

EL MINISTRO
LORA TAMAYO
Y LA UNIVERSIDAD

María José Torres Parra

EL MINISTRO LORA TAMAYO
Y LA UNIVERSIDAD

The Figuerola Institute
Programme: History of Universities

The Programme "History of Universities" of the Figuerola Institute of Social Science History –a part of the Carlos III University of Madrid– is devoted to improve the overall knowledge on the high-learning academic institutions, since their inception in the Late Middle Ages, until our days. The Programme uses an interdisciplinary approach, and it is open to all branches of related knowledge, such as the history of institutions, of science, and of cultural and social events. A number of experts from several countries have participated in the Programme, bringing in their specialized knowledge and dedication to the subject of their expertise.

To give a better visibility of its activities, the Programme has published in its Book Series a number of monographs on the different aspects of its academic discipline.

Publisher:
Carlos III University of Madrid

Book Series:
History of Universities

Editorial Committee:
Manuel Ángel Bermejo Castrillo, *Universidad Carlos III de Madrid*
Gian Paolo Brizzi, *Alma Mater Studiorum - Università di Bologna*
Françoise Hiraux, *Université catholique de Louvain*
Manuel Martínez Neira, *Universidad Carlos III de Madrid*
Emmanuelle Picard, *École normale supérieure de Lyon*

More information at www.uc3m.es/history_universities

EL MINISTRO LORA TAMAYO Y LA UNIVERSIDAD

María José Torres Parra

DYKINSON

2021

Publicación financiada por el proyecto de investigación “Disciplinas académicas jurídicas. De la época liberal al régimen franquista” (PID2019-109351GB-C32) del Ministerio de Ciencia e Innovación, España.

Historia de las Universidades, 58
ISSN: 1886-0710

© 2021 María José Torres Parra

Editorial Dykinson
c/ Meléndez Valdés, 61 – 28015 Madrid
Tlf. (+34) 91 544 28 46
E-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.com>

Preimpresión: TALLERONCE

ISBN: 978-84-1377-679-8
Depósito Legal: M-22844-2021

Versión electrónica disponible en e-Archivo
<http://hdl.handle.net/10016/33131>

Dataset/Conjunto de datos disponible en:
<https://doi.org/10.21950/XG6SWW>



Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 3.0 España

*A Félix,
porque andando de tu mano,
el camino se hace más llevadero*

SUMARIO

Abreviaturas y acrónimos	11
Introducción	13
CAPÍTULO I	
LA POLÍTICA EDUCATIVA DURANTE EL FRANQUISMO	
1. Política y educación (1939-1975)	21
2. El Ministerio de Educación y sus titulares	29
3. Universidad y franquismo	41
CAPÍTULO II	
LA ETAPA MINISTERIAL DE LORA TAMAYO	
1. El ministro Lora Tamayo	47
2. Las reformas en la enseñanzas primaria y media	53
3. Lora Tamayo y la universidad española	56
4. El Proyecto de bases de 1967 para la reforma universitaria	70
A MODO DE CONCLUSIÓN	97
BIBLIOGRAFÍA	99
APÉNDICE DOCUMENTAL	
1. Relación de disposiciones, publicadas entre el 11 de julio de 1962 y el 16 de abril de 1968, relacionadas con educación y cultura	107
2. Disposiciones anteriores o coetáneas publicadas entre el 11 de julio de 1962 y el 16 de abril de 1968 que afectan a la política educativa y cultural	121
3. Transcripción del Proyecto de Bases de 1967 para la Reforma Universitaria (PBRU)	123
4. Relación de intervenciones públicas más relevantes de Lora Tamayo pronunciadas durante su mandato	142

5. Discurso de inauguración del curso académico 1962-63 en la Universidad de Madrid	146
6. Discurso pronunciado ante las Cortes Españolas (15 de julio 1965)	156
7. Discurso pronunciado ante las Cortes Españolas (4 de abril de 1968)	174
8. Presentación del libro <i>Política educacional de una etapa (1962-1968)</i>	193
9. Relación onomástica de nombramientos relacionados con asuntos educativas y culturales	217
10. Relación onomástica de ceses relacionados con asuntos educativos y culturales	222

ABREVIATURAS Y ACRÓNIMOS

ACN de P	Asociación Católica Nacional de Propagandistas
BOE	Boletín Oficial del Estado
CM	Colegios Mayores
CNE	Consejo Nacional de Educación
CSIC	Consejo Superior de Investigaciones Científicas
JAE	Junta para ampliación de estudios e investigaciones científicas
LGE	Ley General de Educación y financiamiento de la reforma educativa
LOUE	Ley sobre ordenación de la universidad española
MEC	Ministerio de Educación y Ciencia
MEN	Ministerio de Educación Nacional
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OCDE	Organización de cooperación y desarrollo económico
PBRU	Proyecto de Bases de 1967 para la Reforma Universitaria
SEU	Sindicato de estudiantes universitarios
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
SEPU	Sindicato español de profesores universitarios

INTRODUCCIÓN

El grueso de este trabajo analiza las actuaciones relacionadas con la universidad desde la designación como ministro de Manuel Lora Tamayo, 11 de julio de 1962, hasta su cese publicado en el Boletín Oficial del Estado (BOE) el 16 de abril de 1968.

Su actividad al frente del Ministerio de Educación Nacional (MEN) –después, de Educación y Ciencia– es parte de la política educativa franquista, razón suficiente para dedicar el primer capítulo al repaso de las cuestiones más relevantes de esa política: la periodificación, las notas características y, tomando como referencia las contribuciones de los ministros de educación encargados de gestionarla, la impronta que cada uno de ellos imprimió a su labor ministerial. El último epígrafe analiza la relación –tortuosa, la más de las veces– entre universidad y franquismo.

El segundo capítulo, dedicado a la figura de Lora Tamayo y a su gestión al frente del Ministerio, se divide en dos partes. La primera repasa las reformas acometidas en los niveles de enseñanza primaria y secundaria. En la segunda parte, centrada en la universidad, se analizan a través de las intervenciones públicas del ministro Lora Tamayo, por un lado, sus propuestas de política universitaria e investigadora y, por otro, las reformas universitarias puestas en marcha durante su mandato; a continuación, rescataremos el Proyecto de Bases de 1967 para la Reforma Universitaria (PBRU), un proyecto fallido porque el cese de Lora Tamayo impidió su aprobación, pero que resulta interesante analizar por lo que tiene de curiosidad conocer la propuesta *oficializada* de un grupo de catedráticos por mejorar la universidad. El contenido del anteproyecto, elaborado siguiendo las consignas recibidas del Ministerio, coincide en buena medida con la visión personal del ministro sobre lo que representaba y se esperaba de la universidad.

Por último, el apéndice documental incluye: 1) las principales normas cuyo contenido afecta al panorama educativo y cultural aprobadas entre el 11 de julio de 1962 y el 16 de abril de 1968; 2) otras disposiciones, anteriores o coetáneas, que sin tratar estrictamente de cuestiones educativas de alguna manera sí las alteran o las modifican; 3) la transcripción del PBRU; 4) la relación de las principales intervenciones públicas de Lora Tamayo; 5) el discurso de inauguración del curso académico 1962-1963 pronunciado en la Universidad de Madrid en el que sintetiza los problemas de la universidad

española; 6) intervención ante las Cortes Españolas en el que informa a los señores procuradores sobre la filosofía y contenido del proyecto de ley de estructura de las facultades universitarias y su profesorado (15-7-1965); 7) la última alocución de Lora Tamayo ante las Cortes Españolas en la que repasa su actividad al frente del Ministerio (4-4-1968); 8) la Introducción, escrita por el ministro Lora Tamayo, incluida en el libro *Política institucional de una etapa (1962-1968)* y que contiene una retrospectiva de su gestión ministerial; se cierra este apéndice documental con una relación onomástica de los nombramientos (9) y ceses (10) más destacados que se suceden desde julio de 1962 hasta abril de 1968 relacionados con asuntos educativos y culturales.

El número significativo de estudios que analizan los entresijos políticos y el impacto de las reformas económicas que tuvieron lugar entre 1962 y 1968 contrasta con la escasez de trabajos exhaustivos sobre las cuestiones educativas y culturales de este período. Probablemente las razones de la insuficiencia de investigaciones haya que buscarlas en la fagocitación de los asuntos educativos provocada por los cambios acaecidos en el contexto socio político de estos seis años.

Mayor es el volumen de obras monográficas que examinan reformas concretas como, en el caso de la universidad, la reorganización de las facultades, el reconocimiento de la figura del profesor agregado o la modernización de las enseñanzas técnicas. También se echan en falta trabajos que sistematicen las ideas de Lora Tamayo sobre el modelo universitario, que estudien el perfil de sus colaboradores más estrechos o que, también con la universidad como telón de fondo, revisen las fallidas iniciativas legislativas de este período. Hay, en definitiva, una laguna en los estudios sobre la universidad española que debe abordarse para completar su historia. A ello dedicaremos las siguientes páginas.

En política nacional, el período 1962-1968 no representó una ruptura total con el pasado inmediato, pero sí una alteración de la línea continuista observada durante los primeros gobiernos franquistas. Las novedades económicas, oficializadas en 1959 con la aprobación del Decreto de Ordenación Económica (el conocido como Plan de Estabilización)¹, facilitaron el tránsito

¹ El preámbulo del Decreto Ley 10/1959, de 21 de julio, de Ordenación Económica (BOE núm. 174, de 22 de julio) reconoce la necesidad de implementar medidas para asegurar, «con el respaldo de una política de ahorro y de ordenación del gasto», un crecimiento de la producción sin romper la continuidad del proceso económico. El Decreto recoge,

de la sociedad agraria española de la posguerra a una sociedad industrializada sustentada sobre el dogma del capitalismo ortodoxo. Sin obviar los claros-curos que desencadenaron las transformaciones económicas –que los hubo y, en ocasiones, con consecuencias demoledoras para familias y empresas–, lo cierto es que la sociedad española se benefició muy pronto de ellas. En el orden interno, el signo más visible del cambio en el modelo económico fue la elevación del nivel de vida de los españoles; de cara al exterior, las mejoras abrieron la puerta a la integración *asimétrica* de España en el concierto internacional.

En materia educativa, las directrices marcadas por el Ministerio de educación durante estos seis años se adecuaron a los planteamientos tecnócratas capitaneados por los dos grandes impulsores de las reformas económicas dentro del Gobierno nombrado en febrero de 1957: Mariano Navarro Rubio (ministro de Hacienda) y Alberto Ullastres Calvo (ministro de Comercio). Aunque los cambios se venían gestando desde hacía años (pocos), la década de los 60 inaugura otro ciclo en la dirección de las políticas educativas.

Una de las consecuencias de la guerra civil fue la expulsión del sistema educativo de buena parte de los niños y jóvenes en edad escolar. Muchos de los potenciales alumnos quedaron excluidos del sistema al verse obligados a trabajar para subsistir o para contribuir a la economía doméstica. La realidad del abandono escolar desde etapas educativas tempranas se tradujo en el aumento de una mano de obra poco o nada cualificada, aunque válida para desempeñar las tareas agrícolas y ganaderas en las que se basaba la economía nacional. Al mismo tiempo, la tasa de analfabetismo experimentó un crecimiento ascendente (más acusado entre la población femenina) que no logró contenerse a pesar de los esfuerzos realizados por la Junta Nacional contra el Analfabetismo para impulsar programas de instrucción destinados sobre todo a la población adulta².

entre otras medidas, la liberalización progresiva de la importación de mercancías, la convertibilidad de la peseta y la regulación del mercado de divisas.

2 Cuando Lora Tamayo se incorporó al Ministerio, la tasa de alfabetización no se correspondía con los estándares óptimos europeos. Sobre la tasa de analfabetos de mayores de quince años en el panorama internacional, véase el informe elaborado por Mary Burnet para la Unesco, *La batalla para la alfabetización* (París, Unesco, 1965).

Conviene puntualizar que ni los datos oficiales españoles ni los mundiales reflejan con exactitud la realidad del analfabetismo, al quedar distorsionada por dos factores. El primero, conexo con una cuestión de nomenclatura, revela que «analfabetismo» y «alfabetización» son conceptos polisémicos, pero no siempre fidedignos en cuanto a la pluralidad

A medida que los ciudadanos se beneficiaron de la renuncia estatal a la autarquía económica, las posibilidades de iniciar –o, en otros casos, de re-tomar– los estudios aumentaron. La demanda de formación académica se notó en todos los niveles educativos³, sin embargo, el reverso de este impacto positivo evidenció las carencias del modelo vigente porque resultaba harto complicado consolidar el desarrollo económico sin contar con la adecuada capacitación del trabajador. Por una parte, la industrialización demandaba trabajadores con formación especializada para cubrir los nuevos puestos creados en las factorías y, por otro lado, era perentorio reformar unos planes de estudio obsoletos, inadecuados para instruir en los saberes surgidos después de la Segunda Guerra Mundial. La situación de crisis se agravó por

de situaciones que abarcan. La segunda causa distorsionadora es una consecuencia de las metodologías empleadas en la elaboración de los censos y estadísticas, ya que la falta de criterios homogéneos para confeccionarlos altera la interpretación de los resultados.

El proceso de alfabetización, más lento en España que en otros países europeos, ha sido un tema de estudio recurrente. De los muchos trabajos publicados, véanse los de Mercedes Vilanova Ribas y Xavier Moreno Juliá, *Atlas de la evolución del analfabetismo en España 1887-1981* (Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia-CIDE, 1992), 439-440; Narciso de Gabriel, «Alfabetización, semialfabetización y analfabetismo en España (1860-1991)», *Revista Complutense de Educación* 8, n.º 1 (1997): 199-231; Clara Eugenia Núñez, «Educación», en *Estadísticas históricas de España, siglos XIX y XX* coordinado por Albert Carreras y Xavier Tafunell (Bilbao: Fundación BBVA, 2005), 157-244; Antonio Viñao, «La alfabetización en España: un proceso cambiante de un mundo multiforme», en *Perspectivas históricas de la educación de personas adultas*, coordinado por Pedro Luis Moreno Martínez y Clotilde Navarro García, (Salamanca, Universidad de Salamanca, 2009), 3: 5-19.

3 En instrucción primaria pública el crecimiento fue significativo a partir de 1945, aunque el verdadero cambio de tendencia se inició a mediados de la década de los años cincuenta. Desde el curso 1955-56 (con 3.149.219 alumnos) hasta el de 1964-65 (con 4.449.372), el número de matriculados en la enseñanza primaria aumentó en algo más de un millón. En cuanto a la enseñanza media, en el curso 1955-56, se computaron 103.724 alumnos de nuevo ingreso en el primer año, la cifra ascendió a 213.804 en el curso 1963-64 (Fuente: «Población escolar, unidades escolares y alumnos matriculados». *Anuario del Instituto Nacional de Empleo*, 1966, 333).

En la enseñanza superior, los 81721 estudiantes del curso 1961-62 se convirtieron en 125771 en el curso 1965-1966, es decir, casi un 60 % más de alumnos. Fuente: Antonio Tena Artigas, «La educación y el primer Plan de Desarrollo (1966)», *Revista de Educación* n.º 180 (1966): 29. Un estudio detallado de los datos desde finales del XIX hasta principios de los años setenta, José Luis Romero y Amando de Miguel, «La educación en España y su evolución», en *La educación en España* editado por José Luis Romero Peñas (Madrid: Centro de Estudios Sociales del Valle de los Caídos, 1970), 3-61.

el déficit de docentes y por la escasez de infraestructuras. Una amalgama de circunstancias que alejaban la educación española de los niveles mínimos de calidad fijados por los organismos internacionales.

Ante este panorama urgían los cambios. La irrupción de las ideas tecnócratas en el panorama cultural español obligó a sus gestores a impulsar otro rumbo a las políticas educativas para asumir el impacto del liberalismo económico instaurado con el Plan de Estabilización y los planes de desarrollo. Aunque el primer ministro de educación que simpatizó con la filosofía tecnócrata, Jesús Rubio García-Mina, abrió el camino con algunas reformas, correspondió al equipo ministerial de Lora Tamayo determinar la pertinencia y prioridad de los cambios. El ministro procuró hacer realidad la transformación coordinando una política académica orientada a la *excelencia con los excelentes*. El modelo educativo pergeñado renunciaba a la instrucción ideológica, aunque resultaron inevitables algunas concesiones a los poderes fácticos. La apuesta ministerial se orientó hacia la profesionalización, el conocimiento experto, el descubrimiento temprano de las vocaciones y el aprovechamiento del talento. Unas premisas que, puestas al servicio del desarrollo económico, debían contribuir a paliar los efectos negativos de las políticas educativas anteriores.

En el camino emprendido el equipo ministerial encontró resistencias: unas, procedentes de quienes se sentían políticamente derrotados por los defensores de la nueva forma de gestión político-económica (estos eran, sobre todo, los falangistas que veían cómo su modelo educativo se malograba); otras, se propagaron entre los afectados por la reorganización (tal era el caso de algunos *cátedros* que veían amenazado su poder dentro de la universidad), y no pocas encontraron un buen caldo de cultivo entre el estudiantado (universitario) que, siguiendo la estela de las movilizaciones estudiantiles occidentales, aprovechó las demandas académicas para reivindicar cambios políticos.

Para acelerar la transformación social se intensificó la producción legislativa desde julio de 1962 hasta abril de 1968. Se aprobaron más de trescientas normas que de manera directa o indirecta afectaban a educación, aunque, como es obvio, con relevancia desigual. En cualquier caso, todos los niveles educativos tuvieron su *ley estrella*: en la enseñanza primaria, la ley que elevaba el período de escolaridad; la reordenación del bachillerato, en enseñanza secundaria; en los estudios superiores las novedades más importantes fueron la reformulación de los estudios técnicos y la ley de reordenación de las plantillas docentes y estructuración de las facultades y departamentos universitarios.

Hacer un balance pormenorizado de la gestión de Lora Tamayo al frente del Ministerio resultaría osado en un trabajo con las características de este. Pero, en general, su labor resultó satisfactoria, entre otras razones, por lo que tenía de novedad la manera de ejecutar las políticas educativas. El envite por la profesionalización en todos los niveles educativos fue, sin duda, un gran acierto. Así mismo debe computar como éxito el incremento de las partidas presupuestarias dedicadas a educación. Meritorio fue también el esfuerzo de mejora de instalaciones y dotación de medios personales y materiales. Sin embargo, algunas medidas y ciertas propuestas no perdieron el arraigado espíritu elitista de épocas anteriores. Y es que los procedimientos de selección de los educandos, la promoción social de ciertos grupos y la mantenida influencia de los poderes fácticos imprimían un carácter *sui generis* a la, tantas veces ensalzada por los dirigentes franquistas, democratización de la enseñanza en la que se particularizaba la igualdad de todos los españoles⁴.

