» de entonces —júzguese de la mente por la pluma— se apresuraron a crearla para mí. La cátedra de Historia de

con alguna notoriedad a nuestro Partido Unico; he sido, en fin, rector de la Universidad de Madrid. Permítaseme comentar al galope estos tres innegables hechos.

Todos los que desde 1939 hemos formado parte del escalafón de catedráticos de Universidad, hemos aceptado o soportado sin protesta formal un hecho y una práctica: el hecho de la llamada «depuración», tal como ésta fue realizada desde 1936 hasta 1942, y la práctica, vigente hasta hace poco, de exigir un certificado de «adhesión al Movimiento» a todos los opositores a cátedras universitarias. A ese hecho y esta práctica deben ser añadidas desde 1953, aunque nunca hayan sido aplicadas, las cláusulas del Concordato de ese año —tan arcaico ya, después del Concilio Vaticano II— relativas a la enseñanza en las Universidades civiles [2].

---

la Medicina existe en la Facultad de Medicina de Madrid desde su primer plan de estudios, promulgado en 1843. Mi antecesor en ella fue don Eduardo García del Real, viejo socialista que se jubiló en 1941 y del que llegué a ser excelente amigo. Y ya que me veo obligado a hablar del tema, añadiré que la víspera de las oposiciones en que obtuve esa cátedra, el «gerifalte educacional» más próximo a la Facultad de Medicina, dijo a un eminente colega suyo, todavía vivo, para fortuna de todos: «¿Laín? Que se despida de ser catedrático de San Carlos.»

[2] Véase, a este respecto, el artículo de Paulino

Debo decir ahora lo que todos saben: que ni en esa dura y torpe «depuración», ni en la instauración y la aplicación de la práctica mencionada, ni —claro está— en la redacción de ese texto del Concordato he tenido yo arte ni parte; más aún: que con mi palabra y mi conducta he procurado siempre oponerme a las consecuencias de tal «depuración» y a la exigencia, siquiera fuese no más que formularia, de esa «adhesión» política. Pero nunca hasta ahora, debo confesarlo, he protestado pública y formalmente contra todo ello. Quienes me lo imputen, digan lealmente, en relación con este tema, cual es hoy su opinión y cual ha sido antes su proceder. Yo me limito a decir: *mea culpa.*

He pertenecido con alguna notoriedad a la Falange. Todos lo saben. Lo que no saben todos es que desde 1936 y durante varios años, la Falange, en medio de la cerrada y vehemente hostilidad contra el pasado inmediato de España de que entonces hacían gala y granjería las restantes partes del «Movimiento», fue entre nosotros, paradójicamente, el único reducto de una actitud

---

Garagorri «La libertad de cátedra», aparecido en la página universitaria del diario *Arriba,* el 3 de marzo de 1966.

que acaso no sea ilícito llamar «liberalismo intelectual». Por lo menos, la fracción del falangismo en que yo figuré [3]. «Con la mente a medio formar —escribía yo hace casi veinte años—, la vida de España nos puso en el trance de enseñar a otros más jóvenes. ¿Cómo hacerlo? ¿Fingiéndonos Adanes, declarándonos —¡qué facil era!— suficientes? Ni como españoles, ni como hombres nos era lícito.» Yo y otros como yo entendimos que «nuestro deber y nuestro honor» consistían, por lo pronto, en «reclamar con la palabra y la conducta el magisterio de los *seniores* de nuestra generación; y con el de ellos, el de nuestros padres históricos y el de todos nuestros abuelos supervivientes... Por lo que a mí toca, ahí quedan —locuaz testimonio de una ilusión española— los cuadernos de la revista *Escorial,* mis libros sobre la generación del 98 y sobre el pensamiento de Menéndez Pelayo, los miles y miles de palabras con que *opportune et importune* yo he predicado nuestra voluntad de integración» [4].

---

[3] Quien por indocumentación o por ceguera no tenga en cuenta este hecho, no podrá entender cabalmente la historia de España a partir de 1936.

[4] Texto publicado por vez primera en 1948 y recogido más tarde en *España como problema* (Madrid, 1956), II, p. 444.

En páginas bien recientes he manifestado mi posición actual frente a esa actitud y ese texto [5]. Ahora debo decir que las amistades que de tal actitud han sido consecuencia directa —las que me unieron o me unen a Menéndez Pidal, Azorín, Asín Palacios, Gómez Moreno, los descendientes de Unamuno y los deudos de Baroja, Ortega, Marañón, Ors, Hernando, Américo Castro, Sánchez Albornoz, Rey Pastor, Julio Palacios, Ramón Carande, Carles Riba, José Puche, Xavier Zubiri, Dámaso Alonso, Fernando de Castro, Carlos Jiménez Díaz, Plácido G. Duarte, Vicente Aleixandre, Jiménez de Asúa y no pocos más, a ellos semejantes— son parte muy central de lo que en mi vida vale más para mí. A pesar de haber sido miembro notorio de nuestro Partido Unico, algo he hecho, cuando lo era, para que hoy no me sea ilícito defender abiertamente la libertad académica. Y si por haberlo sido no hice entonces lo suficiente, me limitaré ahora a repetir muy sinceramente las dos palabras que antes escribí: *mea culpa.*

Desde 1951 a 1956 he sido, en fin, rector de la Universidad de Madrid. Después

---

[5] «El autor habla de sí mismo», *Obras* (Madrid, Editorial Plenitud, 1965), pp. XXIV-XXVII.

de lo dicho, ¿puede sorprender que mi paso por ese Rectorado haya sido, ante todo, la fracasada tentativa de ir avanzando hacia una mayor eficacia de la Universidad y una más amplia libertad académica? Alguna parte tuve yo en la reincorporación a su claustro de varios de sus profesores «sancionados»: Arturo Duperier y José Casas, entre otros [6]. Algo hice, sin duda, para que hombres como Enrique Moles y Agustín Millares viniesen más de una vez como compañeros a mi despacho rectoral. Pero acaso no sea inoportuno, dentro del marco de esta leal palinodia, cifrar el sentido intelectual de mi paso por el Rectorado de Madrid —sólo de tal sentido se trata ahora— en dos pequeños sucesos: mi disputa con el Ministerio de Información y Turismo para que no fuese prohibida la publicación de cierto artículo biológico moderadamente evolucionista, cuyo autor era un sacerdote del Opus Dei, y mi visita a Ortega, poco antes de que él cumpliera sus setenta años, para que accediese a que la Universidad de Madrid le expresara en un acto público su admiración y su reconocimiento [7].

[6] Es de justicia recordar que el más directo titular de ese empeño fue el entonces ministro de Educación Nacional, Joaquín Ruiz-Giménez.

[7] Me acompañó en esa visita Francisco Javier

Bien. He ingresado en el escalafón de catedráticos en 1942, he pertenecido a las filas de Falange, he sido durante casi cinco años rector de la Universidad de Madrid. Pero, ahora, soy lo que soy; y desde esto que soy, cualesquiera que hayan sido mis méritos y mis deficiencias para hablar como ahora lo hago, estimo un derecho y un deber comentar razonada y responsablemente la situación en que la libertad académica viene existiendo desde 1939 en la Universidad española.

Sánchez Cantón, entonces decano de la Facultad de Filosofía y Letras. «Venimos —dije a don José— para rogarle que se despida de su vida académica con un curso o un cursillo en la Facultad de Filosofía y Letras, al término del cual se celebraría un acto en que la Universidad podría proclamar su deuda con usted y su agradecimiento.» «Pero ¿no se da cuenta de que para usted, como rector, puede tener ese acto consecuencias enojosas?», me objetó Ortega. «No las excluyo —repliqué yo—; y quiero decirle muy expresamente que desde ahora Cantón y yo ponemos nuestros cargos en este ruego que le hacemos.» Agradeció Ortega la gestión y nuestro modo de hacerla, mas no se avino a nuestras razones. «Me duele su resolución, don José, y desearía que fuese otra —le dije al despedirnos—; pero, por supuesto, la comprendo.» Sólo después de muerto Ortega, en octubre de 1955, pudo la Universidad de Madrid expresar su agradecimiento a quien tanta calidad y tanto prestigio había dado a sus aulas.

III

A partir de 1939, de la Universidad española ha pretendido hacerse una institución ideológicamente limitada a las orientaciones no incompatibles con una concepción derechista de «los principios del Movimiento». Cuatro órdenes de medidas han sido empleadas para el logro de ese fin: una previa «depuración» del personal docente, en la cual pesó tanto la ideología del inculpado como su gestión política; la exigencia, respecto de todos los que ulteriormente pretendiesen ingresar en el profesorado universitario, del antes mencionado «certificado de adhesión»; la constitución, en las oposiciones a cátedras, de tribunales juzgadores integrados por personas ideológicamente «seguras», y el establecimiento con carácter obligatorio de una disciplina llamada «Formación política», a cargo de profesores directamente nombrados por el Movimiento.

Es cierto que algunos de los sancionados por la «depuración» —bien pocos— fueron readmitidos más tarde; que el «certificado de adhesión» se hizo pronto un trámite casi formulario; que en un determinado momento —en 1952— la buena voluntad de un ministro estableció cierto automatismo en la

constitución de los tribunales de oposición a cátedras, y que la llamada «Formación política» ha venido a ser, en la mayor parte de los casos, una convención rutinaria e inane [8]. Pero todo ello ¿ha traído consigo un real aumento de la libertad académica? Sólo en muy escasa medida, y esto por las razones siguientes:

1.ª En no pocas cátedras, porque la índole misma de su contenido —geometría, análisis químico o lingüística— excluye un planteamiento formal y agudo del problema de esa libertad, o quita de él toda implicación no inmediatamente científica.