*
* *

Se cierra esta Introducción con mi agradecimiento expreso a tres personas a las que menciono en orden cronológico de *aparición*, pero sin que les sea aplicable el aforismo *primus in ius...* A Manuel Ángel Bermejo Castrillo por permitirme formar parte de este Proyecto. Gracias, Manuel, por tu cálida acogida. A Javier d'Ors por facilitarme un ejemplar del PBRU guardado en el legado de don Álvaro d'Ors, y que reproducimos gracias a las facilidades de EUNSA, la editorial que lo publicó en 1974. Gracias, Javier, por dejarme bucear en los «papeles» de tu padre.

Pero este trabajo no hubiera visto la luz sin la ayuda inestimable y el apoyo de Manuel Martínez Neira. Gracias, Manuel, por tus observaciones y, sobre todo, gracias por tu generosidad y por la buena disposición que siempre has mostrado conmigo.

4 El debate sobre la educación como instrumento válido para el ascenso social se planteó en la Ilustración, pero es en la década de los años cincuenta cuando los poderes públicos se concienciaron de la necesidad de acabar con el monopolio para acceder a la educación por parte de una minoría. Para conseguirlo, había que garantizar la incorporación de cualquier persona al sistema educativo, es decir, había que democratizar la enseñanza. Este proceso debía ir acompañado de reformas estructurales, de planes de escolarización obligatoria en los niveles elementales y de una política de becas, generosa en la cuantía y equitativa en el reparto. Desde los años cincuenta, España se hizo eco del debate ajustándolo a las peculiaridades del país.

CAPÍTULO PRIMERO
LA POLÍTICA EDUCATIVA DURANTE EL FRANQUISMO

1. POLÍTICA Y EDUCACIÓN (1939-1975)

Una de las cuestiones más discutidas que aún ocupa a politólogos, sociólogos, juristas e historiadores es cómo adjetivar la etapa comprendida entre el final de la guerra civil española y la restauración de la democracia. Una controversia que, como recuerda Rodríguez Barreira, aparece ligada a la querrela internacional sobre las características políticas y apoyos sociales con los que contó el régimen político vigente del 39 al 75¹. Régimen franquista o fascista, también régimen autoritario o totalitario; en otros casos se habla de dictadura personal o de gobierno personalista. Todos son ejemplos de las alternativas nominativas propuestas según los modelos de interpretación barajados por la ciencia política, el derecho, la sociología o la historia². A las denominaciones científicas se añaden las nomenclaturas empleadas por los ideólogos del franquismo para legitimar el orden político en ciernes. En efecto, los artífices del proceso de institucionalización del régimen utilizaron expresiones como democracia orgánica, régimen nacional sindicalista o estado católico y social para dar una pátina de constitucionalidad al gobierno formado por los vencedores de la contienda nacional³. En todo caso, las peculiaridades de este período histórico permiten (haciendo las oportunas matizaciones) emplear denominaciones plurales sin que la elección de una u otra invalide el resto de las alternativas.

La longevidad del régimen de Franco excluye una trayectoria uniforme

1 Óscar Rodríguez Barrerira, *La dictadura franquista: 1939-1975*, en *Nueva historia de la España contemporánea (1808-2018)*, ed. por José Álvarez Junco y Adrian Shubert (Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2018), 205.

2 Sobre el análisis, críticas y objeciones hechas a las diferentes nomenclaturas, véase por todos Javier Tussel, *La dictadura de Franco* (Madrid: Alianza Editorial, 1988), 86-106. En este trabajo prescindimos de la caracterización científica y alternamos el uso de «franquismo», «dictadura franquista», «régimen franquista» o «régimen autoritario» como denominaciones homogeneizadoras de esta etapa de la Historia de España.

3 Las dificultades para aunar los intereses de las tendencias ideológicas aglutinadas entorno a la figura de Franco obligaron a posponer la estructuración definitiva del Estado hasta la Ley Orgánica del Estado 1/1967, de 10 de enero (BOE núm. 9, de 11 de enero) que vino a completar la legislación con la que desde 1939 había comenzado el proceso de montaje institucional del Estado.

en el ejercicio del poder, de ahí la necesidad de construir una cronología que contextualice los acontecimientos vividos en España desde 1939 hasta 1975⁴. Las dificultades de esta tarea comienzan en el momento de decidir qué variable es la idónea como herramienta de análisis. La falta de una respuesta unánime convierte la periodificación en un problema tan irresoluble y controvertido como el de la naturaleza jurídica del régimen político de Franco. En definitiva, las propuestas para dividir el franquismo son múltiples, porque múltiples son también los criterios de periodificación.

En cambio, pocas dudas genera la repercusión de los aspectos políticos y económicos en materia educativa, es decir, en cómo se gestiona y en cómo se periodifica la política educativa y cultural de un país. Como sucede en la historia general, en la historia de la educación resulta complicado lograr la unanimidad sobre qué acontecimientos o circunstancias marcan el principio y final de cada estadio. No obstante, tomando como criterio diferenciador el armazón teórico de las políticas educativas durante el franquismo se pueden distinguir tres etapas:

a) La primera comienza al finalizar la guerra civil, aunque los cimientos se colocan durante la guerra. Este período se prolonga hasta principios de los años sesenta coincidiendo con la aprobación de las primeras medidas defendidas por el sector tecnócrata en materia educativa. El cese del ministro Rubio García-Mina cierra esta etapa.

b) El siguiente período coincide con el momento ministerial de Lora Tamayo.

4 Desde el punto de vista político se pueden diferenciar tres etapas: la primera se inicia en 1939 y concluye a mitad de los años cincuenta. Émile Témime, Albert Broder y Gérard Chastagnaret, *Historia de la España contemporánea. Desde 1810 hasta nuestros días* (Barcelona: Ariel, 1991), 289 denominan esta etapa «franquismo totalitario» y Javier Tusell, *Dictadura franquista y democracia 1939-2004* (Madrid: Crítica, 2010), 43-67, «era azul». Son los años de la posguerra coincidentes con la legitimación del régimen y con la reconstrucción económica del país. A partir de 1953 –para algunos historiadores, como Raymond Carr, *España 1808-2008* (Barcelona: Ariel, 2018), 599-605, 1957 es el año de cesura entre una etapa y otra– se flexibiliza con la connivencia de algunas potencias europeas y de Estados Unidos, el aislamiento internacional de España, aunque la ausencia de libertades democráticas impidiera homologar el régimen de Franco con el resto de las democracias occidentales. El anhelo de incorporarse a Europa pasaba por implantar medidas liberales para abrazar el capitalismo occidental en su versión ortodoxa. Este período ocupa prácticamente toda la década de los años sesenta. Desde comienzos de los setenta se puede hablar de tardofranquismo, un tiempo marcado por las protestas sociales y por la pérdida de las últimas posesiones territoriales; todas estas circunstancias evidenciaron la descomposición del régimen.

c) La salida de Lora del ministerio inaugura el último tramo que, formalmente, se cierra con la muerte de Franco.

El criterio divisorio elegido evidencia el desequilibrio en la duración de las etapas. Así, los veintitrés años de la primera contrastan con los seis y siete años respectivamente de las otras dos. En cuanto a la singularidad de cada período, sin perjuicio del respeto al pensamiento oficial, en todos emergen unos elementos comunes matizados solo por el grado de intensidad con el que se manifiestan. Así ocurre con el papel del Estado y de la Iglesia católica o con la enculturación exclusiva en los valores cristianos. Pero son los cambios generales de tendencia los que dotan a cada período de su propia idiosincrasia.

En la primera etapa, tradicionalmente denominada del nacionalcatolicismo, los elementos ideológicos protagonizan la gestión educativa. Con el foco puesto en los primeros niveles formativos se apuesta por el adoctrinamiento de la población estudiantil en los postulados del ultracatolicismo en detrimento de otros valores. La nota más relevante de la segunda etapa fue el impulso decidido que Lora Tamayo dio a las políticas tecnócratas, entre ellas, mayor inversión estatal en infraestructuras y centros públicos. Las medidas adoptadas ocasionaron no pocos roces con la Iglesia, que veía en esta nueva orientación una amenaza a su hegemonía en materia educativa. La última etapa, aunque mantiene el espíritu de los postulados tecnócratas, se abre a la educación de masas intentando acabar con el estigma del elitismo tan criticado en el postfranquismo. Este período se caracteriza por la *popularización* educativa.

A grandes rasgos estas son las señas que marcan la andadura del régimen por la cuestión educativa. Pero antes de poner en marcha el proyecto educativo –aunque es cuestionable la existencia de un plan diseñado a tal efecto– se tomaron algunas medidas organizativas. En efecto, el primer paso tras el enfrentamiento civil fue recuperar la normalidad académica. Para hacerla realidad se aprobaron normas dirigidas, por un lado, a la reanudación y reorganización del curso escolar en todos los niveles y, por otro, a determinar *i)* la validez de los estudios cursados en zona republicana y *ii)* la eficacia de los títulos expedidos durante la guerra, teniendo en cuenta que la Orden del MEN de 28 de septiembre de 1939 había declarado nulos los títulos académicos y profesionales expedidos desde el 18 de julio de 1936 al 1 de abril de 1939 en zona no liberada a la fecha de su expedición (BOE núm. 275, de 2 de octubre).

En la enseñanza primaria se dispuso el comienzo del curso después de la

finalización del período de vacaciones estivales fijado para el 15 de septiembre (Circular del Ministerio de Educación Nacional de 26 de julio de 1939 disponiendo que las vacaciones escolares de verano comiencen el 1º de julio y acaben el 15 de septiembre, BOE núm. 187, de 6 de julio)⁵.

Para el bachillerato se arbitró un sistema de convalidación de exámenes (Orden del MEN de 4 de julio de 1939 sobre exámenes para los alumnos de zona roja, hayan o no hecho en ella oficialmente sus estudios de Bachillerato, BOE núm. 190, de 9 de julio)⁶. Además, se ampliaron los plazos de matrícula (Orden del MEN de 7 de septiembre de 1939 prorrogando el plazo de admisión de matrícula para los exámenes extraordinarios de septiembre, BOE núm. 256, de 13 de septiembre) y se reconocieron beneficios para los excombatientes que hubieran cursado sus estudios conforme a los planes de 1903 y 1934 (Orden del MEN de 4 de mayo de 1939 sobre inscripciones y pruebas de suficiencia en el Bachillerato en favor de excombatientes, BOE núm. 128, de 8 de mayo). También los excombatientes de la autodenominada zona nacional y los represaliados por el legítimo Gobierno republicano quedaron exonerados del examen de ingreso (Orden del Ministerio de Educación Nacional de 11 de agosto de 1939, exceptuando del examen en la Universidad a los Oficiales provisionales del Ejército en posesión del título de Bachiller BOE núm. 233, de 11 de agosto; Orden del 20 de agosto de 1939 concediendo exención de examen de ingreso en Universidad, examen de reválida y libertad para la inscripción de asignaturas de Facultad a escolares militares o perseguidos durante la dominación marxista, BOE núm. 238, de 26 de agosto).

En cuanto a los estudios superiores, una Orden de 6 de junio de 1939 (BOE núm. 162, de 11 de junio) puso en marcha para los estudiantes universitarios combatientes unos cursillos de repaso preparatorio celebrados en las universidades y ordenados en dos períodos (el primero, de septiembre a enero y el segundo de febrero a julio), y en algunas facultades, como la de Medicina, otros específicos por razón de la materia. El plan diseñado por esta orden incluía una tanda de exámenes convocados después de la finalización de los cursillos y unos cursos semestrales a partir del 15 de septiembre de 1939.

5 La Orden de 19 de agosto de 1936 dispuso que las escuelas nacionales de instrucción primaria reanudaran las enseñanzas el día primero de septiembre de 1936 (Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España, núm. 9, de 21 de agosto).

6 La Orden de 9 de septiembre de 1938 anuló los estudios realizados y aprobados en los centros docentes durante el período que hubieran funcionado bajo el gobierno republicano (BOE núm. 77, de 15 de septiembre).

Unos meses más tarde el BOE publicó la Orden de 19 de octubre de 1939 (BOE núm. 300, de 27 de octubre), en la que, además de aclarar algunos puntos de la disposición de 6 de junio, organizaba el desarrollo de las enseñanzas universitarias para el curso 1939-40. El objetivo, al menos formal, de estas disposiciones era evitar las suspicacias que podía provocar una relajación excesiva de los requisitos exigidos a los jóvenes soldados del ejército sublevado para acceder o continuar con los estudios.

El siguiente paso en el camino hacia la normalidad fue *sanear* el claustro de profesores. En todos los niveles educativos se apartó de sus puestos a los afectos al anterior gobierno legítimo y a quienes hubieran observado una actitud neutral. Como la depuración esquilmo el cuadro de profesores, se permitió la reincorporación transitoria de los profesores suspendidos, pero no incursos en procesos de depuración o de naturaleza análoga. En la universidad, al vacío dejado por el proceso depurativo siguió la incorporación a las cátedras vacantes de *buenos patriotas*. En su mayoría los nuevos ocupantes fueron religiosos reaccionarios o representantes del nacionalcatolicismo; sin embargo, fueron pocas las cátedras ocupadas por falangistas declarados⁷. Con este santo y seña, las autoridades acometieron la depuración más importante que ha sufrido una institución cultural cuyos efectos se dejarían sentir en años sucesivos al marginar a docentes prestigiosos que contaban con el reconocimiento de colegas extranjeros.

En el bando vencedor fijar las condiciones mínimas para recuperar la normalidad era tan necesario como desmontar el andamiaje educativo diseñado durante la República. Las autoridades, incluso antes de que finalizara la guerra, trabajaron con ahínco en tal propósito. Logros como los alcanzados con la Institución Libre de Enseñanza o la Junta de Ampliación de Estudios (JAE) quedaron cercenados tras el triunfo del ejército franquista. Las ideas modernizadoras se convirtieron en anatema; en su lugar, el antirrepublicanismo, la depuración y el adoctrinamiento nacionalcatólico exacerbado tomaron el relevo. La Iglesia jugó un papel destacado en el desmontaje del sistema anterior. Como años más tarde manifestó el ministro Sainz Rodríguez, la labor de limpieza de la legislación laica aprobada durante la época republicana contó

⁷ Esta afirmación la refiere Borja de Riquer, *La dictadura de Franco, en Historia de España*, vol. 9, dirigido por Josep Fontana y Ramón Tamenes (Madrid: Marcial Pons), 326, a las facultades de Filosofía y Letras y Derecho donde, a su juicio, los profesionales reputados sin una adscripción ideológica pública se vieron desplazados.

«como es natural, [con] la aprobación de la Iglesia»⁸. Un paso más en el anhelo de recuperar el *glorioso pasado* y restablecer la idea de Hispanidad fue el ensalzamiento de figuras intelectuales representativas de esa tradición, como la de Marcelino Menéndez Pelayo que personificaba el catolicismo, el nacionalismo y el conservadurismo es su versión más ultraortodoxa.

La apuesta por la ideologización, especialmente significativa en los primeros años de posguerra, enmascaró las dificultades para reconstruir las infraestructuras de un país cuya economía había quedado en bancarrota tras la guerra. La falta de recursos económicos –o mejor, la necesidad de canalizarlos hacia sectores con necesidades más acuciantes– explica que entre las prioridades del nuevo régimen no figuraran las inversiones en materia educativa; estas se redujeron al mínimo, pero, como contrapartida, se aprovechó la escuela como instrumento de propaganda.

Al tiempo que se posponían las reformas estructurales, el régimen buscó el apoyo de otros agentes para lograr mayor eficacia en el despliegue ideológico emprendido. La Iglesia católica, el ejército y la Falange fueron los principales colaboradores; Franco se sirvió de ellos a su conveniencia *premiándolos* o *castigándolos* en un difícil ejercicio de equilibrio para aunar los intereses de todas las fuerzas políticas concurrentes.

El apoyo incondicional de la jerarquía eclesiástica a la sublevación militar sirvió, entre otras cosas, para que los preceptos de la Iglesia católica inspiraran el marco legislativo de la Nueva España diseñado, como señala Petschen, con el propósito de anular la herencia laica de la República⁹. Pero la influencia de la Iglesia fue más allá: consiguió incorporarse al entramado estructural del Estado como miembro nato de muchos de sus órganos, entre ellos, el mismo Ministerio de Educación Nacional, el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) o el Consejo de Estado. Pero la contribución de la Iglesia no le resultó gratuita al Estado. A cambio del apoyo obtuvo prebendas y un poco disimulado trato de favor en la gestión de algunos sectores estratégicos.

Significativo fue el papel de la Iglesia en materia educativa donde en todos los niveles formativos logró consolidar su omnipresencia. La adjudicación (*de facto*) de la planificación docente y (*de iure*) de la gestión de sus propios centros de enseñanza puso fin al debate sobre la cuestión religiosa dentro de las escuelas, un asunto que había quedado irresoluto en el período republicano.

Por ley, la enseñanza se ajustó al dogma y valores cristianos y en todos los

8 Pedro Sainz Rodríguez, *Testimonios y recuerdos* (Barcelona: Planeta, 1978), 260.

9 Santiago Perschen, *La Iglesia en la España de Franco* (Madrid: Sedmay, 1977), 21.

ciclos formativos la religión se convirtió en asignatura obligatoria y evaluable. Las leyes educativas oficializaron la influencia católica¹⁰. Sin embargo, a partir del Concilio Vaticano II el protagonismo de la Iglesia mostró cierto declive, en parte como consecuencia del predicamento que las ideas renovadoras tuvieron en algunos sectores de la sociedad española. Esta circunstancia tuvo una consecuencia inmediata en la asignatura de religión, sobre todo, en la cursada en la universidad: la asignatura de religión se convirtió en una «maría» cuyo aprobado estaba prácticamente garantizado.

Con todo, la Iglesia no perdió su protagonismo. Ni siquiera la publicación de la ley de libertad religiosa consiguió romper el monopolio¹¹. Aunque esta disposición reconoció el derecho a la libertad religiosa y el derecho de los padres a elegir libremente los centros de enseñanza y el derecho a que los hijos recibieran la formación religiosa acorde con las convicciones de sus progenitores (artículo 7.2), lo cierto es que la falta de un mecanismo jurisdiccional de control convirtió el texto en una declaración formal.

La relevancia adquirida por la Iglesia no agradó a todas las familias del régimen. Los más descontentos fueron los falangistas al ver cómo el monopolio estatal en la educación (parte de su ideario) peligraba con la creación de centros dependientes de la Iglesia. En realidad, la educación fue el escenario al que todas las partes trasladaron las mal disimuladas desavenencias surgidas dentro del Gobierno¹².