2.ª En otras, porque la ideología del profesor le mantiene sin dificultad ni problema —al contrario, con personal complacencia, y a veces con personales ventajas— dentro de lo que oficialmente se estima aceptable o plausible.

---

[8] Quienes ahora acusan a los estudiantes inquietos de «politizar» la Universidad, desconocen u olvidan que ellos se están moviendo en una Universidad institucional y unilateralmente politizada. Aunque esta politización de fondo haya llegado a ser en tantos casos inercial e inoperante. El único camino verdaderamente eficaz para evitar una inconveniente politización de la Universidad consiste en abrir fuera de ella cauces a la legítima preocupación política de quienes están alcanzando o han alcanzado la mayoría de edad.

3.ª En algunas, porque una comprensible tendencia a la comodidad —nada más comprensible, en efecto, que la resistencia a eso que solemos llamar «complicarse la vida»— ha impedido o ha reducido al mínimo la salida del docente hacia horizontes intelectuales que pudieran ser calificados de «sospechosos».

4.ª En muy pocas —en aquellas cuyo titular, a pesar de los mencionados expedientes, se halla ideológicamente alejado de «lo plausible»—, por obra de cierta temerosa cautela del profesor, más comprensible aún que la comodidad antes nombrada.

5.ª En muchísimas, porque la masificación y la profesionalización de las Facultades universitarias obliga a practicar una enseñanza pedagógicamente reducida al «mínimo suficiente» y, por tanto, aproblemática.

6.ª En casi todas, porque la inmensa mayoría de los alumnos acepta pasivamente lo habitual, y porque, entre ellos, la minoritaria inquietud de los inquietos muy pocas veces se expresa bajo forma de exigencia intelectual.

Dentro de ese cuadro general, no son pocos los profesores —me consta— que abnegada e inteligentemente se esfuerzan por

ofrecer a sus alumnos una formación adecuada al nivel científico y a la fecunda pluralidad intelectual de nuestro tiempo. Pero, tomada en su conjunto, nuestra Universidad, sin necesidad de amonestaciones especiales en lo tocante a la orientación de su actividad didáctica, vive habitualmente en un considerable déficit de libertad intelectual. Varias importantes corrientes del pensamiento actual no han entrado en ella o sólo por vía de alusión refutativa; lo cual, además de crear en la mente de los alumnos una lamentable *ignorantia elenchi,* impide de manera irreparable que cada uno sea, en su línea, lo más que él puede ser [9]. Mas para no argüir con lo remoto, mencionaré, por vía de testimonio, dos casos próximos: el de Ortega y el de Zubiri; más exactamente, el del orteguismo y el del zubirismo.

---

[9] Dos interrogaciones por todo ejemplo: ¿Cuánta riqueza y cuánta vivacidad no ha dado a la historiografía francesa actual la existencia en ella de un «ala izquierda»? ¿En qué medida ha sido presentada y discutida en nuestras cátedras la interpretación de la historia de España propuesta por Américo Castro? No puedo dar respuesta suficiente, porque me faltan datos, a esta segunda interrogación; pero temo que, desde el punto de vista en que ahora me he situado —el de la libertad académica—, esa respuesta diste mucho de ser satisfactoria.

Desde 1939, nuestras Facultades de Filosofía han vivido, si se me permite decirlo así, en permanente «noluntad de orteguismo». No se han limitado a desconocer a Ortega; es que no han querido conocerle. Más aún: es que han querido evitarle. La escandalosa reprobación de la tesis doctoral de Julián Marías en 1941 venía a ser, entre otras cosas, un rotundo «No» a Ortega, y aun a toda la Facultad de Filosofía madrileña anterior a 1936 [10]. Tal actitud ¿puede ser «universitariamente» justificada? ¿Es que la filosofía de Ortega no pasa de ser ameno ensayismo periodístico, como los adversarios de ella han solido afirmar? Toda una amplia bibliografía reciente —Marías, Ferrater Mora, Gaos, Garagorri, Huéscar, Gaete, Laraín, Walgrave, Goyenechea, Senabre, Soler, Hierro y varios más—, muestra hoy al

[10] No se olvide que el padrino de esa tesis fue Xavier Zubiri. El desafuero quedó reparado años más tarde, siendo decano de la Facultad Sánchez Cantón y padrino de la misma tesis don Juan Zaragüeta. Pero la torpe actitud de que ese desafuero había sido consecuencia no desapareció. La Universidad española ha perdido así el magisterio directo de Julián Marías, que para ella hubiera sido fecundísimo. Como lo ha sido para las varias Universidades americanas —Harvard, California, Yale y Puerto Rico, entre otras— en que Marías ha enseñado filosofía.

más ciego que la «noluntad de orteguismo» es uno de los más notorios ingredientes de nuestro déficit de libertad académica.

No es menos elocuente la actitud ante Zubiri. Por razones que no son del caso, Zubiri, desde 1942, ha tenido que elaborar y exponer su pensamiento fuera de la Universidad [11]. Ahora no sería posible invocar, para explicar el hecho, razones de carácter «político» o «ideológico»; pero la ausencia de los representantes de nuestra filosofía universitaria entre el copiosísimo público que ha seguido y sigue sus cursos sorprende al más desprevenido. Otra forma —bien curiosa, por cierto— de obturar posibles fuentes de la enseñanza propia; en definitiva, de restringir el área de la propia libertad intelectual.

No quiero ser prolijo; baste, con su irrefragable fuerza probatoria, lo ya expuesto e indicado [12]. Responsablemente entendida y practicada, la libertad académica es un

[11] Algún día habrá que contar con cierto detalle cuál fue la actitud «oficial» frente a Zubiri, cuando éste, en 1942, se trasladó de Barcelona a Madrid.

[12] Aunque en apariencia sólo se refiera al orden público universitario, no es enteramente ajena al tema aquí tratado la sanción de que hace meses fueron víctimas cinco catedráticos de la Universidad española. En otro lugar he declarado mi posición acerca de ella.

bien: nos obliga a ser íntegros en la inteligencia y en el ánimo, y nos ayuda a ser «nosotros mismos» de la mejor manera posible. Para ser «yo», necesito del «otro», he dicho hace poco y quiero repetir ahora; mas no como sentencia privada y confesional, sino como norma objetiva y sociológica [13]. Siendo «yo» de este modo, soy también, en el más humano de los sentidos, «nosotros». Y en un orden a la vez intelectual, técnico y moral, ¿no es ésta la meta más central de una

---

[13] Esto me remite a la segunda de las objeciones antes consignadas: «Esa presunta escasez de libertad académica en la Universidad española, ¿le ha afectado a usted en su propia actividad profesoral?» A lo cual responderé: «En mi actividad profesoral, no. En mi actividad rectoral, cuando la tuve, sí, y las páginas anteriores lo demuestran.» Y añadiré —para que cada cual lo tome como le plazca— que desde hace algunos años vengo ejercitando en mi cátedra, en la medida de mis posibilidades, esta idea de la libertad académica. Por razones a la vez científicas y doctrinales me hallo muy distante de la historia marxista de la medicina que mis colegas Petrof y López Sánchez profesan, respectivamente, en Moscú y en La Habana. Pero ¿cómo deconocer que sin una preocupación intelectual, principalmente debida al marxismo —la consideración del ingrediente socioeconómico de la actividad científica del médico y de la ayuda médica al enfermo—, no es posible entender de manera adecuada la historia de esa actividad y esta ayuda? Vea el lector curioso una aproximación al tema en mi libro *La relación médico-enfermo*.

educación universitaria realmente fiel al origen de su nombre?

Nada más lejos de mí que el masoquismo o la vocación por la pintura negra. No denuncio, pues, por el gusto de denunciar, sino por estimar que la situación denunciada puede ser satisfactoriamente corregida. Se trata, lo sé, de un empeño nada fácil. En efecto: para el total y definitivo remedio de esa situación serían necesarias dos importantes operaciones: una de índole jurídica, la adecuada revisión de los preceptos legales que regulan nuestra vida universitaria [14]; otra de carácter psicológico-social, la rápida transformación de los hábitos docentes de quienes en la Universidad enseñamos. Pero, como decían los antiguos, *hic Rhodus, hic salta.* Si de veras creemos en la dignidad y en la eficacia de la libertad académica, no puede ser otro nuestro camino.

---

[14] Vengo pensando desde hace algún tiempo —y lo digo aquí, porque en alguna medida atañe al problema de la libertad académica— que acaso fuera conveniente, en España y dondequiera, partir las actuales Facultades universitarias en Escuelas profesionales y Facultades propiamente dichas, éstas consagradas, exclusivamente, a la formación de hombres de ciencia y futuros docentes. Pero esto, como se comprende, no pasa de ser un posible detalle técnico de la profunda y amplia reforma que la Universidad española necesita.

IV

ANTE UNAS SANCIONES

El primero de estos dos artículos («Otra vez la depuración») fue escrito en 1965, a raíz de la sentencia a que se refiere. El segundo («La persona y el Estado») apareció en «Revista de Occidente», n.º 54, septiembre de 1967.

OTRA VEZ LA «DEPURACION»

A los veinticinco años de conclusa la drástica «depuración» del cuerpo docente universitario que subsiguió a nuestra guerra civil, cinco catedráticos de universidad han sido objeto de sanciones graves, por razones formalmente disciplinarias y realmente políticas. Tres de ellos, los señores López Aranguren, Tierno Galván y García Calvo, han sido expulsados del escalafón de catedráticos; dos más, los señores Montero Díaz y Aguilar Navarro, han sido separados de la cátedra por dos años. Ante un suceso de tal gravedad, me considero en el deber —y, por supuesto, en el derecho— de manifestar clara y lealmente mi actitud y de poner ésta en conocimiento de cuantos, por una causa o por otra, sienten alguna preocupación por la Universidad española.