10 Orden 207 de 22 de septiembre de 1936 (Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España núm. 30, de 28 de septiembre), dictando reglas a las que deberán ajustarse las enseñanzas de religión, moral e idiomas en los Institutos Nacionales de enseñanza. En la enseñanza primaria, la Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria (BOE núm. 199, de 18 de julio) declara en el preámbulo lo siguiente: «la nueva Ley invoca entre sus principios inspiradores, como el primero, y más fundamental, el religioso»; en el artículo 5 añade que la educación primaria «se ajustará a los principios del Dogma y de la Moral católica y a las disposiciones del Derecho Canónico». En las enseñanzas técnicas, el Estado también ajustó las enseñanzas a los principios del dogma y la moral de la Iglesia católica (Ley 20 de julio de 1957 sobre Ordenación de las Enseñanzas Técnicas, BOE núm. 187, de 22 de julio). En la universidad, además del reconocimiento de los derechos de la Iglesia previstos en el capítulo 2 de la ley universitaria del 43, se atribuyó a la Dirección de Formación Religiosa Universitaria lo concerniente a la formación religiosa. El Decreto de 26 de enero de 1944 (BOE núm. 39, de 8 de febrero) sobre la enseñanza de la religión en las universidades.

11 Ley 44/1967, de 28 de junio, regulando el ejercicio del derecho civil a la libertad en materia religiosa (BOE núm. 156, de 1 de julio).

12 Sobre el enfrentamiento entre católicos y falangistas por el control de la educación,

El ejército contribuyó decisivamente al triunfo del Alzamiento. Franco recompensó la lealtad de la mayor parte de oficiales incluyendo en sus Gobiernos a mandos de los tres ejércitos y permitiendo que la institución formara parte de los órganos civiles del Estado. Igual que a la Iglesia y a Falange, al ejército también se le *asignó* su área de influencia, en concreto, se le reservaron las relaciones económicas y empresariales; en cambio, su influencia en materia educativa fue más restringida.

El ejército asumió la educación física impartida en todos los niveles educativos para, como recoge el Decreto de 24 de marzo de 1950 sobre Formación religiosa, Educación física y Formación del espíritu nacional en los Centros de Enseñanza Media y Profesional (BOE núm. 100, de 10 de abril) lograr «el desarrollo fisiológico del escolar y mediato de su formación intelectual y moral, por medio de la gimnasia educativa, los juegos y los deportes» (artículo 3)¹³.

La colaboración entre el Movimiento y el ejército se materializó, a través de la Milicia Universitaria, en la formación militar de los futuros licenciados. Aquella debía colaborar en el reclutamiento de universitarios destinados a ocupar la escala de oficiales dentro del ejército (artículo 35 de la Ley de Ordenación Universitaria)¹⁴.

El tercer pilar del sistema fue la Falange que desplegó su influencia a través del Sindicato de Estudiantes Universitarios (SEU), convertido por aquella en el instrumento para ejecutar su proyecto educativo. Ya hemos mencionado el descontento de Falange por el *favoritismo* de la Iglesia que, en el caso

véase Gregorio Cámara Villar, *Nacional-catolicismo y escuela. La socialización política del franquismo, 1936-1951* (Jaén: Hesperia, 1984). Sobre la influencia del sector católico en la política estatal, Guy Hermet, *Los católicos en la España franquista. 1. Los actores del juego político* (Madrid: CIS, 1985).

13 La Ley 77/1961, de 23 de diciembre, de Educación Física (BOE núm. 309, de 27 de diciembre) unificó las normas sobre educación física, hasta entonces dispersa. La ley mantenía la obligatoriedad de la enseñanza y práctica de la educación física en todos los niveles formativos, al tiempo que introducía cambios en la estructura orgánica. En la universidad, la nueva estructura eliminó la Junta de educación física universitaria, pasando sus competencias a la recién creada Junta Nacional de Educación física (Ley 109/1966, de 28 de diciembre, BOE núm. 311 de 29 de diciembre).

14 Las milicias universitarias, integradas dentro del Frente de Juventudes (Ley 6 de diciembre de 1940 instituyendo el Frente de Juventudes, BOE núm. 342, de 7 de diciembre), formaban parte de las Milicias de Falange (Ley 2 de julio de 1940 por la que se organizan las Milicias de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S., BOE núm. 190, de 8 de julio y Decreto de 22 de febrero de 1941 de organización de la Milicia Universitaria, BOE núm. 64, de 5 de marzo).

de la educación secundaria, entorpecía sus deseos de nutrirse de alumnos del bachillerato para después infiltrarse en la universidad. La causa estaba en la renuencia de los estudiantes de colegios católicos a simpatizar con los postulados falangistas y del SEU. No obstante, en el ámbito universitario la Falange-SEU se convirtió en un *primus inter pares* al oficializarse la afiliación obligatoria al sindicato y al contar con la exclusividad en la organización de las actividades culturales¹⁵.

En síntesis, este es el panorama de la participación estatal en el diseño y en la gestión cultural y educativa durante el franquismo. Una colaboración orientada siempre a salvaguardar los intereses de España y a afianzar los principios del Movimiento, y que, por razones obvias, no se cuestionó. El tabú para hablar de ciertos temas y el temor a las represalias por cuestionar el papel del Estado en la educación explican la tibieza de las críticas al modelo educativo instaurado durante la dictadura. Con la llegada de la democracia se abrieron nuevas líneas de investigación hasta entonces inexploradas. Dentro y fuera de la Academia se cuestionó la *verdad oficial* sobre nuestro sistema educativo¹⁶.

2. EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y SUS TITULARES

Siguiendo el ejemplo francés, que desde 1824 contaba con un ministerio con competencias exclusivas en materia de enseñanza, el Real Decreto de 18 de abril de 1900 (Gaceta 19 de abril de 1900) creó en España el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. El artículo 2 del decreto sustrajo la gestión educativa al Ministerio de Fomento con la siguiente declaración:

15 Acerca de la historia y actividades del SEU, véase el trabajo de Miguel Ángel Ruiz Carnicer. *El Sindicato Español Universitario (SEU) 1939-1965. La socialización política de la juventud española en el franquismo*. (Madrid: Siglo XXI, 1996).

16 El proceso revisionista, del que no escapó ninguno de los niveles educativos, ha generado una abundante literatura centrada en analizar los entresijos docentes y no docentes de este período y el impacto de la política franquista en el mundo académico. Son muchos los autores que se han ocupado de la cuestión educativa, aunque no es esta la sede donde deba recogerse una relación exhaustiva de las publicaciones. Mencionamos las más relevantes y remitimos a la bibliografía citada en ellas. Alfonso Carlos Comín, «Educación 1938-1970, de la ideología espiritualista a la ideología tecnocrática», *Cuadernos para el diálogo* n.º 37 (1973): 6-12; José María Hernández Díaz, «Franquismo y educación (Selección bibliográfica de trabajos publicados a partir de 1975)», *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, n.º 8 (1989): 335-342. Soraya Cruz Sayavera, «El sistema educativo durante el franquismo: las leyes de 1945 y 1970», *Aequitas*, n.º 8 (2016): 31-62.

[...] En lo sucesivo el nuevo ministerio entenderá en lo relativo a la enseñanza pública y privada en todas sus diferentes clases y grados, en el fomento de las ciencias y de las letras, Bellas Artes, Archivos, Bibliotecas y Museos.

La estructura del recién creado departamento ministerial contaba con una subsecretaría y cuatro secciones: Universidades e Institutos; Primera Enseñanza y Escuelas Normales; Bellas Artes y Construcciones Civiles y, la última, Escuelas Especiales. En años posteriores hubo varias reestructuraciones del organigrama ministerial. De todas ellas, la de mayor calado se hizo durante el período republicano. En efecto, el Decreto de 9 de junio de 1931 articuló otro modelo de administración educativa más técnica y menos política, caracterizada por el funcionalismo y abriendo la puerta a la descentralización.

Pocos meses después del sublevamiento militar, la ley que estructuraba la organización administrativa del Estado (BOE núm. 1, de 2 de octubre), creó la Junta Técnica del Estado encomendando a la Comisión de Cultura y Enseñanza las competencias «para asegurar la continuidad de la vida escolar y universitaria, reorganización de los centros de enseñanza y estudios de las modificaciones para adaptar ésta a las orientaciones del nuevo Estado» (artículo 1, apartado F). Finalizada la guerra había que readaptar los órganos gubernamentales «a las nuevas exigencias de la situación presente», lo que permitiría «de una manera rápida y eficaz» lograr «la revolución nacional y engrandecimiento de España» (preámbulo de la Ley de 8 de agosto de 1939¹⁷). El artículo 2 corroboró la sustitución de la Comisión de Cultura y Enseñanza de la Junta Técnica por el Ministerio de Educación Nacional¹⁸. El cambio de denominación satisfizo a todas las facciones del régimen político que veían en el adjetivo «nacional» un sinónimo de «español»¹⁹.

En la Ley orgánica de 10 de abril de 1942 (BOE núm. 114, de 24 de abril) se actualizaron las funciones del Ministerio. Con el propósito de «dotar a la administración de la cultura española de un organismo general apto y especialmente adecuado» a las exigencias del momento, la ley atribuyó al Ministerio de Educación Nacional acciones de dos tipos: unas, gestores y otras,

17 Ley 8 de agosto de 1939 por la que se modifica la organización de la Administración Central del Estado establecida por las de 30 de enero y 29 de diciembre de 1938 (BOE núm. 221, de 9 de agosto).

18 Ley 30 de enero de 1938 (BOE núm. 467, de 31 de enero).

19 Jaume Claret Miranda, *El atroz desmoche: la destrucción de la Universidad española por el franquismo, 1936-1945* (Barcelona: Crítica, 2006), 39.

consultivas (artículo 1). El resto del articulado recoge la reorganización de las distintas secciones con sus respectivas competencias. El nuevo organigrama hace suya, con pequeñas modificaciones, la estructura del Ministerio de Instrucción Pública diseñada en el periodo republicano (una subsecretaría y cuatro direcciones generales).

En 1955 (Ley de 14 de abril de 1955, BOE núm. 105, de 15 de abril)²⁰ se produjo una nueva reordenación de los departamentos ministeriales, quedando desde entonces con una subsecretaría, siete direcciones generales, una secretaría general técnica y dos comisarías²¹. Esta remodelación, en un intento de reajustar la labor del ministerio, persigue revitalizar los tres frentes del sistema educativo: ordenación educativa, expansión cuantitativa y reestructuración administrativa²².

La remodelación general de la Administración Pública de 1967, impuesta por la coyuntura económica de mediados de los sesenta, afectó al Ministerio²³. Para aligerar la estructura ministerial y racionalizar el gasto presupuestario se suprimieron algunas secciones y se refundaron otras²⁴. En las postri-

20 El Decreto de 25 de abril de 1955 (BOE núm. 344, de 10 de diciembre) aprobó el texto refundido del Ministerio de Educación Nacional.

21 Artículo 3: El Ministerio de Educación Nacional, regido por su titular, quedará constituido por los siguientes organismos: Subsecretaría, Dirección General de Enseñanza Universitaria, Dirección General de Enseñanzas Técnicas, Dirección General de Enseñanza Media, Dirección General de Enseñanza Laboral, Dirección General de Enseñanza Primaria, Dirección General de Bellas Artes, Dirección General de Archivos y Bibliotecas. Secretaría General Técnica, Comisaría de Extensión Cultural y Comisaría de Protección Escolar y Asistencia Social. Un estudio detallado de la organización educativa en Rogelio Medina Rubio, *Organización de la administración educativa española* (Madrid: Anaya, 1977).

22 En este sentido, Julio Seage y Pedro de Blas, «*La administración educativa en España (1900-1971)*», *Revista de educación* n.º 240 (1975): 106.

23 Decreto 2764/1967, de 27 de noviembre, sobre reorganización de la Administración Civil del Estado para reducir el gasto público, (BOE núm. 284, de 28 de noviembre).

24 Se suprimen los siguientes organismos: a) Subsecretaría de Enseñanza Superior e Investigación; b) Dirección General de Enseñanza Universitaria; c) Dirección General de Enseñanza Técnica Superior; d) Dirección General de Promoción y Cooperación Científica (artículo 7.1). En su lugar se crea la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación y se refunden en una las Direcciones Generales de Enseñanza Media y Profesional. Al tiempo, las competencias de la Comisaría de Extensión Cultural pasan a ser gestionadas por la Secretaría General Técnica del Ministerio.

En <https://edatos.consorcioadrono.es/api/access/datafile/9125> se puede consultar el organigrama del Ministerio de Educación y Ciencia después de la reforma del

merías del franquismo, hubo un último cambio, esta vez, para cohonestar su estructura –obsoleta para gestionar las funciones demandadas por la nueva orientación educativa– con la ley educativa de 1970²⁵.

Además de los cambios en el organigrama ministerial, hubo dos cambios que afectaron a su denominación. Uno, el ya dicho de Ministerio de Educación Nacional; el otro fue patrocinado por Lora Tamayo: a partir de 1966 el Ministerio de Educación Nacional se convirtió en Ministerio de Educación y Ciencia. La nueva nomenclatura tiene una significación especial por lo que supone de cambio de perspectiva. De las razones del cambio trataremos en el capítulo siguiente.

A lo largo de los cuarenta años de gobierno franquista la dirección del Ministerio fue ocupada por políticos de personalidad variopinta²⁶. Todos dejaron en él su impronta y todos tuvieron una parcela por la que mostraron un interés especial. Un breve recorrido de sus principales actuaciones permitirá comprobarlo.

El primer encargado de gestionar las cuestiones educativas durante la guerra fue Pedro Sáinz Rodríguez. Su andadura política, iniciada durante la dictadura de Primo de Rivera y vinculada a los grupos monárquicos de tendencia más conservadora, culminó el 31 de enero de 1938 al ser nombrado ministro, puesto que mantuvo hasta el 9 de abril de 1939 aunque la publicación de su cese en el BOE se retrasara al 27 de abril²⁷. Este catedrático de Bibliología, entre otras medidas promulgadas para eliminar todos los vestigios dejados por los gobiernos republicanos en la parcela educativa (laicismo, coeducación,

Decreto 83/1968, de 18 de enero y en <https://edatos.consorciomadrono.es/api/access/datafile/9126> la estructura de la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación.

25 El Ministerio quedaría del siguiente modo: Subsecretaría; Dirección General de Formación Profesional y Extensión Educativa; Dirección General de Ordenación Educativa; Dirección General de Personal; Dirección General de Programación e Inversiones; Dirección General de Universidades e Investigación; Secretaría General Técnica. Dirección General de Bellas Artes; Dirección General de Archivos y Bibliotecas; a estos se suman varios órganos consultivos y las delegaciones provinciales.

26 Sobre la personalidad de los ministros de Franco, y de los de educación en particular, véase Amando de Miguel, *Sociología del franquismo* (Barcelona: Euros, 1975).

27 De Miguel, *Sociología...*, 52, señala que la brevedad de Sáinz Rodríguez al frente del Ministerio se debió a la desmesura de su pensamiento doctrinario y a su adscripción ideológica demasiado monárquica y escasamente azul, circunstancias que, sumadas a su vocación de erudito más que de político, hicieron de él un personaje poco idóneo para el cargo.

censura de los libros de texto, etc.), fue el artífice de diseñar jurídicamente la depuración del profesorado²⁸.

Con un claro apoyo a las demandas de las órdenes religiosas, el ministro focalizó sus esfuerzos en la reorganización de la segunda enseñanza; el empeño culminó con la publicación de la Ley de 20 de septiembre de 1938, sobre reforma de la Enseñanza Media (BOE núm. 85, de 23 de septiembre)²⁹. Una ley que favoreció sobre todo a las élites del país y que, como recoge el preámbulo, había de ser «norma y modelo» de toda reforma educativa, pues la modificación de este grado de enseñanza era «el instrumento más eficaz para, rápidamente, influir en la transformación de la sociedad y en la formación intelectual y moral de sus futuras clases directoras».

El espíritu de la norma y el plan diseñado en ella repercutió en la universidad. Para reorganizar estos estudios se redactó un proyecto de ley de reforma universitaria del que se dio trasladado a las universidades para que estas hicieran aportaciones. En palabras del propio Sáinz Rodríguez, el proyecto troncaba con la línea marcada, entre otros, por Silió sobre todo en lo referente al reconocimiento de la plena autonomía de los centros universitarios. Servían como inspiración, entre otras directrices, la formación patriótica y moral concorde con el sentido religioso (artículo preliminar, 3), el cambio radical de los métodos de formación y selección del profesorado universitario (artículo preliminar, 6) y establecimiento del examen de Estado para aspirar

28 El decreto 66, de 8 de noviembre de 1936 (BOE núm. 27, de 11 de noviembre), creó con carácter temporal las comisiones de depuración; el articulado refería el ámbito de actuación. El funcionamiento quedó recogido en la Orden 10 de noviembre de 1936 (BOE núm. 27, de 11 de noviembre). El 7 de diciembre se publicó una Circular del presidente de la Comisión de Cultura y Enseñanza, José María Pemán, con instrucciones dirigidas a las comisiones de depuración para llevar a cabo las depuraciones (BOE núm. 52, de 10 de diciembre). Hasta los cambios en el procedimiento de depuración de los funcionarios recogidos en la Ley 10 de febrero de 1939 (BOE núm. 45, de 14 de febrero), se publicaron otras disposiciones sobre la depuración de docentes adscritos a todos los ciclos educativos.

29 Sáinz Rodríguez, *Testimonios...*, 260, se vanaglorió en sus memorias de la buena acogida del texto y de la repercusión en la prensa extranjera; de esta reproduce los artículos aparecidos en *L'Osservatore Romano* (14-10-1938) y en la *Civiltà Cattolica* (3-12-1938). En todo caso, el modelo previsto en la ley, en sustitución de la patrocinada por el ministro Villalobos, se retocó para acomodarla a la práctica. Manuel Utande Igualada, «Un siglo y medio de Segunda Enseñanza (1820-1970)», *Revista de Educación*, 271 (1982): 30, hace hincapié en el carácter utópico de la norma al considerar que se apartaba del orden político y de los asuntos sobre docencia existentes al tiempo de su publicación.

a la obtención del título profesional correspondiente (artículo preliminar, 7). El texto no pasó de su publicación en el BOE³⁰.

La polémica salida del Sáinz Rodríguez del ministerio obligó al entonces ministro de Justicia, Tomás Domínguez Arévalo, conde de Rodezno, a ocupar provisionalmente la titularidad ministerial de educación hasta que Franco designó como ministro de Educación Nacional del primer Gobierno de la *Nueva España* (el segundo tras el Alzamiento) a José Ibáñez Martín, un antiguo militante de la CEDA, falangista declarado, y gran valedor de la participación de la Iglesia en la enseñanza. Durante los doce años en los que Ibáñez Martín permaneció en el cargo (9-8-1939 – 19-7-1951) se diseñó la estrategia educativa del régimen tanto en lo estructural como en lo sustancial. La misión que abanderó Ibáñez Martín fue la de *refundar* el sistema educativo conforme a los principios cristianos que inspiraban la política nacional franquista. Para lograrlo, se diseñó un organigrama con una estructura operativa para lograr los objetivos³¹ y donde encontrarán fácil acomodo colaboradores del régimen dispuestos a materializarlos.

En la enseñanza elemental, desconectada orgánicamente de la segunda enseñanza, se impuso la asistencia obligatoria desde los seis hasta los doce años. Los estudios de bachillerato se ajustaron a la ley de segunda enseñanza de 1938, al tiempo que, en colaboración con el Ministerio de Trabajo, se ponían los cimientos de las futuras universidades laborales.

En cuanto a la universidad, las luchas entre las familias políticas que convivían en el Gobierno (en especial, falangistas y católicos no adscritos a Falange) se reprodujeron, a pesar de los puntos que les unían, en el espacio universitario. Sin embargo, pesaron más las cuestiones que enfrentaban a las dos fuerzas, y con ello la imposibilidad de lograr acuerdos para mejorar la situación de la universidad española. El resultado de las disputas soterradas terminó por hipotecar la reforma universitaria³². Para acometer el nuevo modelo universitario, el ministro contó con la ayuda de Pío Zabala, uno de los artífices de la futura política educativa franquista³³. Las gestiones culminaron

30 Orden de 25 de abril de 1939 disponiendo la publicación del Proyecto de Ley sobre Reforma universitaria para informe de los claustros (BOE núm. 117, de 27 de abril).

31 Así ocurrió, por ejemplo, con el Consejo Nacional de Educación creado en 1940 (Ley de 13 de agosto, BOE núm. 248, de 4 de septiembre).

32 Miguel Ángel Ruiz Carnicer, «La cultura del poder: propaganda en la alta manera», en *La España de Franco (1939-1975). Cultura y vida cotidiana* editado por Jordi Gracia Gracia y Miguel Ángel Ruiz Carnicer (Madrid: Síntesis, 2001), 169.

33 Claret, *Atroz desmoche...*, 296.

con la publicación de la Ley sobre Ordenación de la Universidad Española (LOUE)³⁴. Una ley que recibió *sottovoce* críticas muy severas dentro y fuera de los círculos académicos. Entre los deméritos de la norma se insistió en el poder absoluto acaparado por los rectores, en la nula participación del profesorado en la toma de decisiones, en la escasa libertad reconocida a las universidades para autogestionarse y en el férreo control estatal de cuanto tuviera que ver con la vida universitaria. Contras obviados por los redactores, los cuales quisieron respetar el deseo de Ibáñez Martín de convertir la universidad en «una, imperial y católica»³⁵ en la misma línea defendida por José Pemartín, uno de los principales ideólogos del primer franquismo, jefe del Servicio de Enseñanza Superior y Media y adalid de la recatolización de la universidad española³⁶. Al tiempo que se discutía el proyecto de reforma universitaria, las cátedras se convirtieron en el trofeo más deseado dentro del espacio de la universidad al utilizarlo (algunos) como camino más corto para acceder a puestos destacados de la Administración, incluido el Gobierno³⁷.

Ibáñez Martín tampoco descuidó la investigación. A este respecto, la medida con mayor continuidad –como prueba su actual funcionamiento– fue la creación del (CSIC)³⁸ con la «finalidad de fomentar, orientar y coordinar la investigación científica nacional» (artículo 1). En el nuevo organismo, bajo la presidencia del ministro de turno, quedaban integrados los centros de investigación creados por la JAE. Desde su creación, y hasta bien entrados los años sesenta, el CSIC abanderó la investigación y en la práctica casi la monopolizó al pretender que la universidad limitara su actividad a la docencia.

34 Ley de 29 de julio de 1943 sobre ordenación de la Universidad española (BOE núm. 212, de 31 de julio).

35 José Ibáñez Martín, «La universidad actual ante la cultura hispánica» (conferencia, Universidad de Madrid, 23 de octubre de 1939), para él una de las prioridades de las universidades españolas era participar en la recatolización de la juventud; uno de los instrumentos para conseguirlo fue la obligatoriedad de la enseñanza religiosa en todas las facultades.

36 José Pemartín, *¿Qué es lo nuevo? Consideraciones sobre el momento español presente*, (Santander: Cultura Española, 1938).

37 Sobre el procedimiento para acceder a las cátedras y la relación de los primeros en ocuparlas, véase Luis Enrique Otero Carvajal, «La universidad nacionalcatólica», en *La universidad nacionalcatólica. La reacción antimoderna*, dirigido por Luis Enrique Otero (Madrid: Universidad Carlos III, 2014), 106-116.

38 Ley 24 de noviembre de 1939 creando el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (BOE núm. 332, de 28 de noviembre).

La creación del Consejo (como el resto de las estructuras) no escapó, por una parte, a la impronta ideológica del régimen, y por otra, al exagerado afán del Estado por inmiscuirse en las líneas de investigación y en la actividad diaria del Consejo. Un celo excesivo por parte del Estado en la coordinación de las actividades restó libertad en cuanto al fondo y la forma de las investigaciones, sobre todo, en Humanidades y Ciencias Jurídicas³⁹. Eliminada la retórica, el preámbulo de la ley deja patente la concepción de la ciencia durante la dictadura:

En las coyunturas más decisivas de su historia concentró la hispanidad sus energías espirituales para crear una cultura universal. Esta ha de ser, también, la ambición más noble de la España del actual momento que, frente a la pobreza y paralización pasadas, siente la voluntad de renovar su gloriosa tradición científica.

Tal empeño ha de cimentarse, ante todo, en la restauración de la clásica y cristiana unidad de las ciencias destruida en el siglo XVIII (...).

Recién iniciada la década de los cincuenta se produjo una nueva remodelación ministerial. En la cartera de educación, Ibáñez Martín fue sustituido por Joaquín Ruiz Giménez. Este embajador ante la Santa Sede venía avalado por el ministro de Asuntos Exteriores Alberto Martín Artajo con el que compartía militancia en las filas de ACNDP. Su gestión al frente del ministerio no se ajustó a las directrices continuistas previstas por Franco cuando decidió elegirlo. Como relata Antonio Fontán, la pretensión del dictador se reducía a una «renovación de personas que aliviara las fricciones producidas en el seno del Gobierno»⁴⁰.

Ruiz Giménez, guiado por un *revisionismo* que exasperó a la cúpula ministerial saliente, inició su plan de reformas implantando, entre otras actuaciones, un nuevo sistema de provisión para las cátedras universitarias más «racional» y menos politizado; a la vez ponía en marcha otro procedimiento

39 Aunque algunos instrumentalizaron el CSIC para su promoción social y académica, hay que reconocer que un buen número de investigadores adscritos al organismo consiguieron despertar la investigación española del letargo en la que vivía. Sobre la utilización del CSIC como instrumento de ascenso social, véase Gonzalo Pasamar Alzuria, «Oligarquías y clientelas en el mundo de la investigación científica: el Consejo Superior en la universidad de posguerra», en *La Universidad española bajo el régimen de Franco (1939-1975)*, dirigido por Juan José Carreras Ares y Miguel Ángel Ruiz Carnicer (Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 1991), 305-339.

40 Antonio Fontán, *Los católicos en la Universidad española actual*, (Madrid: Rialp, 1981), 109-110.

de elección de decanos y vicedecanos. Para acallar las críticas recibidas apeló a la conveniencia de acabar con la discrecionalidad del procedimiento anterior. Aunque buena parte de su gestión se centró en la universidad, también se adoptaron decisiones de calado en los otros niveles. La Ley de Enseñanza Media de 26 de febrero de 1953 (BOE núm. 58, de 27 de febrero), a pesar de no concretar el plan de estudios, adoptó un enfoque más práctico para estas enseñanzas y, desde luego, distinto del diseñado en la ley de 1938. La redacción de la ley provocó algunos roces con la jerarquía eclesiástica, resueltos después de que las dos partes transigieran en alguna de sus exigencias.

No obstante, la universidad fue una de sus principales inquietudes. La Asamblea General de Universidades, convocada con el ánimo de sondear el sentir de profesores y alumnos con vistas a futuras reformas, abrió las primeras grietas en la visión monolítica que se tenía de la institución. En el programa de la Asamblea se incluían las siguientes líneas temáticas: 1) investigación en el marco universitario; 2) posibilidad de renovar el método de selección del profesorado; 3) elección de las autoridades y cargos; 4) relaciones universidad y sociedad.

Pero el punto de inflexión de Ruiz Giménez al frente del ministerio fueron los graves disturbios estudiantiles ocurridos en febrero de 1956 y que provocaron no solo su cese sino también una crisis en el Gobierno que Franco resolvió reorganizando las carteras ministeriales con el propósito de silenciar el cada vez más desestabilizador descontento social.

El 16 de febrero de 1956 la cartera de educación volvió a manos de un falangista, Jesús Rubio García-Mina, catedrático de Derecho Mercantil y antiguo colaborador de Ibáñez Martín en la subsecretaría de Educación Nacional desde 1939 hasta 1951. Las protestas estudiantiles formaron parte de la herencia recibida por García Mina, pero para las que no encontró una solución definitiva, lo que a la larga le pasó factura. En su haber figura la reordenación de las enseñanzas técnicas materializada en la Ley de 20 de julio de 1957 (BOE núm. 187, de 22 de julio) para formar técnicos que cubrieran las necesidades del creciente proceso de industrialización. Pero, sin duda una de las cuestiones más relevantes acaecidas durante su mandato fue el reconocimiento de efectos civiles a los estudios no eclesiásticos cursados en centros de enseñanza no estatal. Este reconocimiento se recogía en el Concordato firmado con la Santa Sede en abril de 1962, aunque la publicación oficial apareciese días después de que se oficializara el cese de García-Mina⁴¹.

41 Instrumento de ratificación del Convenio entre la Santa Sede y el Estado español

El cambio de década trajo novedades. El nuevo rumbo de la política general, añadido al desgaste de García-Mina, acabó con su salida del Gobierno. El 11 de julio de 1962 Manuel Lora Tamayo aceptó el encargo del jefe del Estado de gestionar las cuestiones educativas. El quinto ministro de educación de la era franquista era catedrático de Ciencias Químicas, integrante del grupo de simpatizantes del Opus Dei y vinculado al CSIC. Sin observar un comportamiento abiertamente rupturista con sus predecesores, con Lora Tamayo se inicia una nueva etapa en la historia educativa española con repercusiones no solo en todos niveles educativos⁴² sino también en la definición del propio ministerio: además del cambio de denominación⁴³, reestructuró el organigrama para reconocer un mayor protagonismo a la investigación científica. Tampoco escatimó esfuerzos para mejorar las infraestructuras de los centros educativos y la dotación de personal docente.

La delicada situación social y los sobresaltos generados por la conflictividad del estudiantado universitario salpicaron de tensión el paso de Lora por el ministerio provocando más de un roce con algunos compañeros de gabinete. De nuevo, la inestable vida universitaria provocó la salida de un ministro. En efecto, en abril de 1968, a petición propia y tras seis años de gestión, Franco prescindió de Lora Tamayo⁴⁴. Su sucesor fue Luis Villar Palasí, un alto funcionario del Estado, colaborador de Alberto Ullastres (ministro de Comercio) en el desarrollo del Plan de Estabilización, y con experiencia gestora en gobiernos anteriores. Aunque manifestó especial preocupación por solucionar la crisis universitaria, tampoco descuidó los problemas que presentaban las otras etapas educativas. Su primera medida, apenas un mes después de tomar

sobre el reconocimiento, a efectos civiles, de los estudios de ciencias no eclesiásticas realizados en España en Universidades de la Iglesia (BOE núm. 173, de 20 de julio).

42 Véase *infra* capítulo 2.

43 Ley 35/1966, 31 de mayo, sobre cambio de denominación del Ministerio de Educación Nacional por la de Educación y Ciencia y reestructuración de la Sección 18 de los Presupuestos Generales del Estado (BOE núm. 131, de 2 de junio). Al contexto en el que se produjo el cambio, nos referiremos en el capítulo 2.

44 Lora Tamayo relata en sus memorias las circunstancias que rodearon su salida del ministerio. En su deseo de abandonar el cargo pesaba el desacuerdo sobre la forma de resolver las revueltas estudiantiles. Su enfrentamiento –de dominio público– con el titular de Gobernación, Camilo Alonso Vega, se enconó a raíz de las medidas tomadas por este. Se trataba de dos maneras antagónicas de enfrentarse a los problemas: la intransigencia de uno de los más estrechos colaboradores de Franco frente a la apuesta práctica del diálogo *ordenado* para solucionar las controversias.

posesión, fue la publicación de un decreto ley de reestructuración universitaria⁴⁵ con el que se creaban tres nuevas universidades en Madrid, Barcelona y Bilbao y varias facultades en provincias que no tenían universidad. Con un criterio técnico más que político –con un enfoque sociológico-político, a decir de Rubio Llorente⁴⁶– el equipo ministerial liderado por Ricardo Díez Hochleitner elaboró el denominado Libro Blanco de la Educación⁴⁷. Se trataba de un documento de diagnóstico del sistema educativo español tomado como guía para diseñar la estrategia de futuras reformas.

Manteniéndose fiel a la premisa de considerar la educación como una pieza determinante del desarrollo, y en pleno auge de las teorías del capital humano y del anhelo del bienestar y la justicia social, Villar Palasí apostó por una remodelación integral del sistema educativo. El resultado fue la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y financiamiento de la reforma educativa (BOE núm. 187, de 6 de agosto) (LGE). Un texto que antes de su aprobación, recibió un número significativo de enmiendas. En cuanto al contenido, además de una nueva planta de los ciclos educativos, la ley introdujo un cambio sustancial respecto a la concepción de la educación de las leyes anteriores. Al consagrar la educación como servicio público (artículo 3,1), la idea de que la educación, dentro del marco fijado por el Estado, quedaba en manos de la sociedad quedó eliminada. La repercusión de la LGE generó un debate con un alcance hasta entonces desconocido en la sociedad española. Puede decirse que con una razonable financiación la LGE consiguió dar un fuerte impulso a la educación española.

45 Decreto ley 5/1968, de 6 de junio, sobre medidas urgentes de reestructuración universitaria (BOE núm. 137, de 7 de junio). Entre otras medidas, con el decreto se crearon tres nuevas universidades en Madrid, Bilbao y Barcelona. En años sucesivos se crearon universidades en Málaga, Santander, Córdoba y Extremadura y la UNED para aliviar la masificación de los centros existentes. También se aprobó el Decreto 2248/1968, de 20 de septiembre, sobre asociaciones de estudiantes (BOE núm. 229, de 23 de septiembre).

46 Francisco Rubio Llorente, «La política educativa», en *La España de los años 70*, dirigido por Manuel Fraga Iribarne (Madrid: Moneda y Timbre, 1974), 414.

47 *La educación en España. Bases para una política educativa* (Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia, 1969). Véase el artículo de Díaz Hochleitner, «La reforma educativa de la LGE de 1970. Datos para una crónica», *Revista de Educación*, número extraordinario (1992): 261-278. A la necesidad de una financiación adecuada de la educación y el aprendizaje, también se refirió en su discurso de ingreso en la Academia de Ciencias Económicas y Financieras, «Economía y financiación de la educación» (Barcelona, 2007).

Los dos últimos ministros encargados de la cartera de Educación y Ciencia fueron Julio Rodríguez Martínez y Cruz Martínez Esteruelas. El primero, estrechamente ligado al vicepresidente Carrero Blanco, fue el ministro más fugaz de los ministros nombrados por Franco (apenas siete meses). Entre sus medidas destaca la modificación con carácter experimental del calendario académico, un cambio pintoresco con poco recorrido⁴⁸. Una de sus mayores preocupaciones –«el objetivo número uno», como él mismo declaró años más tarde⁴⁹– fue devolver la paz a la universidad, acabar con la anarquía y el desorden a la que había conducido la experiencia liberal y la interpretación arbitraria de la autonomía; para conseguirlo la mejor solución era fortalecer la autoridad académica. Reacio a la moderación en el ejercicio del poder para reprimir las protestas, afirmó, a propósito del atentado contra Carrero Blanco, que «también en la Universidad se aprende que la autoridad es necesaria y que hay que ejercerla»⁵⁰.

En cuanto a Martínez Esteruelas, su primera medida fue derogar el calendario académico impuesto por su predecesor. Pero la acción más destacada fue el desarrollo de la LGE. Partidario del elitismo, impulsó la prueba de selectividad por, como se recoge en el preámbulo de la ley⁵¹, «la necesidad social de asegurar la calidad y eficacia de los estudios universitarios, la igualdad de posibilidades para todos los estudiantes, la mayor uniformidad posible de las pruebas de aptitud, la condición no memorística de las mismas, su carácter anónimo y la necesaria objetividad en su realización». Su política universitaria incluía la expansión de la enseñanza superior, pero «programa-

48 Orden de 23 de septiembre sobre calendario para la aplicación de los nuevos planes de estudio en las Facultades universitarias (BOE núm. 234, de 29 de septiembre). El cambio se basaba en razones académicas (mejor distribución del tiempo docente), financieras (coincidencia del presupuesto de la universidad con la actividad del curso académico), sociológicas (derecho de todo ciudadano a disfrutar de un tiempo de descanso). El experimento quedó sin efecto con el Decreto 108/1974, de 25 de enero de 1974, sobre calendario escolar en las Facultades universitarias (BOE núm. 23, de 26 de enero), aprobado por Martínez Esteruelas.

49 Julio Rodríguez Martínez, *Impresiones de un ministro de Carrero Blanco* (Barcelona: Planeta, 1974), 104-105.

50 *Ibidem*, 17.

51 Decreto 3514/1974, de 20 de diciembre, sobre pruebas de aptitud para el acceso a las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Colegios Universitarios (BOE núm. 8, de 9 de enero de 1975).

da y realizada con un estricto sentido de lo necesario y de lo posible»⁵². Por lo demás, su gestión se caracterizó por posponer las reformas y por relegar la labor desarrollada hasta entonces por el Centro Nacional de Investigación para el Desarrollo de la Educación (CENIDE) a favor del Instituto Nacional de la Educación.

Con los dos ministros citados se cierra la gestión educativa durante la dictadura, un ciclo que, con más sombras que claros, lastraría la herencia de los siguientes ministros de educación.