Muy vario es el fundamento sobre que

ese derecho y ese deber se apoyan. Está ante todo el hecho potísimo de mi pertenencia a la Universidad. La Universidad es mi casa, y nada de lo que ocurra en ella puede serme ajeno. Frente a la institución a que pertenece, el profesor universitario no debe ser, no puede ser un simple asalariado experto en la enseñanza de la Fisiología, el Latín o el Derecho Procesal. Y esta vinculación no meramente administrativa y técnica le obliga a expresar de algún modo su actitud personal ante los eventos en que la esencia misma de la Universidad se halla en juego.

Pienso, por añadidura, que a esas razones de carácter genérico se añaden, en mi caso, otras de índole personal. Por lo menos, dos. Siendo yo rector de la Universidad de Madrid, determinado catedrático de ella publicó en una revista francesa un artículo de carácter político cuyo contenido molestó al Gobierno. En el seno de éste se discutió la pertinencia de imponer una sanción. De acuerdo con el ministro de Educación, mi respuesta fue: «Mientras yo sea rector de la Universidad de Madrid, a ninguno de sus catedráticos se le abrirá expediente por razones de orden político». Y aunque en este caso no hubieran faltado motivos o pretextos para incoar un expediente «meramente académico, la indicación mencionada no se cumplió.

La mínima autoridad que esta conducta pueda ahora concederme queda robustecida por otro hecho: el de haber difundido hace diez años, bajo el título de «Sobre la situación espiritual de la juventud universitaria» (Madrid, 1955), un escrito en el cual se preveía lo que en el seno de esa juventud iba muy probablemente a suceder si no se daba pronto y oportuno cauce a sus aspiraciones legítimas.

Exclusivamente movido por mi derecho y mi deber de profesor universitario, y sin arrogarme otra representación que la de mi propia conciencia, expondré mi actitud personal frente a las sanciones de que los catedráticos nombrados han sido objeto y frente al conflicto que en ellas ha tenido tan lamentable consecuencia.

Debo, ante todo, reiterar lo que más arriba apunté: que en su verdadera realidad tales sanciones son medidas de carácter político, y no resultados de un proceso puramente disciplinario y académico. Sostener otra cosa no pasaría de ser un baratísimo maquiavelismo, un maquiavelismo que a nadie puede engañar. Todos los españoles capaces de leer y entender, desde los que las han impuesto hasta los más alejados de la vida universitaria, saben muy bien que es así. La tarea de rebatir el pretendido «apo-

liticismo» de ellas sería, pues, inútil juego de tontos.

Conviene, sin embargo, examinar con alguna calma los presupuestos sobre que formalmente descansa su motivación. Los señores López Aranguren, Tierno Galván, García Calvo, Montero Díaz y Aguilar Navarro serían unos profesores que, operando sobre una masa estudiantil previamente indiferente y disciplinada, la movieron a tomar tales y tales actitudes y a expresar éstas de tal y tal modo. Nada más erróneo. Mi escrito antes citado —y algo más importante y decisivo: un conocimiento real, por sumario que sea, de la vida universitaria española ulterior a 1939— muestra con evidencia que la «inquietud» de nuestros estudiantes existe desde hace varios lustros, y que uno de los motivos de ella concierne muy directamente al modo de la representación en las asociaciones escolares. Nadie que pretenda moverse en la actual Universidad española según lo que ésta es, puede desconocer una realidad tan patente.

En lo tocante a la estructura de esas asociaciones, ¿a qué se debe la ya añeja «inquietud» de los estudiantes españoles? A mi juicio, a cuatro razones principales: 1.ª La definitiva y creciente lejanía que para ellos tiene nuestra guerra civil. Desde el quinque-

nio de 1950 a 1955 están ingresando en nuestras Universidades muchachos que no habían nacido en 1936. 2.ª Su cada vez más frecuente contacto con los modos de convivencia civil propios del mundo llamado «occidental». 3.ª La consideración de que esos modos son, en el plano de la vida universitaria, objetivamente preferibles a los que en torno a sí han venido contemplando. 4.ª La convicción de que los españoles no nos hallamos física o históricamente incapacitados para el ejercicio de esos modos de la convivencia. La mayoría de nuestros estudiantes —queden a uno y otro lado de esa mayoría los grupos más extremistas— aspiran, creo, a una vida escolar tan distante de la uniformidad ideológica y corporativa a que quiere sometérseles como de la politización más o menos terrorista que como contrapartida presentan hoy ciertas Universidades hispanoamericanas.

Tan evidente es esto, que a raiz de los sucesos determinantes de las sanciones mencionadas, y pese al notorio ambiente de coacción política y social de aquellos días, la prensa española, incluida la más oficial, no vaciló en reconocer alguna razón en las pretensiones estudiantiles, y no otro era el sentido del Decreto por el que, pocas semanas

más tarde, se modificaba la organización del Sindicato Español Universitario.

He aquí, pues, la situación. Por un lado, quiere darse a entender que los catedráticos sancionados han sido los instigadores de los sucesos universitarios del pasado mes de febrero. Por otro lado, se reconoce la razón de las aspiraciones escolares que dieron lugar a tales sucesos, y se admite de manera tácita la existencia y la expresión de esas aspiraciones con anterioridad a los mismos. Por otro, se da una versión parcial de los hechos, se silencia su verdadera significación y se abulta la bien escasa gravedad de sus consecuencias respecto del orden público. Y como remate, se castiga de manera grave a los catedráticos que dentro del recinto universitario acompañaban, en su pacífica marcha hacia el despacho del rector, a unos estudiantes deseosos de modificar la estructura de sus asociaciones. Nadie que frente a la vida española posea un mínimo sentido de la realidad, decía yo antes, puede desconocer el carácter político de esta sanción. Nadie que frente a la vida humana posea un mínimo sentido de la justicia, añado ahora, podrá desconocer su condición de sanción infundada. Aun cuando esos catedráticos presidieran asambleas estudiantiles en el interior de los edificios universitarios y hubiesen proclamado en ellas

—adelantándose a los ulteriores comentarios de la prensa— la razón que asistía a los estudiantes reunidos.

Todo esto, no contando algo que excede del ámbito universitario, pero que por desdicha pertenece a los actuales modos de la vida pública española; a saber, la reiterada campaña de vejaciones e injurias a que han sido sometidos dichos catedráticos, sin que a ellos les fuera posible la adecuada respuesta. Hecho éste que para cualquier conciencia honrada se vuelve contra los que al amparo de cómodas seguridades y ventajas así quieren mover su pluma.

Junto a mi derecho y a mi deber, invocaba yo antes cierta autoridad personal para adoptar la actitud que ahora expongo. Mas no se me oculta que no faltarán quienes desde lados muy diversos me nieguen esa autoridad con argumentos últimamente reducibles a la siguiente interrogación: «¿Puede hablar así quien, entre otras cosas, ha sido desde 1951 hasta 1956 rector de la Universidad de Madrid?» A lo cual responderé que hablo ahora así por la razón más inmediata y fehaciente; esto es, porque mis palabras expresan muy directa y honradamente mi manera de ver el problema. A través de un proceso irreversible de mi espíritu, en el cual han tenido parte la experiencia y la refle-

xión, he llegado a convencerme de que el pleno desarrollo de la dignidad civil del hombre exige una vida pública efectivamente basada sobre el principio del pluralismo; y como casi todos los españoles, incluidos los enemigos de ese principio por conveniencia o por doctrina, pienso que una creciente exigencia de nuestra sociedad y la sutil, pero inexorable presión del espíritu del tiempo, acabarán dándole vigencia real entre nosotros. De ahí mi deseo de que nuestros estudiantes y los españoles todos seamos educados para que llegue de la mejor manera lo que en todo caso ha de llegar; y de ahí, por otra parte, mi aspiración hacia una Universidad principalmente consagrada a la tarea de hacer ciencia y enseñarla, mínimamente politizada, en consecuencia, pero celosa de sus libertades internas y atenta a la formación de hombres en cuya vida sea realidad cotidiana esa idea de la dignidad civil a que antes me refería.

¿Qué se pretende con sanciones como las que sobre estos cinco catedráticos han recaído? ¿Que algo semejante al miedo sea un ingrediente habitual en el ejercicio de la función docente? ¿Que los profesores y los alumnos de nuestra Universidad vivan tácita y recelosamente sometidos a un clima de guerra civil fría, en el cual sea delictiva y

peligrosa toda discrepancia respecto de «lo oficial»? ¿Que nuestros universitarios, carentes de otra opción menos extremosa, se radicalicen de nuevo hacia posiciones contrapuestas e inconciliables? Por lo que atañe a la radicalización hacia la izquierda, ¿no viene siendo ésta una experiencia cien veces repetida en el curso de los últimos años? En cuanto universitario sensible a los problemas de la institución a que pertenezco —esto soy y esto quiero seguir siendo—, no puedo evitar que tales interrogaciones surjan en mi alma.

Con esta viva y dolorosa preocupación levanto mi protesta contra las injustas sanciones de que han sido objeto los señores López Aranguren, Tierno Galván, García Calvo, Montero Díaz y Aguilar Navarro, y desde ella afirmo mi resuelta voluntad de habitar en una Universidad donde estos modos de entender y regir la vida académica no sean posibles.

LA PERSONA Y EL ESTADO

Por primera vez desde las «depuraciones» consecutivas a nuestra guerra civil, el Estado español ha expulsado definitiva e inapelablemente de su servicio a varios catedráticos de Universidad y ha confirmado, no menos inapelablemente, la sanción menor de que otros habían sido objeto. Y el fundamento jurídico de ambas sentencias ha sido una infracción de la disciplina académica cometida por los catedráticos en cuestión.

Esta grave decisión, que sin duda habrá complacido a algunos, ha producido en otros una dolorosa perplejidad. Entre ellos me cuento. Y no sólo porque, aun no siendo jurista, procuro habitualmente distinguir entre el derecho y la justicia y entre la norma jurídica y su aplicación concreta, sino porque soy profesor universitario y siento que ahora se ha puesto gravemente en juego el modo

de pertenecer a la Universidad española. Ante tan extremada resolución de todo un Estado, ¿qué puede y qué debe hacer una humilde persona particular, aparte la penosa obligación civil de reconocerla como inapelable? ¿Quedar en silencio? ¿Aceptar como bueno y conveniente lo ocurrido?

Conozco de manera suficiente los hechos a que tales sanciones se referían, y nadie podrá apearme de las tres siguientes convicciones:

1.ª Incluso admitiendo la existencia de una infracción de la disciplina académica, ésta no posee gravedad suficiente para justificar, ni siquiera con el vigente reglamento en la mano, la extremada condena de que ahora ha sido objeto.

2.ª Ese exceso de rigor en la sentencia de origen se debe a la presunta o real significación política de los catedráticos sancionados y de los centenares de alumnos a quienes pacíficamente acompañaban. Hágase el sencillo experimento mental de imaginar que los mismos hechos hubieran tenido una motivación diferente y que los profesores hubiesen sido otros.

3.ª La concepción de la convivencia universitaria y de la vida civil que motivó los hechos sancionados es objetivamente plausible, responde al sentir general del alumnado

y concuerda en lo esencial con la dominante en el mundo que solemos llamar «libre».

Tal es para mí el verdadero problema. Porque la doble sentencia dictada me hace sentir mi radical insolidaridad con ese modo de entender la vida universitaria y la convivencia civil, y me pone, bien a mi pesar, en el trance de adoptar ante ella una actitud no meramente afectiva.

Dos partes hay en ésta. La primera, declararla —o intentar declararla— públicamente. Estimo conveniente que las cuestiones relativas a la vida pública sean públicamente tratadas, y más cuando aquellos a quienes afectan tienen por oficio la pública expresión de su saber y su sentir. Los obvios deberes de discreción y corrección a que el escritor y el locuente han de estar sometidos matizarán y regularán esa conveniencia, pero no hasta el extremo de negarla o de suprimir el derecho personal que de ella emana.

Más ardua es la segunda parte: la tocante no al decir, sino al hacer. Cuando alguien ha sentido en su alma esa radical insolidaridad, con el sesgo de las instituciones a que civilmente pertenece, ¿qué es lo que decorosamente debe hacer, cuál debe ser su conducta? Para quien se decida a tomar con alguna seriedad el adverbio «decorosamente», pienso que sólo hay dos respuestas posibles.

La más gallarda y tradicional viene declarada por un verbo tan expeditivo como castizo: marcharse. Uno en tal caso es fiel a sus convicciones abandonando la institución con cuyo sesgo se siente insolidario. No son pocos los que entre nosotros han optado por esta regla, desde que entró en crisis la sociedad política del siglo XVIII; y entre ellos, algunos de los que ocupan más distinguidos lugares en la historia de nuestra vida intelectual. Doble en tal caso la gallardía, porque a la elegancia y la visibilidad del gesto se une en ocasiones el sacrificio vocacional, y casi siempre el sacrificio económico. Con propósito de eficacia los luchadores, sin él aquéllos a quienes no llama la acción política, unos y otros dan fe de su actitud mediante el testimonio del holocausto: para mostrar su insolidaridad con una institución o con algo que en ésta ha ocurrido, queman con briosa decisión la parte de su personalidad que con ella les vincula.

Junto al testimonio del holocausto hay —sobre todo cuando el pluralismo político y social ha sido violenta y pertinazmente abolido desde el Estado— otro modo de dar fe de la actitud propia: el cotidiano testimonio de la presencia. Consiste éste en declarar como se pueda la índole y las razones de tal actitud y en ser visiblemente fiel a ella ac-

tuando con alguna dignidad dentro de la institución a que se pertenece. Tal proceder no es gallardo, desde luego, pero tampoco es cómodo. No es gallardo porque, visto desde fuera, no pocas veces será interpretado —quién sabe si con cierta razón, en algunas— como una entrega interesada a lo que de hecho predomina. Mas tampoco es cómodo, porque en todo momento obligará al discrepante a un delicado y en ocasiones difícil deslinde moral entre lo todavía tolerable y lo ya resueltamente inadmisible. La situación en que se existe y las circunstancias personales decidirán si el insolidario elige el camino brillante de la gallardía o el camino gris de la presencia.

Cualquiera que sea para mí la tentación del primero, quiero decir públicamente que por ahora voy a seguir el segundo. Alguien dirá: «Siga usted el camino que quiera, y ahórrenos a los demás explicaciones que no nos interesan.» Pero interese o no a los demás, yo me considero en el íntimo deber moral, como docente de la Universidad española, de manifestar cuál es mi postura personal frente a la resolución de un episodio que me ha afectado de la manera más viva. En primer término, para que esa postura conste con toda explicitud y sea juzgada, si alguien desea hacerlo, según lo que ella real-

mente es. En segundo, para declarar abiertamente mi solidaridad con el sentir general de los profesores y los alumnos que aquel día de febrero de 1965 se dirigían pacíficamente hacia el despacho rectoral; a saber, con el proyecto de una vida universitaria en la cual profesores y alumnos, sin mengua de la concordancia de todos en el general interés de la Universidad y en sus respectivos intereses estamentales, puedan actuar libre y públicamente conforme a su manera de entender su condición de hombres y de españoles. Y en tercero, para proseguir con una mínima tranquilidad de conciencia mi vida docente, en esta incierta etapa de ella que ahora se inicia.

Aunque me interesa muy profundamente el destino de mi patria, no siento la menor vocación por la acción política, sea ésta el mando o la conspiración; más aún, disto mucho de servir para ella. En mi cátedra y en mi modesta labor intelectual, seguiré enseñando buenamente lo que sé y procuraré, si puedo, avanzar un poco dentro de lo que no sé. Y en el diario ejercicio de una y otra actividad, consideraré que sólo dando leal e inequívoco testimonio de esa actitud mía cuantas veces llegue el caso, podrá quedar mínimamente justificada en lo sucesivo mi

pertenencia al profesorado universitario de mi país.

¿Cuántos serán los que así piensen y procedan? ¿Pocos? ¿Una minoría exigua? ¿Una mayoría que no se decide a expresarse? La sociedad española, la parte de la sociedad española que a sí misma se llama libre, ¿dejará que sea fuera de España donde se reconozca la valía intelectual y moral de los profesores ahora sancionados? A nadie quiero juzgar, y desde ahora admito que en esto y en todo puede haber posiciones honestas distintas de la mía. Pero en una situación de estatismo a ultranza, y con la máxima estimación de lo que en la vida pública debe ser el Estado, solo así puedo entender yo la relación con éste de una persona resuelta a no dejar de serlo.

V

LA UNIVERSIDAD EN LA VIDA ESPAÑOLA

Texto del discurso pronunciado en el paraninfo de la Universidad de Madrid, al término del acto de apertura del curso académico 1951-1952. Acaso el noventa y cinco por ciento de sus palabras siga hoy vigente. El paso del tiempo y la autocrítica del autor, bien visible en otras páginas de este opúsculo, obligarían a revisar severamente el cinco por ciento restante.—P. L. E.

Un deplorable, mas no irremisible encogimiento de la vida social de nuestra Universidad, ha reducido a los actos de apertura de curso la comunicación directa entre ella y el mundo por el cual y en el cual existe. Hoy, en efecto, nos reunimos bajo un mismo techo, siquiera sea parcial y representativamente, los cuatro estamentos que integramos la institución universitaria: los maes-

tros, los alumnos, la sociedad y el Estado. ¿Cómo, entonces, no asir por los cabellos esta fugaz ocasión, para discutir, con un adarme de sinceridad y unas onzas de buen deseo, el problema de nuestras mutuas relaciones?

Quiero ser en ello —desde ahora lo proclamo— muy sencillo y concreto. Nadie tema que descienda otra vez a la zona de los principios o ascienda a la zona de las utopías, para exponer de nuevo la misión, la situación histórica y la contextura ideal de la institución universitaria. Quien pretenda algo de esto, tome a Newman, Scheler, Jaspers y Ortega, y ellos le colmarán las medidas. No. Mi empeño es mucho más inmediato y modesto; o, si queréis, mucho más atenido a la urgente realidad. Hablo, como es obvio, en la Universidad de Madrid; y no un día cualquiera de nuestro siglo, sino el día 8 de octubre de 1951. Instalado en esta exigua zona del espacio y del tiempo, ¿qué puedo, qué debo decir de la situación de la Universidad en el seno de la sociedad española?

Hace poco más de ciento cincuenta años compuso Immanuel Kant un ensayo de excepcional importancia en la historia de la meditación sobre la enseñanza universitaria. Su título, muchos lo sabéis, rezaba así: *La contienda de las Facultades*. Esa «contien-

da» era la que por entonces sostenían, de modo más o menos tácito, las cuatro ramas originarias y tradicionales de la Universidad; a saber: las Facultades teológica, jurídica, médica y filosófica. No es del caso recordar cómo en el escrito de Kant contendió la Facultad de Filosofía con las tres restantes. Mi propósito al mencionar este incisivo *divertimento* kantiano no era otro que utilizar su esquema formal, transponiéndolo a la humilde materia de nuestro actual menester. Porque en esta mi primera aventura pública rectoral voy a ejercitarme mostrando, sin hurtar mi propio cuerpo, cómo se realizan y cómo contienden entre sí las principales actitudes típicas de los españoles frente a la función social de la Universidad.