3. UNIVERSIDAD Y FRANQUISMO

En estudios recientes se ha planteado la duda acerca de la existencia de una universidad franquista. El debate gira entorno a la existencia de un modelo de universidad predefinido por los dirigentes de la dictadura, en cuyo caso la denominación universidad franquista resultaría idónea, o si, a falta de un modelo *ad hoc*, es más acertado hablar de la universidad durante el franquismo para tratar de las relaciones entre esta institución y el Gobierno. Con la debida readaptación del *modelo* universitario tanto los fundamentos ideológicos del régimen como los acontecimientos políticos se proyectaron en la universidad. Siendo esto así, la expresión «universidad franquista» serviría como referencia general del período dictatorial. Pero como la universidad no observa una trayectoria monolítica tal vez convenga hablar de universidad durante el franquismo para tratar de las relaciones de la institución con el régimen político.

La relación de la universidad con el poder político no se ajustó a un único patrón, sino que evolucionó en la medida que lo hacía la vida política. Periodificar la vida universitaria presenta idénticas dificultades a las que genera la división política de la dictadura. En efecto, en la universidad, como en la política, la determinación de los períodos está condicionada a la elección del criterio divisorio.

En la literatura especializada se encuentra más de una división de la vida universitaria⁵³. Aquí proponemos como acontecimiento que marca la cesura

52 Presentación del Proyecto de Ley de pruebas selectivas para el acceso de las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores, Colegios Universitarios y Escuelas Universitarias, ante las Cortes Generales, Diario de Sesiones núm. 13 (23 de julio de 1974), 23 y ss.

53 Basten como ejemplos de la pluralidad de propuestas las de Jiménez de Parga y la de Redero Serrano. Manuel Jiménez de Parga, *La universidad*, VV. AA. (Madrid: Ciencia

entre una etapa y otra la aprobación (y sus respectivos trabajos preparatorios) de las dos leyes que optan por una regulación integral de la universidad. Por tanto, la primera etapa correspondería a la LOUE y la segunda a la LGE. A su vez, la primera se puede subdividir en un antes y un después de la publicación de otras normas cuyo contenido alteró sustancialmente el contenido de la LOUE.

En los trabajos preparatorios de la LOUE el ministro Ibáñez Martín contó con la colaboración de Pío Zabala, verdadero impulsor del modelo universitario recogido en la ley del 43⁵⁴. Estructurada en 13 capítulos con 101 artículos y 15 disposiciones finales y transitorias, asienta un modelo de universidad jerarquizada, centralista y tutelada por el Gobierno a través del Ministerio de Educación Nacional. Con escasa o nula participación del profesorado y de los estudiantes en la gestión de los asuntos universitarios, la norma apuesta por uniformar los contenidos disciplinares y los materiales didácticos, por imponer la afiliación de los estudiantes al SEU y de los profesores al Servicio Español del Profesorado Universitario (SEPU), por excluir las enseñanzas técnicas de la universidad y por considerar la Universidad de Madrid como epicentro de las soluciones a los problemas académicos. Una ley, en definitiva, que hace una interpretación *sui generis* de la «justa línea media que excluye el intervencionismo rígido y la autonomía abusiva» que declaraba el preámbulo.

Aunque estuvo en vigor veintisiete años, parte de su contenido quedó en letra muerta desde su aprobación. De hecho, una de las críticas más recurrentes, antes y después de su derogación, fue la inaplicabilidad de algunos pre-

Nueva, 1969), 51-52, señala tres momentos en la universidad desde la finalización de la guerra civil: el primero, desde 1940 a 1945; el segundo se extendería hasta 1956 y el último concluiría en 1969. El catedrático hace su propuesta en 1969, lo que explica el silencio sobre las posibles divisiones de años sucesivos. A su juicio, el tránsito de una época a otra lo marca la manera de afrontar los problemas universitarios. Se pasa, así, de la simplificación de la primera etapa, en la que la solución a las cuestiones controvertidas solo es posible defendiendo una de solo dos posiciones antagónicas, al descubrimiento de la complejidad implícita en la resolución de conflictos.

Por su parte, Manuel Redero San Román, «Origen y desarrollo de la universidad franquista», *Studia Zamorensia*, n.º 6 (2002): 337-352 propone la siguiente periodificación: tránsito de la universidad liberal a la universidad totalitaria (1939-1951); universidad de la apertura (1951-1958); universidad tecnocrática y su crisis (1968-1983).

54 Carolina Rodríguez-López, «Estando muertos todavía hablan. La Universidad de Madrid durante el primer franquismo», *Ayer* 101 n.º 1 (2016): 105-130, describe con detalle el *iter* hasta su aprobación definitiva.

ceptos. En su conjunto la ley recibió numerosas críticas, aunque, por razones evidentes, las más feroces tuvieron lugar *a posteriori*⁵⁵.

La transformación de la sociedad española reveló la insuficiencia de la LOUE para gobernar el modelo universitario que se abría paso en otros países (también en el nuestro). La necesidad de una nueva ley era patente, pero las cuestiones extracadémicas contaminaron el debate hasta el punto de malograr el consenso para aprobar una nueva norma. Lora Tamayo sorteó los escollos de esta situación con la puesta en marcha de reformas parciales posponiendo para un momento más oportuno la reforma integral del sistema.

55 Los debates sobre la LOUE abrieron una línea de investigación sobre la historia de la universidad española muy fructífera como prueba el *corpus* bibliográfico que ha generado. Sobre las críticas que recibió la LOUE, véase por todos Mariano Peset Reig, «La ley de Ordenación Universitaria de 1943», en *La Universidad española bajo el régimen de Franco*. Actas del Congreso celebrado en Zaragoza entre el 8 y el 11 de noviembre de 1989 dirigido por Juan Carreras Ares, coordinado por Miguel Ángel Carnicer (Zaragoza: Instituto Fernando el Católico, 1991) 125-158.

Sí reseñamos alguno de los comentarios que Lora Tamayo y Álvaro d'Ors hicieron a esta disposición. El interés de estas reflexiones, en el caso del ministro, es clara: ser el impulsor del cambio de la LOUE; y en cuanto a las del romanista, por su papel en la elaboración del PBRU de 1967. Siete años después de que concluyera la redacción del proyecto de 1967, d'Ors se refirió a la LOUE en una conferencia con el título de «La Universidad española de 1943 a 1973», leída en 1974 en el Colegio Mayor Monterols de Barcelona, en *Nuevos Papeles del oficio universitario* (Madrid: Rialp, 1980), 81-105. A su juicio, entre las bondades de la ley figuraba el haber quedado al margen de las influencias extranjeras gracias a los excepcionales acontecimientos nacionales (final de la guerra civil) e internacionales (Segunda Guerra Mundial). Disentía de quienes imputaban a la ley la instrumentalización torticera de su contenido para influir en la mentalidad de los alumnos, y en que el propósito de la norma fuera, salvo contadas excepciones, imponer la ortodoxia política del momento. El artículo 1 de la LOUE –argumentaba– era simbólico y la enseñanza religiosa se llevó a cabo con cierta desidia. Las bondades de la ley (sustitución de la enseñanza libre por la dispensa de escolaridad, la introducción del libro escolar o los preceptores de estudios) no cuajaron por la desidia de quienes debían aplicarla. En 1946 d'Ors, «Carta sobre los problemas de la nueva ley universitaria», en *Papeles...*, 52-61, ya había insistido en la necesidad de cumplir el contenido de la LOUE antes que proceder a su reforma. En esta misiva, dirigida al Jefe Nacional del SEU, defendió el abandono de la posición centralista de la LOUE, cambios en la provisión de las cátedras y en la dirección de los colegios mayores.

Sin tanta vehemencia, Lora Tamayo en la inauguración de curso académico 1965-1966 en la Universidad de Sevilla (4 de octubre de 1965), tras referir algunas deficiencias de la ley que impidieron su plena aplicación, afirmó la necesidad de un «remozamiento».

Aunque la reforma estructural de las facultades y la reordenación de las categorías docentes se revelaron insuficientes para satisfacer las necesidades, al menos sirvieron para cambiar de perspectiva de los problemas educacionales.

El sector tecnócrata, que había consolidado su protagonismo en la gestión política española, quiso resolver los problemas estructurales del sistema educativo español, y en particular los del ciclo universitario, acomodando el franquismo a las nuevas condiciones nacionales e internacionales. La reforma integral de la educación instada por el equipo ministerial de Villar Palasí introdujo cambios sustanciales en la universidad, entre otros, la creación de las escuelas universitarias, los institutos de investigación y los colegios universitarios. Aunque la ley flexibilizó el funcionamiento interno de las facultades y la constitución de claustros más representativos de los tres sectores que conforman la comunidad universitaria, lo cierto es que, en la práctica, la autonomía fue muy limitada al primar el control administrativo.

A pesar de las críticas que recibió la LGE, su vigencia, no solo sobrevivió al franquismo, sino que además eclipsó parte del trabajo realizado durante el mandato de Lora Tamayo.

CAPÍTULO SEGUNDO

LA ETAPA MINISTERIAL DE LORA TAMAYO

1. EL MINISTRO LORA TAMAYO

La irrupción tecnócrata en la política española cambió el perfil de los candidatos a los puestos representativos dentro del Gobierno y de la Administración¹. Lora Tamayo es buen ejemplo de ello. Su elección confirmó la necesidad de priorizar la profesionalidad de los políticos frente al perfil ideológico que hasta entonces había dominado la selección. Aunque Lora pertenecía a la generación de combatientes en la guerra civil, su formación y trayectoria profesional se alejaba de las intrigas políticas que caracterizaron al franquismo. Como él declaró al tomar posesión, había llegado al ministerio sin haber ocupado antes cargos gubernamentales, precisamente por eso –añadió en ese acto– «no es de extrañar que no tenga ahora preparado un programa»².

Este político andaluz, nacido a principios del siglo xx (Jerez de la Frontera, 1904), obtuvo las licenciaturas de Químicas (1923) y Farmacia (1925) y en 1931 el título de doctor en Ciencias Químicas. Amplió sus estudios en la Universidad de Estrasburgo con una beca concedida por la Junta de Ampliación de Estudios. Su ingreso como funcionario docente se produjo en 1933 después de obtener por oposición la cátedra de Química Orgánica en la sección de Ciencias de Cádiz (dependiente de la Universidad de Sevilla). En 1935 accedió a la cátedra de Química Orgánica en la Universidad de Sevilla. En 1942, obtuvo la cátedra en la Universidad de Madrid. Antes de ser nombrado ministro compatibilizó la carrera docente con responsabilidades en varias instituciones de investigación³ que acumuló a la experiencia en la gestión académica como vicerrector en las Universidades de Sevilla (1942) y de Madrid (1945).

1 Utilizamos el término «tecnocracia» en el sentido de cambio de estrategia en la gestión económica. Prescindimos de toda discusión doctrinal sobre su naturaleza e implicaciones. Sobre la cuestión, véase la obra de Gaston Berger, *Universidad, tecnocracia y política* (Madrid: Cid, 1966). Sobre la interpretación española de la tecnocracia, Manuel Puelles Benítez, «Política y educación: cien años de historia», *Revista de Educación*, n.º 1 (2000): 24.

2 *ABC* 13-07-1962.

3 Miembro de Delegación Permanente de España en la Organización Europea de Cooperación Económica; presidente de la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica en 1958 y vocal del Patronato del Instituto Nacional de Técnica Aeronáutica en 1951.

Con su llegada al ministerio se oficializó la pérdida de poder del sector nacionalcatólico que hasta entonces había regido los designios del departamento. Su condición de profesor (aunque no fue el primer ministro dedicado a la docencia universitaria) hizo que el nombramiento se acogiera con cierto entusiasmo en los ambientes universitarios, aunque también provocó recelos entre los representantes de otras sensibilidades ideológicas descontentos con la ascendencia de los tecnócratas en los círculos próximos a Franco. La prensa nacional hizo hincapié en su perfil profesional y, como era de esperar, ninguna reseña periodística criticó expresa o veladamente su incorporación al Gobierno. En los periódicos internacionales el nombramiento suscitó disparidad de opiniones. Mientras que algún cronista resaltó el carácter europeísta de Lora, buena parte de la prensa extranjera ahondó en su declarada confesionalidad católica y en la adscripción al Opus Dei. De estas filiaciones, Lora solo reconoció años más tarde su pertenencia a Acción Católica y su simpatía por la Asociación Católica de Propagandistas y sus buenas relaciones con miembros destacados del Opus Dei.

Lora Tamayo heredó la estructura ministerial diseñada en la ley de 1955. Antes de que en 1967 se remodelaran todos los departamentos ministeriales, incluido el de educación, el Decreto 210/1966, de 2 de febrero (BOE núm. 42, de 18 de febrero) creó la Subsecretaría de Enseñanza Superior e Investigación para asistir al ministro, además de remodelar algunas direcciones generales. La reforma obedecía –como el mismo Lora explicó– al deseo de establecer unas directrices únicas en cuanto a la docencia y la investigación en las enseñanzas universitarias y técnicas de grado superior estableciendo así una conexión entre ellas⁴.

Pero la reforma con mayor trascendencia para el ministerio fue el cambio de nombre. Desde 1966 se llamó Ministerio de Educación y Ciencia. Una denominación que respondía a criterios no solo funcionales sino también de adaptación a las exigencias del progreso científico. España, como recogía el preámbulo de la ley, se sumaba a la política de otras naciones con la siguiente declaración:

Las actividades y elevación progresivas de las actividades de creación e investigación científicas han determinado en diversos países la necesidad de renovar las estructuras administrativas y los órganos específicos de asesoramiento correspondientes, bien mediante la creación de Ministerios de Ciencia o de Investigación, totalmente centrados en

4 Para reafirmar la coordinación, la Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 10 de febrero de 1966 (BOE núm. 59, de 10 de marzo) dispuso que el titular de la Subsecretaría se incorporara al Consejo de Rectores como vocal permanente y vicepresidente.

la promoción de estas actividades, o bien mediante una ampliación de los Ministerios de Educación tradicionales, que en un gran número de casos han pasado a ser Ministerios de Educación y Ciencia.

En nuestra Patria, la existencia del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, la política de fomento de la investigación en la Universidad, [...] y, en el orden administrativo la creación de la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica en la Presidencia del Gobierno y la de la Comisión Delegada de Política Científica, a nivel ministerial, son realizaciones que han hecho posible, y aún particularmente destacada, la presencia de España en las reuniones nacionales de los Ministros de Ciencia, y en otras similares, siendo por tanto aconsejable consagrar ya en forma expresa la presencia de este nuevo aspecto del quehacer del Estado en el cuadro de las instituciones de la Administración Pública con lo que, por una parte se recoge y realiza la recomendación hecha en este sentido en el año mil novecientos sesenta y cuatro por la Asamblea Consultiva del Consejo de Europa.

El nuevo nombre del ministerio fue una declaración pública del interés gubernamental por la ciencia. España se sumaba a la línea marcada por la OCDE y por la Asamblea Consultiva del Consejo de Europa en su 16ª Sesión Ordinaria. En las discusiones de la referida Asamblea quedó patente la necesidad de crear un organismo que, sin perjuicio de otras responsabilidades, gestionara en exclusiva las políticas científicas, aunque lo ideal fuera la creación de un ministerio *ad hoc* para coordinar los aspectos relacionados con la investigación. Así se recomendó a los países participantes⁵. Pero España, a diferencia de las naciones vecinas, optó por reunir en un solo ministerio las competencias educativas e investigadoras amparándose, para ello, en nuestro insuficiente volumen de investigación. En todo caso, el añadido de «ciencia» al título del ministerio manifestaba de modo expreso el interés en el quehacer científico.

Aunque Lora fue uno de los principales impulsores de la investigación, lo cierto que los gobiernos anteriores también habían mostrado interés por este asunto. Los gobiernos franquistas no hacían sino replicar una constante en cualquier gobierno: la inclusión de las políticas científicas en la agenda pública. El punto 12 de los Principios Generales del Movimiento se refirió al compromiso de promocionar la investigación con las siguientes palabras:

El Estado procurará por todos los medios a su alcance perfeccionar la salud física y moral de los españoles y asegurarles las más dignas condiciones de trabajo; impulsar el progreso económico de la Nación con la mejora de la agricultura, la multiplicación de las

5 *Science et Parlement*, Declaración n.º 400, editado por el Conseil de l'Europe y de la organisation de Coopèration et de Dèveloppement Economique. (Paris, 1965), 142.

obras de regadío y la reforma social del campo; orientar el más justo empleo y distribución del crédito público; salvaguardar y fomentar la prospección y explotación de las riquezas mineras; intensificar el proceso de industrialización; patrocinar la investigación científica y favorecer las actividades marítimas, respondiendo a la extensión de nuestra población marinera y a nuestra ejecutoria naval.

El compromiso estatal no quedó en una declaración formal. Desde los inicios de la dictadura hubo otras acciones para materializarla. La primera, la creación del CSIC donde, como se ha visto, debía desarrollarse el grueso de la investigación nacional. En el aspecto organizativo se crearon secciones especializadas e interdepartamentales dentro de la estructura administrativa con la encomienda de gestionar la política científica del país. Como complemento de la ley fundadora del CSIC, el Decreto de 7 de febrero de 1958 (BOE núm. 40, de 15 de febrero) creó la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica con la misión de asesorar en la programación y desarrollo de los planes de investigación científica y técnica de interés nacional (art. 1)⁶. Además de, como se dice en el artículo 2, asesorar a los ministerios interesados sobre la representación en organismos internacionales de carácter científico y técnico y proponer los medios conducentes a fomentar en la industria de manera eficaz la investigación propia⁷.

Para agilizar las deliberaciones sobre materias comunes a varios ministerios, en 1963 se creó la Comisión delegada del Gobierno de Política Científica para orientar y coordinar la política del Estado en el fomento de la investigación científica y técnica (artículo 1 del Decreto 893/1963, de 25 de abril, BOE núm. 106, de 3 de mayo). En el artículo 3 se especifica:

Corresponde a la Comisión delegada de Política Científica dar cohesión a las medidas de los distintos Ministerios que tengan repercusión en la investigación científica y elaborar con visión de conjunto y criterio de unidad los planes de acción, estímulo y coordinación para el desarrollo de estas actividades por los organismos del Estado y demás entidades públicas o privadas que realicen labores investigadoras de interés nacional.

6 Su composición y funciones se fijaron en el Decreto 2309/1967, de 20 de julio, por el que se modifican y aclara la composición y funciones de la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica (BOE núm. 229, de 25 de septiembre). La Comisión se suprimió con el Decreto 2764/1967, de 27 de noviembre sobre reorganización de la Administración Civil del Estado (BOE núm. 284, de 28 de noviembre).