Cuatro son, creo, los actuales modos hispánicos de ver y entender la actividad docente del profesorado universitario. Para los más, la Universidad es una institución al servicio de la formación profesional del alumno; para otros, muy pocos, la Universidad debe servir, ante todo, a la creación científica y a la formación de hombres cultos; algunos, movidos por un noble celo religioso, piensan que el fin supremo de la enseñanza universitaria, como el de toda enseñanza, es la salvación de las almas, la formación de hombres buenos; quienes, en fin, conciben

a la Universidad como un instrumento de educación intelectual y técnica al servicio de los fines del Estado. Os invito, amigos, a examinar sumariamente la razón y la sinrazón de cada una de estas parciales opiniones.

I. *La Universidad, institución al servicio de la formación profesional del alumno.* He aquí una elemental e incuestionable verdad. ¿Cómo no ha de ser ese uno de los fines principales de la enseñanza universitaria? ¿Cómo imaginar hoy una Universidad que no se esfuerce por formar buenos médicos, buenos abogados, buenos profesores de latín y, más o menos directamente, buenos ingenieros?

Pero tan perogrullesca verdad debe quedar inmediatamente matizada por dos observaciones esenciales. La primera atañe a la relación entre la práctica y la teoría, entre la profesión y el puro saber. Ya Aristóteles enseñó que la *theoría* es la forma suprema de la *práxis*. Tan verdadera es la sentencia aristotélica, que siempre el mejor instrumento para una buena práctica es la posesión intelectual de una buena teoría. Toda la mecánica práctica ulterior al siglo XVII no hubiera sido posible sin la obra teorética de Galileo; y el ingeniero que en los años ve-

nideros maneje con fines industriales la energía atómica, tendrá su razón de ser en la aventura puramente intelectual a que Alberto Einstein se entregó, sin pensar en posibles aplicaciones ingenieriles, durante los dos primeros decenios de nuestro siglo.

La segunda de estas dos observaciones concierne al peligroso modo ibérico de entender la «práctica». «La gente española —escribió Menéndez Pelayo— propende a la acción y se distingue por la tendencia a las artes de la vida». Más drástica fue la visión unamuniana de nuestro presunto «practicismo»: «La inmensa mayoría de los españoles, aun de los que podríamos llamar cultos —decía Unamuno en 1902—, maldito si creen en la eficacia del maestro...; les carga la ciencia, y están convencidos de que los brutos e ignorantes son más felices que los intelectuales y cultos; fáltales fe en la cultura...» Xavier Zubiri diría que los españoles tendemos a confundir, en el orden de la actividad intelectual y operativa, lo urgente y lo importante, porque, en efecto, hay cosas urgentes de importancia mínima, y cosas importantes que apenas urgen al común de los hombres. Unase a esta tendencia practicista y antiteórica la nunca extinguida y siempre difusa propensión de los iberos al picarismo, y se tendrá la desdichada concep-

ción a que tantas veces ha conducido entre nosotros esa actitud meramente «profesionalista» frente a la docencia universitaria. Expresémosla con un rudo y significativo epígrafe comercial: la Universidad, expendeduría de títulos profesionales. Observad cómo el título académico es para muchos de estos pícaros universitarios una suerte de patente de corso en la alta mar de nuestra vida social. La versión apicarada de uno de los rasgos más salientes de la idiosincrasia nacional, nuestra voluntad de individual autosuficiencia, se hace patente en la actitud de no pocos españoles frente a la posesión del título académico. «Dadme el título, como sea, lo más pronto posible, que ya me las arreglaré yo», vienen a decir a las puertas de nuestras aulas. A veces, fuerza es confesarlo, no se las arreglan mal, incluso técnicamente, estos semipícaros titulados. Pero ¿es esto lo mejor, es esto lo deseable? Conteste cada cual en el seno de su propia conciencia.

II. *La Universidad, institución al servicio de la creación científica y de la formación de «hombres cultos»*. Salgamos al paso de los objetantes apresurados afirmando la infrecuencia de este modo de entender la Universidad, y más entre nosotros. La ac-

ción conjunta de una serie de razones temperamentales, geográficas, sociológicas e históricas, cuyo análisis pormenorizado no puedo emprender aquí y ahora, ha hecho muy raro en España el tipo del investigador puro, del hombre íntegra y habitualmente consagrado a la conquista de nuevas verdades científicas. De ahí la necesidad española de cultivarlo, y hasta de mimarlo, aunque, por usar la sólita expresión de los filisteos, «enseñe mal». Tal necesidad no está sólo abonada por razones humanas, tocantes a la excelencia de la actividad de conquista y fruición de la verdad, cualquiera que sea el género de ésta, mas también por razones estrictamente universitarias.

Hay, en efecto, dos modos principales de enseñar: el didascálico y el entitativo. Con aquél, el maestro transmite a sus discípulos lo que él aprendió; con éste, les educa intelectualmente mostrándoles lo que él es, su condición de hombre vocado al descubrimiento y a la posesión de la verdad. Dicen que Cajal no enseñaba bien. Si tal aserto se hace con un sentido didascálico, tal vez sea verdadero. Pero no es preciso ser hombre de ciencia ni historiador zahorí para advertir que Cajal ha enseñado más histología y ha suscitado más vocaciones científicas que cualquier otro español de su tiempo. Por

Dios, no olvidemos, en nombre del magisterio didascálico, por brillante y seductor que éste sea, la egregia función universitaria del profesor que sólo sabe vivir dentro de su particular espelunca intelectual. Nos falta aún mucho trecho para que entre nosotros sean posibles y deseables los investigadores no docentes ni universitarios. Si por azar se diese alguno, no vacilemos en cultivar y sustentar su vocación; mas tampoco en situarle dentro de la Universidad, aunque «enseñe mal». Rodeado por las sonrisas necias de quienes no le comprenden y por las sonrisas discretas y amistosas de quienes le comprenden, el «sabio distraído» cumple y cumplirá siempre una excelsa función universitaria. Sólo cuando el número de estos seres aparte haya crecido desmesuradamente —tal fue el caso en la Alemania guillermina y weimariana—, sólo entonces podrá pensarse en el establecimiento del «investigador puro» como grupo social exento.

III. *La Universidad, institución al servicio de la salvación de las almas y de la formación de «hombres buenos»*. No serían muchos, en verdad, los que para definir la enseñanza universitaria utilizasen de manera expresa y escueta la fórmula precedente. Pero quienes se hallan habituados a consi-

derar con ojos desnudos y mente despierta la realidad española, saben bien que esas palabras ponen de manifiesto una de nuestras más frecuentes actitudes en orden a la educación, cualquiera que sea el grado de ésta. Recuérdense los dos últimos versos de una conocidísima copla piadosa

—aquél que se salva, sabe,
y el que no, no sabe nada—,

y se tendrá una prueba más que suficiente de lo que ahora afirmo.

Debo decir, frente a esta difusa opinión, algo análogo a lo que he dicho hablando de la concepción meramente profesionalista de la Universidad. ¿Cómo no aceptarla de buen grado, si uno es cristiano? ¿Es acaso posible imaginar una educación universitaria desligada de la formación de hombres buenos? Mi modesto saber escolástico me trae a las mientes una tesis de la ética más tradicional: *Finis ultimus materialis humanae naturae, seu beatitudo obiectiva hominis, non in bonis creatis, sed in solo Deo consistit.* La Universidad, institución al servicio de los hombres que en ella se educan, no puede ser ajena a esa tajante prescripción moral.

Mas también este aserto debe ser cuidadosamente matizado, desde el punto de vis-

ta de la vida universitaria española, por dos observaciones esenciales. Refiérese la primera al modo de hallarse situado el hombre frente a la consecución de ese «último fin». Dos modos parecen ser cardinales para el cristiano: el menosprecio y la oblación del mundo. Los dos tienen cristiana justificación, por contradictorio que parezcan. Simeón Estilita, aislado en su ascético monolito, no excluye, antes exige, la existencia de Francisco de Asís, cantor de su humana afección al *frate Sole,* y de Rogerio Bacon, cristianamente curioso por conocer lo que en sí mismos son el Sol y la Tierra, criaturas de Dios. Dentro de una visión cristiana de la vida, el laboratorio no debe ser menos importante que la Tebaida. Lo cual equivale a decir que la Universidad ha de formar «hombres buenos» cuya «bondad» consista, ante todo, en amar intelectual y operativamente la creación y en ofrecer a los demás hombres —y, en último término, a Dios— el resultado de ese amor. *Amor tenet et amplectitur,* decía San Agustín; el amor sostiene y abraza. Aplicado a la creación, ese podría ser el lema de la institución universitaria.

Da pábulo a la segunda nota una disposición espiritual, harto frecuente entre españoles, frente al ser de la creación visible. Suele haber en nosotros —a juzgar por lo

que han sido y son nuestras obras— una peculiar tensión entre el apego inmediato a las cosas y la consideración trascendente y ascética de ellas; o, si se quiere, entre un apetito de posesión y fruición directas, no elaboradas, y la esperanza de una posesión y una fruición espirituales y eternas. Por un lado, la entrega sensorial e instintiva a la realidad visible: el barresiano y garcilorquiano imperativo *du sang, de la volupté et de la mort;* por otro, esa extremada transposición de la curiosidad intelectual hacia el trasmundo, que revelan las liras incomparables de la *Oda a Felipe Ruiz:*

> ¿Cuándo será que pueda,
> libre de esta prisión, volar al cielo,
> Felipe, y en la rueda
> que huye más del suelo
> contemplar la verdad pura, sin duelo?

Si la Universidad ha de existir entre nosotros con autenticidad y vigor, necesariamente hemos de romper, mediante las armas de una voluntad y una educación perseverantes, esa habitual tensión dilemática de nuestra actitud frente al mundo visible; y mucho más sus formas viciosas o degradadas. ¿Es posible, acaso, una formación genuinamente universitaria, cuando los mejores hombres en torno a la Universidad se

empeñan en decir y en creer, antisocráticamente, que la «ciencia» no cuenta respecto a la «bondad», y que la bondad es lo único que importa al final de la jornada? ¿Acaso el que sabe definir la compunción, además de sentirla, no es mejor que quien sólo la siente, porque su inteligencia no es capaz de pasar allende el oscuro sentimiento? La producción sistemática de «buenos chicos», el fomento de un «buenchiquismo» semisapiente y gregario —*sit venia verbis*—, ¿puede, debe ser, por ventura, la meta ideal de esta menesterosa madre que tópicamente llamamos *alma mater?*

IV. *La Universidad, institución al servicio de los fines del Estado.* Así parece que debe ser, y más cuando —como en España acontece— sostiene económicamente el Estado todas las Universidades y casi todo en cada Universidad. Si el Estado es la forma suprema de la convivencia civil, no se ve cómo la Universidad puede dejar de servir a sus fines.

Pero esto, ¿no constituye un peligro para la médula misma de una institución, como la universitaria, cuyos dos objetivos principales son la formación para la vida humana —esto es, para la vida del hombre en cuanto hombre— y la conquista de la verdad?

Los alegatos de Kant en defensa de la Facultad filosófica, cuyo objeto es conocer y enseñar la verdad que ella misma conquista, frente a la preeminencia de la Facultad jurídica, cuyo fin es conocer y enseñar la ley que ella no hizo, ¿han perdido, acaso, todo su acerado vigor?

Que aquel peligro existe demuéstralo con evidencia el curso de la historia contemporánea. Todos cuantos nos hemos educado intelectualmente en el amor a la grande y admirable ciencia de Alemania recordaremos siempre nuestra íntima amargura cuando fue publicado, y oficialmente aplaudido, un libro que, por oposición a una presunta Física no alemana, llevaba el título de *Deutsche Physik,* «Física alemana»; y a todos nos duele en nuestra propia carne la falsa pintura que de la verdad de nuestra historia ha solido hacerse, bajo el imperio de tal o cual pasión política, en más de una Universidad de aquende y allende el Atlántico. Sí; ese peligro existe cuando el Estado y la nación se constituyen como facciones, y no como arquetipos de humanidad. Pero el riesgo de la excesiva politización del recinto universitario se hace mínimo cuando —como en España sucede— se aúnan para conjurarlo la tendencia de los individuos, los ideales del Estado y hasta el lema de la propia Uni-

versidad. El individuo español tiende, con fuerza a veces excesiva, hacia la afirmación de su propia autonomía personal; nuestro Estado comenzó a constituirse proclamando que el fin terreno de todos los actos individuales, incluidos los actos políticos, es «el destino total y armonioso de la humanidad y de la creación»: el español no puede ni quiere olvidar su genérica condición de hombre y la humana condición de todos sus semejantes; y las empresas de la actual Universidad complutense se hallan tradicionalmente presididas por el mote *Libertas perfundet omnia luce.* No porque la omnímoda libertad haga nacer por sí misma la luz —líbreme Dios de caer en tal beatería libertaria—, sino porque aquello que en nosotros es verdaderamente iluminable y luminoso, el ejercicio de la inteligencia, requiere de modo constitutivo el beneficio de la libertad. *In dubiis libertas,* enseñó San Agustín, y a ese principio se acoge el lema complutense y madrileño.

V. Las cuatro posturas hasta ahora mencionadas no agotan la diversa actitud de los españoles frente a la Universidad. Junto a ellas debe ser consignada otra, enormemente difusa, consistente en ser ciego para la institución universitaria, o en vivir como

si ésta no existiera, o en juzgarla según una vaga y caprichosa noticia de ella. Proceden así tres estamentos de la vida social española, típicamente representados por el campesino, el artesano y el señorito. Imaginad a cualquiera de los miles de hombres que tras una yunta de rucios o bueyes, bastante más próximos a la consunción que a la lozanía, aran el esquilmado suelo de España, y decidme cuál es su idea de la Universidad. Pensad luego si los más de nuestros artesanos saben ver en la institución universitaria otra cosa que un conjunto de más afortunados mozos estudiantes. Recordad, por fin, el tipo del señorito —menos frecuente ahora que antaño, porque la vida es ardua y acuciante, pero en modo alguno inextinto—, y esforzaos un momento por adivinar la incierta representación de la Universidad que en su cerebro late. Más de uno he conocido yo, en cuyos labios los profesores universitarios no pasábamos de ser —tal vez tuvieran razón, después de todo— desvalidos «maestrillos».

Pero en la culpa de ese desconocimiento y ese malconocimiento, ¿no tiene la Universidad su parte congrua? ¿Ha hecho ella algo por penetrar en la cabeza y en el corazón de esos hombres? Nuestra línea de contacto con la sociedad que nos rodea, ¿suele tener

aberturas distintas de las ventanillas administrativas en que se hace la inscripción de la matrícula y se retira el título profesional? En el momento de pronunciar nuestra requisitoria contra la ceguera, la sorda hostilidad y la penosa frivolidad que tantas veces nos rodean, conviene no olvidar el examen de conciencia que inician estas tres últimas interrogaciones.

Tal es, muy sucintamente examinado, el análisis espectral de la compleja e insatisfactoria actitud de los españoles frente a la Universidad. En modo alguno pretendo negar la parcial validez de cada una de esas posturas unilaterales, y mucho menos la posibilidad de reunir armónicamente lo que de válido o de valioso haya en ellas. «El mundo moderno es un tropel de ideas cristianas que se han vuelto locas», suele decirse, copiando a Chesterton. Digamos otro tanto de esa tácita y exangüe contienda de posturas e imposturas ante la desplacentera realidad de nuestras universidades.

En tal caso, ¿será posible reducir el tropel a orgánica arquitectura, y la locura a sanidad mental? Si yo no creyese que esto es posible, no os hablaría desde aquí, ni sería éste mi indumento. Si no supiese que tal empresa es difícil y espinosa, no sentiría esta desazonadora pesadumbre que yo y otros

mejores que yo sentimos en lo más íntimo de nuestras almas. He aquí los seis caminos que veo enderezarse hacia el logro de esa posibilidad y, en consecuencia, los seis principales propósitos de mi incipiente Rectorado:

1.° *El progresivo robustecimiento de la unidad universitaria.* Varias veces he dicho que las universidades españolas pueden ser clasificadas, a este respecto, en tres grandes grupos. Hay algunas en las cuales perdura la radical unidad de la institución: la Universidad es todavía un cuerpo uno y diverso. Otras no pasan de ser un mosaico de Facultades que todavía no han perdido su unidad propia. Algunas, en fin, quedan en ser poco más que un mosaico de cátedras, laxamente trabadas entre sí por el vínculo de unos cuantos papeles administrativos. Temo mucho que la Universidad de Madrid sea la más próxima a ese extremo grado de disolución. La cosa no es de ahora. Escribía Cajal en 1894, a su vuelta de un viaje científico a Londres, Oxford y Cambridge: «Impresionome también penosamente el ver a nuestros estudiantes aislados, sin espíritu corporativo, desperdigados en ruines, insalubres y sórdidas casas de huéspedes, y entregados a una libertad muy parecida al

abandono; y a los profesores mismos, encastillados en sus cátedras como lechuzas en campanario, desconociéndose entre sí y ajenos por completo a los nobles anhelos de una colaboración orgánica, como si no formaran parte de un mismo cuerpo ni conspiraran al mismo fin.» Por lo que hace a la vida de los estudiantes, el juicio del gran histólogo no podría ser hoy el mismo. Un buen número de colegios mayores y una organización sindical estudiantil le obligarían a dar otro sesgo a sus palabras. Pero en lo relativo a los profesores, ¿sería muy distinta la sentencia? Conteste cada cual por sí mismo. Y conste que no hablo porque añore el encelado y compacto «espíritu de cuerpo» de otros servidores de la cosa pública. A mí me bastaría con que los profesores y los alumnos de la Universidad formásemos, sin miras clasistas o reivindicatorias, sólo con los ojos puestos en el cumplimiento de nuestra específica función, un «cuerpo espiritual», si vale esa aparente contradicción —por lo demás, tan radicalmente humana— entre el sustantivo «cuerpo» y el adjetivo que ahora lo califica.

2.° *Un eficaz cuidado de la formación profesional y una constante exigencia respecto a la validez social de la formación dada*

en el recinto universitario. Nadie siente este doble imperativo tan vivamente como el profesor, y nadie deplora tanto como él la forzada insuficiencia de su propia enseñanza. Hace bien poco oía a un excelente catedrático de esta Universidad ponderar con amargura la distancia entre el aprendizaje práctico que él quisiera ofrecer y el que se ve obligado a dar. ¿Permite otra cosa, sin embargo, la dotación de nuestras enseñanzas prácticas? ¿Han solido comparar los españoles el importe mensual de cualquier aprendizaje extraacadémico —un idioma, una habilidad física cualquiera— con la cuantía anual de las tasas que la Universidad percibe por enseñar las más nobles y provechosas profesiones?

3.° *El ofrecimiento de una formación teorética mínima, fundamentadora e incitadora de una modesta vida intelectual, a todos los estudiantes universitarios o, cuando menos, a la mejor parte de ellos.* No creo que a nadie satisfaga nuestra eficacia en la formación de hombres viva y actualmente cultos.

4.° *La atenta revisión, en busca de resultados verdaderamente satisfactorios, de cuanto se viene haciendo para conseguir una*

cabal formación cristiana, española y estética del estudiante universitario.