7 El CSIC conservó su peso específico en esta comisión, al reservarle el decreto fundacional la presidencia (cuya propuesta conjunta corresponde a los ministros de la Presidencia y de Educación) y la secretaría que ejerce el secretario general del CSIC.

La gestión de Lora al frente del Ministerio se guió por la máxima que ve una relación proporcional entre el progreso económico y el nivel educativo, por tanto, cuanto más elevado sea este, mayor impacto tendrá en la economía⁸. El ministro no desaprovechó la ocasión de ensalzar los beneficios de ajustar las políticas educativas a criterios económicos, no porque la educación fuera «un bien de consumo, sino como inversión a largo plazo»⁹, puesto que los beneficios de las inversiones repercutirían no solo en el individuo (retribuido en proporción a su productividad real) sino también en la sociedad¹⁰.

España siguió en este punto el programa impulsado por la Unesco. Un programa diseñado con la filosofía de considerar el fomento de las inversiones en educación como un requisito sustancial del desarrollo económico. Haciéndose eco de esta recomendación, la aprobación del Primer Plan de Desarrollo (1964-1967) colocó el gasto presupuestario del Ministerio de Educación en el cuarto puesto después del previsto para los Ministerios de Transportes, Agricultura y Vivienda.

En la enseñanza superior también se idearon estrategias para fomentar la investigación. El diseño de aquellas se encargó a la Comisión para el estudio y preparar un plan de fomento de la investigación en la Universidad (Orden de 22 de agosto de 1962, BOE núm. 209, de 31 de agosto). En 1967, una Orden de 15 de marzo (BOE núm. 76, de 30 de marzo) creó la Comisión para el Fomento de la Ayuda a la Investigación en la Universidad¹¹

Sin renunciar a los proyectos iniciados por sus predecesores, Lora implementó otras acciones para elevar el nivel cultural de los españoles: la más significativa, la disminución de las tasas de analfabetismo. La necesaria cualificación de la mano de obra exigía como primera medida alfabetizar a la población española entre catorce y sesenta años (aunque en el caso de las mujeres se rebajaba a los cincuenta). Para conseguirlo, se puso en marcha la

8 En sintonía con el Plan Decenal de la Educación aprobado por la OCDE (1962): «No solo la educación es indispensable para facilitar la creación de una política democrática, sino que contribuye a la instauración de la economía dinámica, incluso, en aquellas áreas o sectores que no están relacionados directamente con la preparación técnica y científica».

9 Manuel Lora Tamayo, «La formación de científicos y técnicos» (conferencia, Escuela Superior Textil Técnica, Tarrasa, 12 de febrero de 1962).

10 Manuel Lora Tamayo, Inauguración curso escolar primario (discurso, Córdoba, 15 de septiembre de 1963).

11 El Decreto 83/1968, de 8 de enero (BOE núm. 21, de 24 de enero) le cambió el nombre por el de Comisión para el Fomento de la Investigación en la Enseñanza Superior.

Campaña Nacional para que los adultos retomaran los estudios y obtuvieran, al menos, el certificado de escolaridad¹². El compromiso de los empresarios en esta labor resultaba imprescindible, por eso se exigía de ellos colaboración, por ejemplo, flexibilizando la jornada laboral para no entorpecer la asistencia de los empleados a clase¹³.

En cuanto a los niveles de enseñanza, en enseñanza primaria y media la herencia que recibió Lora pronto se mostró ineficaz para satisfacer las necesidades generadas por el incipiente despegue económico. En la universidad, las revueltas estudiantiles y la masificación eran parte del legado. Otro de los puntos débiles concernía a la investigación, monopolizada por el CSIC y escasa en la universidad al estar dissociada de la actividad docente. Lora Tamayo se pronunció sobre estas cuestiones y para todas buscó soluciones valiéndose en buena medida de los instrumentos ideados por la filosofía tecnócrata.

12 Decreto 2124/1963, de 10 de agosto, sobre lucha contra el analfabetismo (BOE, núm. 213, de 5 de septiembre de 1963). La Orden de 5 de julio de 1973 (BOE núm. 165, de 11 de julio) suprimió las escuelas especiales para la alfabetización de adultos.

13 La alfabetización de adultos fue uno de los propósitos de los primeros gobiernos. El artículo 31 de la Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria (BOE núm. 199, de 18 de julio) creó como modalidad especial de escuelas las de adultos a las que obligatoriamente debían asistir quienes carecieran del certificado de estudios primarios. En 1950 se creó la Junta Nacional contra el analfabetismo (Decreto 10 de marzo de 1950, BOE núm. 90, de 31 de marzo) con la misión de redactar las normas aplicables a la campaña de extensión cultural para eliminar el analfabetismo, y en 1953 una orden del MEN, de 30 de julio (BOE núm. 246, de 3 de septiembre), encomienda a las Juntas Municipales de Educación la elaboración del censo de analfabetos de entre doce y veintiún años de cada término municipal. Estas normas se completaron con otras disposiciones aprobadas el año siguiente.

En páginas anteriores hemos aludido a la falta de datos exactos, pero tomando como fuente los proporcionados por la Junta Nacional contra el Analfabetismo, el porcentaje, según los datos censales, se redujo del 25,9 % en 1930 al 18,7 % en 1940. En 1950 disminuyó en más de cuatro puntos (14,8 %), continuando con un descenso progresivo hasta 1969-70 (último año de la Campaña Nacional de Alfabetización) con un porcentaje del 8,9 %.

Acerca del estudio sobre la alfabetización de adultos véase, entre otros, José Beltrán Llavador, *El sueño de la alfabetización. España 1939-1989* (Valencia, Generalitat. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, 1990). Más reciente, Eva García Redondo, «La educación de adultos en España durante el período azul. Del triunfo militar a la Ley General de Educación (LGE) de 1970», en *Historia y Memoria de la Educación* n.º 5 (2017), 441-467; sobre la Junta Nacional en particular, Alba López Melgarejo, «La Junta Nacional contra el analfabetismo (1950-1970): un análisis documental», en *Educatio Siglo XXI*, vol. 37, n.º 2, (2019), 267-286.

2. LAS REFORMAS EN LAS ENSEÑANZAS PRIMARIA Y MEDIA

La ordenación de las enseñanzas primaria y media se nutrió de los planteamientos que disociaban la exaltación de los valores patrios de la instrucción técnica. La profesionalización de la enseñanza ocupó el lugar dejado por la ideologización, de manera que, con el nuevo paradigma, las capacidades de los escolares salieron fortalecidas.

Lora Tamayo, consciente de la importancia de adquirir una formación sólida desde las primeras etapas educativas, procuró que la organización y el funcionamiento de los estudios elementales se desarrollaran en condiciones óptimas. En el empeño de revalorizar los estudios elementales, la primera medida fue institucionalizar la inauguración del curso escolar a semejanza de lo que hacían las universidades¹⁴. La medida, con un claro carácter simbólico, era una manifestación pública del relanzamiento de este período escolar.

Sin perjuicio de otras reformas puntuales llevadas a cabo en la enseñanza primaria, los cambios de calado se recogieron en la Ley 27/1964, de 29 de abril, sobre ampliación de escolaridad obligatoria hasta los 14 años (BOE núm. 107, de 4 de mayo), la Ley 169/1965, de 21 de diciembre, sobre reforma de la Enseñanza Primaria (BOE núm. 306, de 23 de diciembre) y el Decreto 193/1967, de 2 de febrero, por el que se aprobaba el texto refundido de la Ley de Enseñanza Primaria (BOE núm. 37, de 13 de febrero), dictado al amparo de la disposición final segunda de la Ley 169/1965.

La obligatoriedad de escolaridad se elevó hasta los catorce años. En este punto –como reconoció el ministro en alguna de sus intervenciones– España iba con retraso, entendible por la peculiaridad de la situación política y económica ya referida. Mientras que en Europa la media de escolarización oscilaba entre los trece y los quince años (diecisiete en Rusia), en España se reducía a los doce, aunque voluntariamente pudiera ampliarse hasta los catorce (artículo 18 de la Ley 17 de julio de 1945, sobre Educación Primaria, BOE núm. 199, de 18 de julio). La ley de 1964 elevó hasta los catorce años los estudios de la enseñanza primaria, límite razonable de acuerdo con –justificaría el ministro– «nuestras posibilidades actuales y las previsiones futuras»¹⁵.

14 Orden 2 de septiembre de 1963, por la que se dictan normas para la organización de los actos de inauguración oficial del curso escolar primario (BOE núm. 213, de 5 de septiembre).

15 Manuel Lora Tamayo, Sesión plenaria de Cortes (discurso, Madrid, 23 de abril de 1964).

La escolarización obligatoria se completó con otras medidas aprobadas para paliar la deserción escolar, sobre todo, en las zonas rurales, donde el problema presentaba una gravedad mayor. La lejanía de los centros educativos y la imposibilidad de asistir a clase debido a las condiciones climatológicas invernales se intentó solucionar potenciando la red de transporte escolar, creando centros para los escolares de municipios cercanos e incrementando el presupuesto para atender las necesidades de comida y vestimenta del alumnado. Los gastos de estas actuaciones corrían a cargo del Fondo de Igualdad de Oportunidades¹⁶.

La utilización de mano de obra infantil para realizar las tareas del campo elevaba la tasa de absentismo escolar. Este era otro problema de los núcleos rurales, aunque, si bien en menor medida, el fenómeno del trabajo infantil o juvenil también existía en las ciudades. A los maestros (y a las autoridades locales) se les encomendó la tarea de concienciar a la población de la necesidad de obtener el certificado de escolaridad para acceder al mercado de trabajo. La ley institucionalizó este requisito, previendo la sanción de los empresarios que contrataran personal sin la debida acreditación de estudios.

Tampoco se descuidó la posible escolarización «más por razones sociales que pedagógicas» de los niños entre dos y cinco años. La necesidad de encomendar el cuidado de estos niños se presentaba principalmente en las zonas industrializadas donde se había producido un significativo aumento de mano de obra femenina. El objetivo era crear centros para cuidar a estos niños mientras sus madres trabajaban. De este modo se facilitaba la carrera laboral de las mujeres (de las madres) y, a la vez, se exoneraba a los hermanos (hermanas) mayores de las tareas de cuidado sin perjudicar su asistencia a la escuela¹⁷.

Para dignificar la labor del maestro, figura clave en las primeras etapas educativas, las medidas se orientaron al reconocimiento social del enseñante. Su papel como principal cooperador en la educación exigía de él que fuera «una persona con vocación clara, de ejemplar conducta moral y social», con la preparación profesional competente (artículo 58.2 Decreto de refundición

16 El punto IX de los Principios Generales del Movimiento reconoció que la falta de medios materiales no sería un obstáculo para que todos los españoles disfrutaran del derecho a la educación. La creación del Fondo de Igualdad de Oportunidades responde a ese propósito.

17 Manuel Lora Tamayo, Inauguración curso escolar (Madrid, 14 de septiembre de 1962). Nótese que las palabras del ministro se ajustan al modelo estereotipado de la mujer-madre-cuidadora de la prole.

de la ley de enseñanza primaria)¹⁸. El diseño curricular de los futuros enseñantes y los requisitos de acceso a la enseñanza estatal se modificaron en pro de una mejor formación de los maestros. Como primera medida se les exigió el título de bachiller superior (un requisito existente durante la Segunda República) para acceder a los estudios de magisterio.

El plan de estudios de los escolares también experimentó cambios. Los más significativos, los relacionados con el modelo de aprendizaje, porque el objetivo era adaptar las metodologías a las innovaciones pedagógicas; en concreto, se apostó por combinar el tradicional estudio memorístico, usado en Francia e Italia, con recursos que potenciaran la capacidad de razonamiento.

Si el deseo era no desperdiciar talentos, la futura formación académica y laboral de los alumnos según sus capacidades necesitaba de la colaboración de maestros y familias. Solo de este modo se lograría seleccionar a los *mejores*. El descubrimiento de las aptitudes del estudiantado formaba parte de la auténtica democratización de la enseñanza que –señaló Lora– no ha de consistir «tan solo en que todo escolar pueda elegir estudios de una u otra índole»¹⁹.

En la educación especial también hubo cambios. Por de pronto, hubo que reorganizar la regulación establecida en la ley de enseñanza primaria de 1945 en lo tocante a esta materia, pero sobre todo era perentorio crear centros con profesorado especializado en las técnicas educativas más avanzadas²⁰.

La normativa reguladora de la enseñanza media cambió tras la aprobación de la Ley 16/1967, de 8 de abril, sobre unificación del primer ciclo de enseñanza media (BOE núm. 86, de 11 de abril). La uniformidad de los estudios sirvió –en palabras de Lora pronunciadas ante las Cortes Generales– para prestar una atención más eficiente a la orientación escolar del alumnado y lograr así «una adecuada diversificación por capacidad y aptitudes». En esa misma intervención recordó que el título de bachiller, además de habilitar para el inicio de estudios de bachillerato superior, acreditaba «una formación cultural de base, útil ya por sí misma, para una eficiente incorporación a ac-

18 Términos muy parecidos a los empleados en la Inauguración del curso escolar en la Escuela Normal de Madrid (14 de septiembre de 1962): en el maestro, además de vocación, debe concurrir una «sólida cultura, voluntad paciente, bondad de carácter, rectitud de conducta y afán de mejoramiento».

19 Manuel Lora Tamayo, «La orientación escolar, piedra angular de toda planificación escolar» (discurso, Consejo Nacional de Educación, Madrid, 16 de febrero de 1967).

20 Manuel Lora Tamayo, Inauguración curso escolar en Pontevedra (13 de septiembre de 1964).

tividades profesionales diversas, regladas o no»²¹. La creación de casi medio millón de plazas, el establecimiento de secciones filiales, la organización de los estudios nocturnos y la creación de la Escuela de Formación del Profesorado de Grado Medio completaron las medidas reformadoras de este ciclo educativo cuya continuidad debía coordinarse con los estudios elementales.

3. LORA TAMAYO Y LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

A partir de 1945 las universidades europeas experimentaron transformaciones sustanciales para adaptarse a las exigencias del nuevo orden mundial surgido después de la Segunda Guerra Mundial. En general, los países apostaron por una universidad empresarial cuya puesta en marcha exigía cambiar los métodos de aprendizaje, la formación de los docentes, pero, sobre todo, exigía incluir nuevas materias de estudio. El modelo propuesto, al tiempo que ayudaría en la reconstrucción económica, debía aprovecharse políticamente para alejar de la universidad el totalitarismo que antecedió al conflicto mundial.

Desde los primeros años del franquismo la trayectoria de la universidad española fue distinta a la de sus homólogas europeas. La dictadura truncó los aires reformistas del período republicano, a la par que inauguraba una etapa de retroceso cuyas desastrosas consecuencias se agravaron por la escasez de inversiones. La concurrencia de estas circunstancias solo podía dar un resultado: la universidad se convirtió en una institución obsoleta, decadente, con escaso fuste intelectual y con una merma importante en su prestigio internacional.

Los resultados de las primeras medidas para reconstruir la universidad fueron más bien escasos: la purga de buena parte del profesorado y el modelo diseñado en la LOUE no contribuyeron a elevar el nivel de la educación superior. Solo cuando desde finales de los cincuenta se abrieron paso las ideas tecnócratas en materia educativa, la universidad adoptó un modelo de gestión parecido al sistema implantado en el resto de los países occidentales.

Como miembro del claustro de profesores, Lora Tamayo conocía bien los entresijos de la universidad. Su experiencia en la gestión académica le facilitó el diagnóstico de las necesidades de la enseñanza superior. Así que, cuando fue designado ministro sabía que tomaba las riendas de una institución mo-

²¹ Manuel Lora Tamayo, Intervención ante las Cortes Generales, (Madrid, 4 de abril de 1967).

delada desde el siglo XIX conforme al prototipo napoleónico (con algunas reformas que no afectaban a lo primordial del modelo), con escaso margen para la gestión descentralizada, sometida al poder estatal y con el fin esencial de formar funcionarios destinados a cubrir los puestos de la Administración y a habilitar profesionales para satisfacer las demandas impuestas por el mercado o por las autoridades estatales.

Dentro de este marco general, en el cuadro de la universidad española coincidían el incremento desproporcionado de alumnos como consecuencia del programa económico, la escasez de profesorado, las pésimas infraestructuras, la falta de vocaciones para desempeñar tareas docentes e investigadoras y la diversificación de saberes. Un catálogo de elementos con repercusión directa en la calidad formativa recibida por los jóvenes universitarios que evidenciaba la necesidad de reformas capaces de sobreponerse a futuras contingencias. Que nuestra universidad lograra alcanzar el nivel exigido por los patrones internacionales se convirtió en el *leitmotiv* de la política ministerial de estos años, pero también en un empeño personal de su titular²².

El programa reformista de Lora Tamayo se sintetiza en los siguientes puntos²³:

- 1) La autonomía es una *conditio sine qua non* para que la universidad cumpla sus funciones de formación profesional, investigación y educación.
- 2) La coexistencia de universidades estatales y universidades privadas fomenta la «sana competencia» entre los centros.
- 3) La universidad se reserva a una minoría escogida con aptitudes para aprender.

22 En su primera intervención en un foro académico, inauguración del curso 1962-63 en la Universidad de Madrid, apenas tres meses después de ocupar la cartera ministerial, (3 de octubre de 1962), Lora pasó revista a los males del sistema universitario español. Véase la reproducción del discurso en el apéndice 5.

23 Manuel Lora Tamayo, *Política educacional de una etapa 1962-1968* (Madrid: Editora Nacional, 1974), 9-23. Aunque el exministro había declinado la oferta de publicar sus discursos arguyendo su deseo de no interferir en el rumbo marcado por su sucesor, diez años más tarde de abandonar el Ministerio aceptó que se publicara una recopilación de sus intervenciones públicas para dejar constancia de su trayectoria política. La importancia de la seriación radica en el doble efecto que tiene conocer el espíritu de las leyes aprobadas en los seis años de mandato: por un lado, «definir la filosofía, [...] que inspiró a esa política coherente y coordinada que fue llevándose a cabo, y por otro, «descubrir sin rectificaciones acomodaticias, junto a lo que se anunciaba, la efectividad de la realización». En el apéndice 8 aparece la transcripción completa del texto.

4) El contenido sustancial de la labor docente es la expresión del binomio docencia-investigación.

5) Universidad y sociedad están llamadas a colaborar en pro del progreso del país.