5.º *Un constante esfuerzo para mejorar el rendimiento de esta Universidad —laboratorios, seminarios— en orden a la investigación científica.* «¿Por qué la investigación —decía en Salamanca, hace cuarenta y ocho horas, el Ministro de Educación Nacional— no va a estar más estrechamente vinculada a las tareas universitarias?... Yo pido y espero que el Consejo Superior de Investigaciones Científicas se una y entronque cada vez más a la obra de todas y cada una de las Universidades españolas.» Eso pido yo ahora, en representación de la Universidad de Madrid. No desconozco la ayuda prestada por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas a los universitarios de toda España; yo mismo —para no recurrir, como dirían Trueba y Unamuno, sino al hombre que tengo más a mano— he sido beneficiario de ella. Conste, pues, mi gratitud. Pero, considerada la empresa en su conjunto, ¿no puede hacerse algo más, bastante más?

6.º *Una apelación constante e instante a la sociedad y al Estado en favor de la enseñanza y la formación universitarias.* Con

la dignidad que el oficio académico exige y con la humildad que el menester académico impone, me dispongo desde ahora a solicitar insistentemente de muchos —más, claro está, de los que más pueden— su asistencia cordial y económica a la vida docente y científica de nuestra Universidad.

He declarado paladinamente algunas de las metas que va a perseguir mi personal actuación en este Rectorado. Permitidme mayor reserva en cuanto a los medios con los cuales esas metas pueden ser alzadas. Debo decir, sin embargo, que ya han comenzado a ser objeto de elaboración paulatina por parte de la Junta de Gobierno de esta Universidad. Si Dios nos da existencia física y, por añadidura, existencia académica, dentro de un año expondré ante vosotros lo que en el común empeño hayamos conseguido. ¿Por qué la parte noticiosa de estos actos de apertura de curso ha de quedar reducida a la rutinaria enumeración de los catedráticos que se fueron y de los que han llegado? ¿Acaso la Universidad no puede y debe tener en su vida anual otras novedades que las pertinentes al elenco nominal de sus profesores?

En su *Idea de una Universidad* copia el Cardenal Newman un fragmento del ensayo de Macauley sobre la filosofía de Bacon. Há-

blase en él de un terapeuta antiguo que «se ponía diligentemente a trabajar, entonando con rostro alegre una canción piadosa». Y la descripción prosigue así: «Marchaba cantando por las praderas, tan gozosamente, que quienes le vieran desde lejos le tomarían por un joven entregado a recoger flores para su amada, sin pensar que se trataba de un médico dedicado a buscar hierbas medicinales para sus enfermos.» Aceptemos esta ingenua y romántica metáfora floral, completémosla con una versión recíproca de su contenido, y tendremos la imagen de la Universidad perfecta. Porque la Universidad no deja de recoger verdades cuando cumple sus funciones útiles, ni cesa de servir provechosamente al bien común cuando, debatiéndose con lo desconocido, conquista para todos los hombres un nuevo saber verdadero. Por esa Universidad me siento llamado, y hacia ella os convoco hoy.

EPILOGO

DONDE ESTA EL ALBA DE ORO

¿Qué les ha entrado a los jóvenes? ¿Qué quieren? ¿A dónde van? Suscitadas por la curiosidad, la inquietud la irritación o el temor, estas preguntas resuenan con urgencia sobre todos los suelos del planeta. Nueva York, California, Berlín, París, Roma, Madrid, Tokio, Caracas... ¿Qué pasa hoy en el mundo para que los jóvenes se amotinen, ocupen las Universidades, proclamen airadamente sus derechos y entren en reiterada colisión con la policía? Algo pasa, en efecto.

Pasa que, con radicalidad inédita, el joven de nuestros días quiere ser Tom Sawyer y no quiere ser Gianetto. La literatura del siglo XIX nos ha legado dos arquetipos del niño y el adolescente estrictamente contrapuestos entre sí: el Gianetto de Parravicini —nuestro Juanito— y el Tom Sawyer de Mark Twain; el dócil heredero y continuador de las reglas de vida de sus padres y el

que quiere afirmarse a sí mismo rebelándose contra ellas. «No pasaría nunca por el niño modelo del pueblo. Conocía de sobra ese modelo y lo detestaba con toda su alma», nos dice Mark Twain para presentarnos a su héroe. Los estudiantes de los últimos años son, por lo pronto, jóvenes que quieren ingresar en la existencia histórica con una resuelta voluntad colectiva de tomsawyerismo.

Acontece, por otra parte, que en la vida de la humanidad se ha hecho conciencia expresa la universalidad de su historia. Hasta hace varios decenios, la historia universal era sólo una idea; para un chino o un japonés de 1800, la Revolución Francesa ni siquiera como noticia existía. Poco después, ayer mismo, esa universalidad ha sido hecho real, además de ser idea filosófica o teológica, pero un hecho determinado por la acción minoritaria de los detentadores del poder, la ciencia y la técnica; así se hizo «universal», puesto que para todo el mundo fue noticia conmovedora, la guerra ruso-japonesa, y así fueron los australianos y los senegaleses soldados de la primera guerra mundial. Sólo hoy, esta misma mañana, ha llegado a ser conciencia viva y espontánea la condición universal de la historia humana, y nada lo demuestra mejor que la amotinada y agresiva actitud de casi todos los estudian-

tes del orbe. La simultaneidad de saberes y noticias que hoy permiten las técnicas de la comunicación otorga un carácter en cierto modo sincrónico y uniforme a las reacciones de las almas finamente sensibles a esa historia.

En algo difieren entre sí los distintos movimientos estudiantiles hoy en curso; en algo se asemejan entre sí todos ellos. Pues bien: aparte las dos notas formales antes señaladas —el estilo resueltamente tomsawyeriano de los jóvenes actuales y la existencia en ellos de una expresa conciencia universal—, ¿qué tiene de común, en cuanto a su contenido, la universal protesta de los estudiantes? ¿Qué es lo que sincrónica y uniformemente todos ellos reclaman?

A mi modo de ver, esa protesta tiene un carácter a la vez marxista y transmarxista. Marxista, porque propugna la socialización; transmarxista, porque exige la libertad. En la Alemania Federal, Norteamérica, Francia e Italia, países donde, todo lo mediatizada que se quiera, existe una amplia libertad, los estudiantes no tratan de negarla con una ideología política totalitaria; al revés, aspiran a depurarla y potenciarla fundándola sobre una más auténtica democratización de las estructuras políticas y económicas de la sociedad; en definitiva, socializándola, ha-

ciéndola más verdadera y más general. En Varsovia y en Praga, ciudades donde la socialización, todo lo defectuosa que se quiera, es un hecho, los estudiantes no tratan de borrarla, no añoran el liberalismo económico; pero quieren hacerla compatible con una auténtica libertad intelectual y política. Un hegeliano diría que en los jóvenes de esta segunda mitad del siglo xx se está fraguando la síntesis histórica de la tesis que fue la Revolución Francesa (libertad, igualdad, fraternidad) y la antítesis que en su fase inicial ha sido la Revolución Soviética (socialización sin libertad, dictadura del proletariado). Quieren moverse los jóvenes, en suma, hacia lo que bien podría llamarse «el tercer mundo del superdesarrollo»; un tercer mundo posible en el que serían inéditamente asumidos el actual Occidente, el actual pacto de Varsovia y el actual tercer mundo del subdesarrollo. Todo lo demás no pasaría de ser pintoresquismo melenudo, jactancia adolescente o estruendoso ritmo psicodélico; esto es, accidente y anécdota.

Ahora hierven y se apiñan en la mente las preguntas y contrapreguntas. Todo esto, ¿no será utopía juvenil, sueño fugaz de una noche de verano? Pero sin los sueños que desde Tomás Moro solemos llamar «utopías», ¿se hubiese movido perfectiva-

mente la historia? Y para que tal utopía, en el caso de que efectivamente lo sea, pueda convertirse en proyecto viable, ¿no será necesario que los jóvenes aprendan de veras la ciencia y la técnica de hoy y, por tanto, asistan a clase —con severa exigencia, eso sí— y no incendien bibliotecas o rompan muebles? El hecho de que uno de sus ídolos intelectuales, el dulce y caviloso Herbert Marcusse, haya llegado a donde ahora está a través de Marx, Freud, Husserl y Heidegger, ¿no está diciendo a voces que no hay «ciencia congelada» cuando el hombre sabe aprender lo que le enseñan con efectiva voluntad de originalidad y progreso? Y por lo que a nuestros jóvenes toca, ¿qué podrá decirse de su pretensión de futuro, siendo la que es nuestra realidad política, económica e intelectual? ¿Qué perspectivas reales ofrece en España esa posible síntesis de la verdadera socialización y la verdadera libertad? Preguntas y preguntas para todo hombre que en cualquier lugar del planeta, Nueva York, Berlín, París, Varsovia, Madrid o Tokio, quiera moverse con decoro intelectual y moral en el más reciente nivel de la historia. O, con el verso inmortal de Rubén, para saber si nuestros jóvenes son o no son los verdaderos titulares históricos del «alba de oro».

INDICE

NOTA PRELIMINAR 7

I. EXAMEN DE CONCIENCIA 9

II. LO QUE SE ENSEÑA Y LO QUE NO SE ENSEÑA EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA. 53

Escuelas, Universidades y Academias. 56
La cuádruple deficiencia 58
Disciplinas y métodos 60
Orientaciones 62
Niveles 70
Remedios 74

III. EN TORNO A LA LIBERTAD ACADÉMICA. 79

IV. ANTE UNAS SANCIONES 101
Otra vez la «depuración» 103

La persona y el Estado 112

V. LA UNIVERSIDAD EN LA VIDA ESPAÑOLA 119

I. La Universidad, institución al servicio de la formación profesional del alumno 124

II. La Universidad, institución al servicio de la creación científica y de la formación de «hombres cultos» 126

III. La Universidad, institución al servicio de la salvación de las almas y de la formación de «hombres buenos» 128

IV. La Universidad, institución al servicio de los fines del Estado. 132

EPÍLOGO

Dónde está el alba de oro 145

Esta edición, de 6.000 ejemplares, se terminó de imprimir el día 27 de mayo de 1968 en los Talleres Gráficos de Ediciones Castilla, S. A. Madrid

libros de bolsillo de

CUADERNOS para el DIALOGO

0.1 **José Luis L. Aranguren.**
MORAL Y SOCIEDAD. La moral social española en el siglo XIX. **3.ª edición**
203 págs. 70 ptas.

Estudio de las formas de vida y de los valores aceptados en la sociedad española del pasado siglo, cargado de una íntima tensión hacia adelante. La investigación de los modos de vida del XIX, como introducción a la hora presente y, en lo posible, a la futura.

0.2 **Juan Anlló.**
ESTRUCTURA Y PROBLEMAS DEL CAMPO ESPAÑOL
256 págs. 80 ptas.

Visión global de los graves problemas de nuestra agricultura, sin perder de vista el contexto europeo. La aparición de este libro en un período en el que los efectos de la defectuosa estructura del sector agrario están repercutiendo seriamente sobre el presupuesto de millones de españoles y sobre nuestra capacidad de pagos frente al exterior, le imprime un sello de especial actualidad.

0.3 **A. F. Carrillo de Albornoz.**
LA LIBERTAD RELIGIOSA Y EL CONCILIO VATICANO II
196 págs. 50 ptas.

Aguda visión de la Declaración del Concilio Vaticano II sobre libertad religiosa. Este libro hace comprender que la Iglesia Católica entiende y quiere que cada hombre acepte su propia responsabilidad personal tanto para la búsqueda y aceptación de la fe como en el cuidado y escrupuloso respeto de la libertad religiosa de todos.

0.4 **Varios Autores.**
COMENTARIOS DE CUADERNOS PARA EL DIALOGO AL ESQUEMA XIII **2.ª edición**
225 págs. 50 ptas.

Un atento examen, desde una perspectiva española, del documento más esperado del Vaticano II, reflejo de la nueva actitud

de la Iglesia respecto a la problemática del mundo moderno, donde conceptos como la democracia, la socialización, el respeto a los derechos de la persona, la convivencia internacional, etc., son ya realidades intangibles, al menos en el campo de los principios.

0.5 **Elías Díaz.**
ESTADO DE DERECHO Y SOCIEDAD DEMOCRATICA
144 págs. 60 ptas.

El estado democrático de derecho bajo una perspectiva socialista como medio de construir una sociedad verdaderamente justa.

0.6 **Ricardo Domenech.**
EL TEATRO DE HOY
163 págs. 60 ptas.

A través de doce crónicas, el autor interpreta, al tiempo que informa, las principales corrientes dramáticas, obras y autores del teatro contemporáneo.

0.7 **José María Maravall.**
TRABAJO Y CONFLICTO SOCIAL
239 págs. 80 ptas.

¿Es cierto que la transformación de las modernas sociedades capitalistas supone la eliminación de las clásicas tensiones, incluida la lucha de clases? ¿O se trata más bien de una visión conservadora que no refleja la realidad, no habiendo desaparecido, ni siquiera disminuido, el conflicto social?

0.8 **Gumersindo Trujillo.**
EL FEDERALISMO ESPAÑOL **2.ª edición**
213 págs. 70 ptas.

¿Por qué los sectores más democráticos de nuestra sociedad sienten la necesidad de reestructurar el Estado sobre bases que anulen la omnipotencia del centro? ¿Propenderá nuestro país, en un eventual ciclo democrático futuro, a una nueva adopción del esquema federal?
A Pí y Margall, en cuanto principal representante del federalismo español, se dedica la parte más extensa de este trabajo.

0.9 **Resultado de un sondeo en la juventud femenina actual.**
HABLA LA MUJER
203 págs. 70 ptas.

Un equipo de ocho mujeres interesadas en la situación actual de la mujer española, realizan un estudio sociológico de la misma.

0.10 **Alberto Míguez.**
GALICIA: EXODO Y DESARROLLO
157 págs. 50 ptas.

Descripción de la fenomenología socioeconómica del país gallego y de los rasgos constituyentes de la realidad campesina y del fenómeno migratorio.

0.11 **Manuel Tuñón de Lara.**
HISTORIA Y REALIDAD DEL PODER **2.ª edición**
210 págs. 70 ptas.

Estudio sociológico de la fenomenología del poder, penetrando en su naturaleza y ejercicio. Todo ello a través de algo muy concreto: el marco de la España de 1900 a 1934, considerando las complejas relaciones políticas de la época y el juego de las *élites* en las mismas.

0.12 **Demetrio Casado.**
PERFILES DEL HAMBRE
217 págs. 70 ptas.
Prólogo de Josué de Castro.

El problema del hambre mundial y la problemática social de la alimentación española, puestos a examen.

0.13 **Modesto Espinar.**
UNA DEMOCRACIA PARA ESPAÑA
189 págs. 70 ptas.

Tras trazar las grandes líneas configuradoras del orden democrático, Espinar se enfrenta en este libro con la necesidad de abrir cauces de convivencia democrática para los españoles.

0.14 **Varios Autores.**
COMENTARIOS DE CUADERNOS PARA EL DIALOGO A LA «POPULORUM PROGRESSIO»
207 págs. 70 ptas.

La opinión de CUADERNOS, a través de sus colaboradores, del innovador documento vaticano.

0.15 **Heleno Saña.**
EL CAPITALISMO Y EL HOMBRE
225 págs. 70 ptas.

Mediante un análisis del capitalismo en toda su complejidad ideológica, Saña desenmascara la civilización que se ha montado sobre

esa doctrina económica y acusa a la burguesía de haber conducido al hombre de nuestro tiempo a una angustiosa condición de alienado total.

0.16 **José Luis G. Delgado y Arturo López Muñoz.**
CRECIMIENTO Y CRISIS DEL CAPITALISMO ESPAÑOL
220 págs. 90 ptas.

Análisis crítico de la economía española mediante la consideración de la población activa, educación, agricultura tradicional, industrias básicas, etc., que evidencia los fallos de la planificación indicativa en España y de ésta en general como instrumento capitalista.

1 **Francisco Pí y Margall.**
LAS NACIONALIDADES
2 tomos, 468 págs. 80 ptas. cada tomo.

Las tesis federalistas a través de una de las obras más importantes de su principal defensor.

2 **Remigio Conde.**
SOCIEDAD, ESTADO Y DERECHO EN LA FILOSOFIA MARXISTA
225 págs. 100 ptas.

3 **Salvador Espriu.**
LA PELL DE BRAU
167 págs. 75 ptas.

Una obra clásica y actual del más importante poeta catalán contemporáneo. Texto bilingüe catalán-castellano.

4 **François Mitterand.**
EL GOLPE DE ESTADO PERMANENTE
287 págs. 125 ptas. (Vol. doble)

Brillante e implacable examen del régimen personal a través del estudio de la Francia de hoy, realizado por uno de los principales contradictores del gaullismo.

5 **Víctor Manuel Arbeloa.**
LA IGLESIA EN ESPAÑA AYER Y MAÑANA
460 págs. 125 ptas. (Vol. doble)

Encuesta. Una pequeña historia de lo que fue la Iglesia durante la II República española, que al mismo tiempo nos hace ver lo que puede hacer en el futuro y lo que está haciendo positiva o negativamente en el presente de España.

6 **Prólogo y selección de textos de Valeriano Bozal.**
LA REVOLUCION DE 1868. MANIFIESTOS Y PROCLAMAS

7 **Pedro Laín Entralgo**
EL PROBLEMA DE LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

Serie de textos sobre la Universidad española escritos por un universitario en contacto directo con la realidad.

8 **Joaquín Ruiz-Giménez**
EL CONCILIO Y LOS DERECHOS DEL HOMBRE

Estudio sobre la actitud actual de la Iglesia Católica en defensa de la libertad y de los derechos humanos, incluidos los momentos más relevantes de la progresiva evolución del magisterio pontificio, que ha hecho posible la decidida postura del Concilio Vaticano II.

9 **Josep Meliá**
LOS MALLORQUINES

Examen sociológico e histórico del archipiélago balear y de su evolución mediante el análisis de las características actuales y pasadas y de sus relaciones con Castilla.

10 **Manuel Fernández Areal**
LA LIBERTAD DE PRENSA EN ESPAÑA

Análisis jurídico sobre las Leyes de Prensa en España: desde 1938 hasta la actualidad.

11 **Josep Dalmau**
DISTENSIONES CRISTIANO-MARXISTAS

Reúnense en este librillo unas cuantas reacciones personales ante lo que ya es tópico llamar «el problema de la Universidad»; más precisamente, «de nuestra Universidad», de la española, porque sólo de manera muy fugaz aluden sus páginas a la crisis que la institución universitaria está sufriendo en el mundo entero; y apurando las cosas, «de mi Universidad», de la de Madrid, porque las vicisitudes de ella han sido siempre la causa próxima de mi reacción.

Nadie busque aquí doctrina elaborada. Cuando una víscera duele, la más inmediata respuesta al dolor es el lamento. Pero si la principal función de la víscera consiste en saber y enseñar, es de todo punto forzoso que el lamento contenga alguna indicación explicativa y diagnóstica acerca de la lesión que lo determina. Y puesto que el mejor tratamiento es el que combate con eficacia la causa de la enfermedad, algo pueden hacer estas personales reacciones para señalar las líneas principales de oportuno remedio.

P. L. E.

60 ptas.