Antes de comenzar con las reformas, el equipo ministerial debió decidir qué alcance darles. Esto es, si convenía la inmediatez de cambios sectoriales, o bien era preferible posponerlos hasta tener armado un proyecto sólido de reforma integral del ciclo universitario. Los términos del debate traspasaron el ámbito universitario²⁴, y más de uno lo aprovechó para cuestionar la labor ministerial, calificada por algunos de inmovilista y por otros de poco ambiciosa y continuista. Lo cierto es que un programa rápido e innovador de reformas implicaba renunciar a la reflexión de cómo articularlas para acabar con la endémica crisis de la universidad española. Lora hizo caso omiso a las presiones y fiel a la máxima de que «siempre es útil evolucionar y no siempre provechoso revolucionar»²⁵, optó por reformar a demanda de las necesidades y dejar para el futuro la reforma estructural del sistema universitario. Años después de abandonar el Ministerio, Lora se refirió a este dilema con las siguientes palabras:

El panorama de la educación es ancho y largo, con exigencias de presente y perspectivas de futuro, muy difícilmente abarcable en su totalidad, no en la teoría, sino en su «praxis». Por ello, puede operarse con visión integral, de conjunto, a la que se ataque de frente si se ven posibilidades para ello, o teniendo siempre a la vista esa planificación total, proceder por sectores y, dentro de éstos, con criterios prioritarios, aconsejados por la problemática completa y la de cada uno. Los ingleses, muy pragmáticos, van siguiendo este camino en su reforma educacional. Nosotros, nuestro equipo de trabajo, que consideró ambos aspectos, por la segunda vía, sin preocuparnos de que nuestras resoluciones más trascendentales fueran calificadas de meros «parches», pensando que en no pocas ocasiones lo mejor es enemigo de lo bueno y que, en cualquier caso, por integración de disposiciones ya experimentadas, se podría lograr el «corpus» completo con mayor probabilidad de acierto. No pretendimos nunca revolucionar la educación y no estamos arrepentidos de ello, pero sí aspiramos a evoluciones sectoriales que juzgábamos indispensables para un cambio de fisonomía en una previsión del futuro²⁶.

24 De hecho, la prensa de la época se hizo eco de la polémica recogiendo en sus páginas colaboraciones que glosaban los pros y contras de las opciones barajadas.

25 Manuel Lora Tamayo, «Hacia la nueva ordenación de la Universidad española» Asamblea de las Facultades de Filosofía y Letras, (discurso, Universidad de Granada, 16 de abril de 1963).

26 Lora, *Política...*, 9.

Decidido el modo de proceder, Lora aprovechó sus intervenciones públicas para defender los puntos enumerados de su programa.

La autonomía de la universidad fue –es– el caballo de batalla de toda reforma universitaria desde la publicación en 1919 del conocido como decreto Silió. Desde entonces, su articulación jurídica ha transitado por un camino tortuoso. Convertida en la reivindicación estrella en el entorno académico, los gobiernos franquistas siempre se mostraron reacios a reconocerla por temor a perder su influencia en el contenido de las enseñanzas, en el control de los títulos y en la selección del profesorado.

Lora Tamayo defendió la autonomía universitaria bien entendida, es decir, la autonomía universitaria que «sin estridencia alguna pudiera servir a intereses puramente universitarios»²⁷, por tanto, no sujeta a veleidades políticas. La dificultad radicaba en definir sus principios, pero evitando que las interpretaciones interesadas de algunos exégetas y contradictores contaminaran su esencia. Las palabras pronunciadas por Lora Tamayo en la inauguración del curso académico 65-66 (Universidad de Sevilla, 4 de octubre de 1965) refieren *a fortiori* su posición:

El grado en que una Universidad es o no autónoma, se mide por la amplitud con que pueden ser adoptadas las decisiones por ella misma, a través del mecanismo que se establezca. Pero es que evidente de la existencia legal de una Universidad procede de un acto de alguna autoridad exterior, y que su instrumento de incorporación prescribe lo que puede hacer y lo que no puede hacer. Esta instrumentación, muy diferente de unos países a otros, y aún de una Universidad a otra en un mismo país, marca en todo caso los límites mínimo y máximo en que una autonomía puede desenvolverse en el contexto de la radical exigencia de la vida académica y en el de la propia estructura social.

La autonomía así entendida resulta incompatible con la uniformidad. Por eso, siempre que las universidades respeten los mínimos comunes fijados legalmente, gozarán de libertad para autoorganizarse según sus peculiaridades. Discrecionalidad que en la práctica no se traduciría en «anarquía de planes, sino en una discreta variedad dentro de la unidad de base»²⁸.

El tenso enfrentamiento entre la Falange y la Iglesia por la titularidad de los centros de enseñanza (del que, como es conocido, salió victoriosa la se-

27 Manuel Lora Tamayo, «Problemas de la Universidad española en el curso 1962-63» (discurso, Universidad de Madrid, 3 de octubre de 1962).

28 Manuel Lora Tamayo, «Hacia la nueva ordenación de la Universidad española» (discurso, Universidad de Granada, 16 de abril de 1963).

gunda) se saldó con el reconocimiento *de iure* de universidades no estatales. Aunque ya existían centros de esta naturaleza, alguna de las decisiones tomadas por el equipo de Lora Tamayo suscitó más de un desencuentro. Lora, más allá de las críticas sobre el presunto favoritismo recibido por los centros de la Iglesia, en este tema no hizo más que cumplir la legislación vigente que obligaba al Gobierno a promulgar un decreto donde, en aplicación de la disposición adicional del Convenio entre la Santa Sede y España, se reconocieran efectos civiles a los estudios de ciencias no eclesiásticas cursados en la universidad de la Iglesia, con sede central en Pamplona²⁹. El Decreto 2294/1962, de 8 de septiembre (BOE núm. 221, de 14 de septiembre), cumplió lo previsto en la disposición adicional del Convenio reconociendo los estudios cursados en las facultades de Derecho, Medicina y Filosofía y Letras (sección Historia) del Estudio General de Navarra, este convertido, tras la publicación del decreto, en Universidad de Navarra. En 1965, el Decreto 2455, de 22 de julio (BOE núm. 211, de 3 de septiembre), reconoció efectos civiles a los estudios cursados en las facultades de Ciencias (Sección de Biológicas), de Farmacia y de Filosofía y Letras (Sección Filosofía). Idéntico régimen se le reconoció a la Universidad de la Iglesia de Deusto³⁰ y a la Universidad Pontificia de Salamanca³¹. En todas se impuso el modelo de prueba de conjunto previsto en el Decreto 594/1964, de 5 de marzo (BOE núm. 65, de 16 de marzo).

El punto de inflexión que para la universidad supuso la llegada masiva de alumnos no debía ir en detrimento de la calidad. Aunque durante el franquismo los ministros de educación apelaron a la igualdad de oportunidades de todos los españoles, en el acceso a los estudios superiores la práctica demostró cierta preferencia por una minoría procedente, en unos casos, de los grupos con influencia económica, social o política y, en otros, de quienes acreditaban su *superioridad intelectual*. En esta última línea se posicionó Lora Tamayo. A su juicio, el incremento de alumnos no debía confundirse con una matriculación indiscriminada de universitarios, porque las puertas de la universidad solo debían abrirse a quienes demostraran aptitudes suficientes para ingresar

29 Lora Tamayo ofrece su versión sobre la intrahistoria del reconocimiento de los centros no estatales en *Lo que...*, 191-203.

30 Decreto 2367/1963, de 16 de septiembre, por el que se reconocen efectos civiles a los estudios cursados en las Facultades de Derecho y Filosofía y Letras (Sección Filología Moderna) de la Universidad de la Iglesia de Deusto (BOE núm. 222, de 16 de septiembre).

31 Decreto 2368/1963, de 16 de septiembre, por el que se reconocen efectos civiles a los estudios cursados en las Secciones de Filosofía y Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras (BOE núm. 222, de 16 de septiembre).

en la institución. Esta era una premisa de obligada interiorización por parte de la sociedad para evitar que los alumnos sin disposición para ello «ocasionaran un grave perjuicio a los mejores», al verse «injustamente restados de posibilidades»³².

La reorganización de la carrera docente respondió en buena medida al deseo de fomentar la investigación en el espacio universitario. Hubo un empeño especial en añadir la investigación a las tareas del profesorado universitario con el fin de elevar el nivel educativo.

Lora procuró fomentar la investigación diseñando una política científica que dejara constancia del interés gubernamental por el progreso científico. En la clausura del Ciclo de conferencias sobre desarrollo económico auspiciado por el Instituto de Orientación y Asistencia Técnica del Oeste, el ministro sintetizó en cuatro puntos los aspectos que, a su juicio, debían conformar la política científica de un país³³:

a) Precisar para el porvenir las exigencias en investigadores y técnicas en orden a las necesidades docentes.

b) Programar y coordinar las investigaciones con la participación del Estado.

c) Incentivar la investigación privada.

d) Fomentar la cooperación internacional poniendo en común los resultados de las investigaciones desarrolladas a nivel nacional.

Una buena política científica exige un análisis previo de las necesidades tanto de profesionales como de creación o readaptación de especialidades. Ambos propósitos se logran incluyendo en los planes de gobierno una «política correcta de enseñanza» que combine la concesión de becas y ayudas, para incentivar la matriculación en determinados estudios, con la creación en las facultades y escuelas técnicas de secciones encargadas de las nuevas especialidades.

Lora Tamayo dio un paso más para incorporar la tarea investigadora a la labor del profesorado universitario aprobando varias normas que coadyubarían al fomento de aquella en el quehacer docente. La Orden de 11 de julio de 1963 (BOE núm. 183, de 1 de agosto) distribuyó los 54 millones de pesetas con que la Ley 50/1963 había dotado un fondo destinado a la investigación³⁴.

32 Manuel Lora Tamayo, «Problemas de la Universidad española en el curso 1962-63». Inauguración curso 1962-1963 (discurso, Universidad de Madrid, 3 de octubre de 1962).

33 Manuel Lora Tamayo, «Políticas científicas nacionales» (conferencia, Universidad de Salamanca, 27 de mayo de 1963).

34 Ley 50/1963, de 8 de julio, por la que se conceden varios créditos extraordinarios

El reparto de los fondos se haría en proporción a las necesidades de cada caso, entre los siguientes conceptos: gratificaciones a catedráticos, profesores adjuntos y profesores ayudantes que colaborasen en un proyecto; pago de personal auxiliar o subalterno contratado para las tareas administrativas; dotación de becas; adquisición de libros y material científico; y gastos corrientes relacionados con la investigación. El objetivo de la distribución queda de manifiesto con las siguientes palabras:

Apoyar con efectividad los trabajos de investigación que se realicen en las Universidades y que tengan positivo y reconocido valor, fomentando la elaboración de tesis doctorales, y promover la creación de Escuelas de investigación, la ampliación de las existentes e incluso la creación de Institutos universitarios en los que se realice labor de equipo con la colaboración de grupos de profesores y posgraduados.

La (buena) política científica debe respetar la libertad del investigador para elegir los temas de estudio que resulten de su interés³⁵. Ahora bien, la discrecionalidad no es incompatible con que el Estado financie líneas de investigación en sectores estratégicos de la economía nacional. Distinto es el caso de la investigación sufragada a cuenta de la iniciativa privada; los criterios economicistas en los que se sustenta aquella justifican la ligazón a la rama productiva de las empresas donde se desarrolle. En todo caso, la libertad empresarial en cuanto a las actividades investigadoras no excluye la ayuda técnica prestada por el Gobierno³⁶.

y suplementarios, por un importe total de 620.928.797 pesetas, con destino a satisfacer atenciones del Ministerio de Educación Nacional correspondientes al presente año. (BOE núm. 164, de 10 de julio). Además, se publicaron varias órdenes para regular el Fondo de ayuda a la investigación, entre ellas, la ya mencionada 11 de julio de 1963. Sobre la distribución de los fondos, véase Marc Baldó Lacomba, «La investigación y la enseñanza técnica en el Ministerio de Lora Tamayo (1962-1968)», en *Facultades y grados. X Congreso Internacional de Historia de las universidades hispánicas*, vol. 1 (Valencia: Universidad de Valencia, 2010), 239-257.

35 Manuel Lora Tamayo, «La investigación científica», en *El nuevo Estado Español* (Madrid: Instituto de Estudios Políticos y Editora Nacional, 1963),¹⁰ señala al respecto: «el profesor universitario debe, en efecto, tener amplia libertad de selección de sus temas de trabajo, en su renovación, en sus cambios; no puede mediatizarle ninguna presión de fuera y, aunque sin duda está abierto a cualquier solicitud externa que llegue a él buscando una superioridad de conocimientos, ha de ser libre para rechazarla o limitarla en el punto en que llega a perturbar su trabajo presente».

36 En otros países la colaboración entre sociedad y universidad se articuló a través de

Seguro de que la universidad no permanece aislada de la sociedad en la que se inserta y que, por tanto, la actividad de una no queda al margen de la de la otra, Lora Tamayo defendió la interacción entre ellas. Pero la interconexión entrañaba una dificultad: determinar el alcance de las relaciones recíprocas que las unen. En la medida que la colaboración de las universidades con la sociedad resulta imprescindible para el progreso de un país, ambas asumen ciertas obligaciones. Así, la sociedad, debe exigir a la universidad que potencie su capacidad investigadora y docente y que «permanezca abierta a los problemas del medio en qué radica para iluminar la solución con sus saberes diversos»; la universidad, con el respeto y ayuda de la sociedad, debe aportar el conocimiento experto para resolver los problemas sociales de una comunidad concreta sin que el fomento de la actividad localista de la universidad resulte incompatible con la universalidad intrínseca de la institución³⁷.

Para articular las sinergias, Lora Tamayo pensó en potenciar los patronatos universitarios. El régimen jurídico de estos órganos, que se habían creado con afán dinamizador durante la dictadura primorriverista, se amplió con el Real Decreto de 24 de agosto de 1926 (Gaceta de Madrid núm. 241, de 29 de agosto)³⁸. Pese a las expectativas, no consiguieron arraigar en la estructura

la figura del visitador o agente de enlace. Aunque esta figura como tal no estaba asentada en nuestro país, el Centro de Información y Documentación (CID) del Patronato Juan de la Cierva de Investigación Técnica realizaba una labor parecida a la de los enlaces o visitadores.

37 A la tríada de funciones que competen a la universidad, se suman -señala Lora- «el deber de prestar atención a las poblaciones circundantes y características culturales del medio donde está situada» Manuel Lora Tamayo, Inauguración del curso académico 1965-66 (Universidad de Sevilla, 4 de octubre de 1965); en el mismo sentido, «Lo que la sociedad espera de la universidad y los que la universidad espera de la sociedad» (conferencia, Universidad de Murcia, 5 de diciembre de 1965).

38 Decreto ley 24 de agosto de 1926 (Gaceta de Madrid núm. 241, de 29 de agosto). En cada capital de Distrito universitario se creaba un patronato universitario con el fin de a) de construir o reorganizar colegios mayores en que facilitar, con el internado de los alumnos oficiales de las facultades, los servicios docentes, culturales y educativos complementarios de la instrucción pública, y b) sostener toda clase de servicios benéfico-docentes y atenciones y necesidades de cultura dentro de la universidad (artículo 1). A efectos fiscales tiene naturaleza de fundaciones particulares benéfico-docentes (artículo 2). La estructura orgánica de los patronatos está compuesta por el consejo de distrito (correspondiendo la presidencia al rector del distrito) y por la junta de gobierno (artículo 3). El decreto se completó con una Real Orden de 1927 (Gaceta de Madrid núm. 1 de 1 de enero) con la que se organizaba el funcionamiento de los patronatos.

universitaria por lo que su historia fue la historia de un fracaso continuada por la LOUE, que los ignoró. Pero en 1965 se produjo un cambio: el Decreto 1873/1965, de 16 de junio (BOE núm. 165, de 12 de julio) los rescató del olvido amparándose en la necesaria proyección social de la universidad. Esto requiere un órgano en el que confluyan universidad, corporaciones locales y provinciales, colegios profesionales de rango universitario y fuerzas económicas, cada una de ellas incorporando la fisonomía regional a sus problemas. Una composición, como se ve, demasiado numerosa como augurar un funcionamiento operativo. Circunstancia, no obstante, sin mayores consecuencias porque los patronatos solo tuvieron funciones consultivas y auxiliares, y no ejecutivas³⁹. Pese a las buenas intenciones del decreto, lo cierto es que la integración sociedad-universidad no se logró.

La vida universitaria cuenta con otros elementos aglutinadores. Este es el caso de los colegios mayores. Unas agrupaciones cuyo prestigio se vio mermado por los vaivenes políticos, pero que la LOUE, reconociéndolos como órganos para el ejercicio de la labor educativa y formativa general, recuperó con el firme propósito de reactivar la camaradería estudiantil⁴⁰. Aunque reintegrados en la vida académica, lo cierto es que el funcionamiento de la mayoría no cumplió con las expectativas queridas por el legislador. Utilizados para solventar los problemas de alojamiento, su papel en la formación de la personalidad del estudiantado languidecía al tiempo que se primaba la función residencial con el consiguiente beneficio crematístico.

Lora Tamayo, aun siendo consciente de esta realidad, apostó no solo por mantenerlos sino también por revitalizarlos. Los colegios universitarios –por

39 Estas son las funciones que enumera el artículo 3 del Decreto: 1. Auxiliar a la universidad en el cumplimiento de sus fines educativos, culturales y sociales. 2. Hacer llegar a los órganos universitarios las aspiraciones y deseos del medio social respectivo en relación con aquellos fines. 3. Sugerir y promover la creación de cátedras, instalaciones o nuevos órganos universitarios en relación con las necesidades del distrito universitario. 4. Hacerse eco de las aspiraciones y propósitos de la universidad para estrechar la colaboración entre entidades y organismos. 5. Colaborar con los órganos de gobierno de la universidad robusteciendo su autoridad y prestigio con el apoyo moral de la presencia efectiva de los estamentos sociales representados. 6. Canalizar las iniciativas particulares y oficiales recibiendo donativos, legados, etc., con destino a los objetivos previstos o cualquier otro que redunde en un mejoramiento de la vida universitaria.

40 Antes de aprobarse la LOUE, un Decreto de 21 de septiembre de 1942 (BOE núm. 274, de 1 de octubre) los rescató para completar «la educación íntegra de la juventud llamada a ocupar los puestos de más alta responsabilidad y trascendencia en la vida nacional».

su papel en la preparación integral de los jóvenes universitarios— y, en particular, los directores —figuras que cobran «en el orden educativo una dimensión no inferior a la del profesor»— son piezas fundamentales del engranaje universitario, aunque para adecuarlos a la realidad del momento precisaran de reformas estructurales. Así lo hizo saber a los participantes en el Pleno General de Colegios Mayores (Madrid, 6 de julio de 1964), a los que les pidió reflexionar sobre el proceso de nombramiento y cualidades exigibles a los directores, sobre la ordenación de cursos y conferencias para proponer actividades culturales, religiosas, políticas y sociales y sobre cómo fomentar la participación ordenada de los colegiales en las tareas culturales.

Veamos ahora cómo abordó Lora Tamayo la masificación y los disturbios estudiantiles, dos problemas graves de cuyas consecuencias se resentía la universidad española.

El pensamiento tecnócrata no renegaba del aumento de alumnos, al contrario, lo consideraba una consecuencia natural de combinar enseñanza e investigación en el planeamiento económico. Esta combinación servía para nutrirse de profesionales y científicos allanando el camino del progreso económico del país.

En España el fenómeno de la masificación tuvo sus peculiaridades. Por de pronto, dio un nuevo rumbo a la política de igualdad de oportunidades⁴¹. Si hasta entonces había quedado en una declaración programática, ahora se materializaría gracias, en parte y entre otras medidas, a una política de becas más efectiva. En segundo lugar, el volumen de alumnos que iniciaron estudios universitarios fue sensiblemente menor al de otros países. Circunstancia que se explica por la reconducción de muchos aspirantes hacia las enseñanzas técnicas, descongestionando así el flujo de solicitudes hacia los otros estudios universitarios. Con todo, España también sufrió las consecuencias de la masificación⁴².

41 El incremento de alumnos obligó a modificar la ley de presupuestos anual para atender las nuevas necesidades. Días antes del nombramiento de Lora apareció en el BOE la Ley 50/1962, de 8 de julio, por la que se conceden varios créditos extraordinarios y suplementarios, por un importe total de 620.938.797 pesetas, con destino a satisfacer atenciones del Ministerio de Educación Nacional (BOE núm. 164, de 10 de julio).

42 En 1960 el número de alumnos por 100 000 habitantes matriculados en estudios de enseñanza superior era de 255, en 1967, pasó a 459, lo que representa un incremento del 81 % y un 122 % con respecto a 1955 cuando el número de matriculados estaba en 207 por cada 100000 habitantes. Fuente: *Estadística de la Enseñanza Superior en España. Curso 1966-1967* (INE: Madrid, 1968).

El aumento de alumnos produjo otros efectos negativos. Por sus implicaciones, el incremento pasó de ser un problema en sí mismo a convertirse en un reactivo que afloró otras deficiencias del sistema. Las más importantes, la falta de medios materiales y personales que hacían imposible atender la sobredemanda de plazas.

La solución pasaba por fijar un criterio selectivo «generoso pero ponderado que facilitara el acceso a quienes tuvieran aptitudes, porque no todos los jóvenes son aptos para este orden de estudios», pero sí para desempeñar otras labores «no menos nobles y dignas en los que pueden rendir un mejor servicio a la sociedad y al provecho propio, por ser más adecuadas a sus aptitudes y a su vocación posibilidades»⁴³. Aunque los criterios de selección se aplicaran con flexibilidad –como defendió el ministro–, lo cierto es que el planteamiento *prima facie* tiene algo de elitismo intelectual, que no siempre fue bien recibido.

De las varias alternativas posibles para hacer la selección se rechazó el criterio de los *numerus clausus* por el que habían optado algunas universidades europeas. En su lugar, se apostó por el examen de madurez. Una prueba que ya existía, pero en cuyo diseño se quiso dar entrada al profesorado universitario. De otras modificaciones en estas pruebas, como el alcance (regional o nacional), solo hay referencias generales en las intervenciones ministeriales.

El desequilibrio en el número de alumnos de las universidades españolas, además de evidenciar la precariedad de infraestructuras, acentuaba un mal tradicional de la universidad española: identificar los problemas de la universidad con los propios de la universidad de Madrid (y, por el número de alumnos, también con los de Barcelona); una identificación que distorsionaba los términos del debate. Si se quería acabar con el etnocentrismo de Madrid (y de Barcelona), lo razonable era deslocalizar los centros universitarios para equilibrar el número de matriculados.

El tamaño de las universidades, consideradas por el número de estudiantes, según lo acordado en la Conferencia de Rectores y Vicecancilleres de las universidades europeas (Göttingen, 1964), se consideró óptimo siempre que se moviera en la horquilla de los doce mil y veinte mil alumnos. Unos márgenes difíciles de conseguir en nuestro país por las peculiaridades y circuns-

43 Manuel Lora Tamayo, «Problemas de la Universidad española en el curso 1962-63», Inauguración curso 1962-1963 (discurso, Universidad de Madrid, 3 de octubre de 1962).

tancias territoriales de cada universidad ⁴⁴. Condicionantes tenidos en cuenta por Lora Tamayo para afirmar que el número máximo de matriculados en una universidad española la cifra idónea no debía superar los cinco mil alumnos.

La siguiente reforma necesaria era reorganizar las facultades y diseñar una nueva carrera docente. Al logro de estos fines se encaminó la Ley 83/1965, de 17 de julio, sobre estructura de las Facultades Universitarias y su Profesorado (BOE núm. 173, de 21 de julio)⁴⁵. La disposición creó las figuras del profesor agregado (categoría intermedia entre el catedrático ordinario y el profesor adjunto) y de los departamentos, aunque ninguna de las dos era del todo innovador. La configuración de ambas supuso una readaptación de figuras semejantes utilizadas en otras universidades.

El profesor agregado numerario existía con denominaciones distintas en otras universidades europeas; en España, la Universidad Autónoma de Barcelona había reconocido la categoría en 1933. El agregado se insertaba en una estructura piramidal, cuyo vértice estaba ocupado por el catedrático⁴⁶.

Los departamentos tenían su antecedente en las universidades inglesas. Su misión era la de coordinar la labor docente e investigadora por áreas de materias afines. La gran novedad de la estructura departamental fue la de romper el monopolio de las cátedras al prever la concurrencia de varios catedráticos dentro de un mismo departamento.

La reforma de la carrera docente y, sobre todo, los cambios estructurales de las facultades avivaron la polémica sobre la conveniencia del modelo elegido. En el caso de las cátedras reagrupadas entorno a los recién creados departamentos, el malestar de algunos catedráticos, sobre todo, los adscritos

44 En 1945, las Universidades de Madrid y Barcelona sumaban el mayor porcentaje del alumnado. El tamaño de las otras (Valladolid, Valencia, Santiago, Zaragoza, Granada, Salamanca y Sevilla) se coloca entre los 3000 y 2000. En Oviedo y Murcia, el número desciende ligeramente hasta situarse entre los 2000 y los 1000 estudiantes. El único centro que no logra superar el millar es la Universidad de La Laguna, un centro marginado al tomarlo los catedráticos como estancia temporal a la espera de la plaza definitiva en la Península.

45 La presentación del proyecto tuvo eco fuera de España como prueba una nota remitida por un profesor español de Medicina en la University of Kansas Medical Center en la que felicita al ministro por la iniciativa. En una de sus intervenciones el ministro se hace eco de la noticia.

46 Un análisis sobre la evolución de las categorías docentes en Juan Luis Rubio Mayoral, «Modelos docentes para el nuevo régimen. Estudio normativo desde la política de la universidad española, 1943-1970», *Cuestiones pedagógicas* n.º 22 (2012-2013): 203-230.

a departamentos pluridisciplinarios, no tardó en evidenciarse al intuir que peligraba el poder sobre sus discípulos-subordinados. Menos resistencias plantearon los departamentos constituidos alrededor de una sola cátedra, porque aquí el catedrático-jefe mantenía el poder sobre *sus* profesores ⁴⁷.

En cuanto a la figura del profesor agregado, las controversias que suscitó su creación evidenciaron la disparidad de planteamientos sobre cómo resolver la escasez de profesorado: uno, partidario de mejorar las condiciones de los profesores adjuntos renunciando a nuevas categorías y el otro, creando una categoría totalmente dependiente del catedrático, pero a la que se accedía tras superar un sistema objetivo (o cuasiobjetivo) de oposición. Una reforma que no atacó la raíz del problema (esto es, hacer una reforma integral de todo lo relacionado con la dedicación a la docencia), pero que transitoriamente se adoptó no tanto para mejorar la imagen de Lora ante la Unesco⁴⁸ sino para *poner orden* en el acceso a las cátedras mientras que se daban las condiciones para que cada universidad contratase libremente su cuerpo docente.

No fueron estos los únicos cambios que afectaron al profesorado universitario. Hubo otro que, inserto en la remodelación de los funcionarios civiles del estado, suprimió el tradicional sistema de escalafones. La Ley 109/1963, de 20 de julio, de Bases de los funcionarios civiles del estado (BOE núm. 175, de 23 de julio) y el Decreto 315/1964, de 7 de febrero, por el que se aprueba la Ley articulada de funcionarios civiles del Estado (BOE núm. 40, de 15 de febrero) rompen con el sistema de categorías y escalonamientos dentro de los cuerpos de funcionarios, introduciendo –siguiendo las palabras de Sarmiento Larrauri⁴⁹– la figura del funcionario generalista e interdepartamental. Las nuevas clases de funcionarios supusieron también cambios en los conceptos y cuantía de las retribuciones, en concreto, el mencionado Decreto 315/1964, de 7 de febrero, reconoció el derecho de los funcionarios a cobrar pagas extraordinarias y trienios fijados en la Ley de retribuciones de su sueldo Decreto 2826/1965, de 22 de septiembre que reguló una reglamentación provisional

47 Un estudio de la ley de 1965, con particular atención a las facultades de Derecho, en Manuel Martínez Neira, «La Facultad de Derecho en los años sesenta. Creación de departamentos y nuevos planes de estudio», *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija* n.º 8 (2005): 117-178.

48 Sara González Gómez, «Una nueva categoría en la universidad española del franquismo: la aparición en escena del profesor agregado», *Revista Complutense de Educación*, 27, n.º 1 (2016): 48.

49 José Ignacio Sarmiento Larrauri, «Una aproximación al régimen de los funcionarios», *FORO. Revista de Ciencia Jurídicas y Sociales. Nueva época*, n.º 1 (2005):266.

de los complementos de sueldos e incentivos (BOE núm. 238, de 5 de octubre).

Pero la vida universitaria presentaba otras caras con una complejidad intrínseca agravada en ocasiones por la contaminación de intereses extraacadémicos. Ejemplos paradigmáticos eran la organización estudiantil y el modo de encarar las revueltas universitarias que, desde la etapa de Ruiz Giménez, había ocasionado más de un quebradero de cabeza a los gobiernos de Franco.

Desde que la LOUE hiciera obligatoria la afiliación al SEU, el descontento de los estudiantes fue *in crescendo* a medida que el afán controlador del sindicato oficial se agudizó, pero la estructura del SEU se demostró inoperante para acallar las protestas por la falta de libertad asociativa y, por supuesto, para controlar las revueltas estudiantiles. La publicación del Decreto 818/1965, de 5 de abril (BOE núm. 83, de 7 de abril), respondió al deseo de evitar la proliferación de asociaciones estudiantiles (clandestinas, y cada vez más numerosas) consiguieran articular la oposición política al régimen, creando lo que Fernández Rey denomina contrapoder refiriéndose al Sindicato Democrático de Estudiantes, asociación estudiantil mejor organizada y gracias a la que la nueva intelectualidad accedió a la universidad⁵⁰.

El decreto dispuso que la incorporación a la asociación del centro de enseñanza superior era una consecuencia inmediata de su inscripción como alumno. Este decreto, que reconoce la labor del SEU, incluye entre los deberes específicos del estudiante la participación en la resolución de los problemas estudiantiles (artículo 1, c). Para el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes se constituyen las asociaciones de estudiantes integradas en el SEU, con el objeto de promocionar los intereses académicos de los estudiantes en relación con las materias que directamente les afecten, entre las que el artículo 6 recoge la relación con las autoridades académicas, planes de estudio, horarios de clase, protección escolar y seguridad social estudiantil. La representación del estudiantado se articulaba a través de los órganos de las asociaciones. El primer Consejo Nacional de Asociaciones reunido en Granada promovió la reforma del sistema selección logrando que en ella no participara la autoridad.

⁵⁰ Francisco Fernández Rey, «Estudiantes y profesores universitarios contra Franco. De los sindicatos democráticos estudiantiles al movimiento de profesores no numerales 1966-1976», en *La universidad española bajo el régimen de Franco 1939-1975*, dirigido por Juan José Carreras Ares y Miguel Ángel Ruiz Carnicer (Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 1991), 474.

El derecho de los estudiantes a tener una auténtica representación en los órganos de gobierno para promover y gestionar sus intereses se reconoció cinco meses después de que Lora abandonara el Ministerio. Aunque la firma del Decreto 2248/1968, de 20 de septiembre sobre Asociaciones Estudiantiles (BOE núm. 229, de 23 de septiembre) correspondió a Villar Palasí, parece obvio que el grueso del contenido es obra del equipo anterior, no en vano Lora siempre consideró la utilidad de establecer relaciones más fluidas entre estudiantes y profesorado. Como muestra, el anuncio de la participación de los alumnos en las juntas de facultad «siempre que se haga en un plano de efectivos deseos de mejora y colaboración»⁵¹.

La universidad española se contagió de la inestabilidad que sacudió a las universidades americanas (Berkeley, Nueva York, California) y a otras tantas del continente europeo (Francia, Alemania, Praga), aunque como ya hemos mencionado, el contexto político español confirió una fisonomía peculiar al movimiento estudiantil. En cualquier caso, las autoridades no escatimaron esfuerzos ni prescindieron de actuaciones académicas, gubernamentales y judiciales (por ejemplo, la creación de un juzgado especial con jurisdicción en todo el territorio nacional para esclarecer y perseguir los delitos cometidos en el recinto universitario). Pero el control del descontento estudiantil, la disciplina y los castigos ejemplarizantes se convirtieron en un problema espinoso que ocasionó más de un roce dentro del Gobierno. Sobre las cuestiones de orden, Lora, vista la ineficacia de las medidas represivas era partidario de una política de cooperación entre las autoridades académicas, los docentes y el gobierno, este con la obligación de aportar los recursos necesarios para asegurar la pacífica convivencia dentro de los campus universitarios. La colaboración llevó a ampliar las facultades de los rectores para incoar de oficio o a instancia de cualquier catedrático ordinario, profesor, decano o directos de un centro contra los promotores, individuales o colectivos, que inciten a la comisión de las faltas (Decreto 2457/1965, de 14 de agosto, BOE núm. 211, de 3 de septiembre).

4. EL PROYECTO DE BASES DE 1967 PARA LA REFORMA UNIVERSITARIA

El desarrollo del Proyecto de Bases para la Reforma Universitaria debía cerrar el plan de reformas universitarias. Este era el propósito de la enco-

⁵¹ Manuel Lora Tamayo, Inauguración del curso académico 1965-66 (Universidad de Sevilla, 4 de octubre de 1965).

mienda de Lora al grupo de expertos, pero la intención inicial se frustró tras la salida de Lora Tamayo del Ministerio. El proyecto, ignorado por los sucesivos ocupantes de la cartera de educación, cayó en el olvido; un olvido que hubiera sido definitivo si uno de los participantes no lo hubiera rescatado seis años después de concluir los trabajos. En 1972 EUNSA, la editorial de la Universidad de Navarra publicó el texto –íntegro, según todos los indicios– en un formato de bolsillo de la época, dentro de la colección *Parerga*. El índice de las ochenta y una páginas del libro recoge la presentación y las nueve bases del proyecto. En la obra no aparece ni el autor ni qué institución o persona instó se publicación, pero sí que, con su rescate, por un lado, quedaba satisfecha la necesidad de darlo a conocer y por otro, se aportaba «un texto más, aunque muy significativo, a la historia de reforma universitaria en España» evitando la pérdida de una propuesta «a pesar del posible éxito en el futuro de los principios progresivos que lo inspiran». Unas palabras recogidas en la presentación del libro, pero que Lora reproduce literalmente en la crónica de su etapa ministerial, quizás porque en el momento de redactarla tuviera delante un ejemplar de la obra⁵².

Pero volvamos sobre el promotor y autor de la presentación del PBRU. Lora Tamayo resuelve la primera incógnita con las siguientes palabras: «Álvaro d’Ors, que fue miembro de la comisión, solicitó mi conformidad para publicar el neonato proyecto»⁵³. Si el patrocinador fue el romanista, lo más probable es que también fuera el autor de la presentación que, por cierto, recoge algunas propuestas de d’Ors publicadas en otras sedes. Además, y no es cuestión menor, en la redacción se identifica su estilo de escritura.

Una comisión nombrada por el propio Lora Tamayo se encargó de elaborar el proyecto con los mínimos de la futura reforma. El grupo, según anunció el ministro durante la inauguración del curso académico 1966-67 en la Universidad de Granada, había comenzado los trabajos unos meses antes. La diligencia de los redactores permitió tener un borrador en el mes de septiembre, aunque las premisas defendidas por alguno de los redactores condicionaron la aceptación por parte del Gobierno⁵⁴.

Los miembros de la comisión inicial fueron los siguientes:

⁵² Lora, *Lo que ...*, 188.

⁵³ En 1974, Lora. *Política educacional...*, 26, advirtió que en la publicación debía constar la falta del visto bueno al anteproyecto por parte del Ministerio.

⁵⁴ Sobre la suerte del PBRU después de la dimisión de Lora, véase el último discurso de Lora Tamayo ante las Cortes Generales recogido en el Apéndice 7.

– Manuel Clavero Arévalo, catedrático de Derecho Administrativo de la Universidad de Sevilla⁵⁵.

– Adolfo Muñoz Alonso, catedrático de Historia de la Filosofía en la Universidad de Madrid⁵⁶.

– Álvaro d'Ors, catedrático de Derecho Romano en la Universidad de Navarra⁵⁷.

– Luis Sánchez Agesta, catedrático de Derecho Político en la Universidad de Madrid⁵⁸.

55 Catedrático de Derecho Administrativo en la Universidad de Salamanca, plaza que obtuvo por concurso en 1951. En 1954 se trasladó a la Universidad de Sevilla, de la que fue rector entre 1971 y 1975. Un años después de morir Franco, fundó el Partido Social Liberal Andaluz (PSLA) inspirado en el enfoque teórico de Myrdal-Koldo y emparentado con el pensamiento tecnócrata.

56 Antes de incorporarse en 1961 a la cátedra de Historia de la Filosofía de la Universidad de Madrid, ocupó la de Fundamentos de la Filosofía en las Universidades de Murcia (1946) y Valencia (1956). La vinculación con Falange le abrió la puerta a cargos controlados por esta formación, en concreto, fue director general de prensa hasta julio de 1962 (Decreto 1796/1965, de 20 de julio, BOE núm. 174, de 21 de julio). En 1956 se integró en la estructura del MEN como delegado nacional del servicio español del profesorado (SEP) dependiente de la Vicesecretaría de educación, puesto que ocupó hasta 1964 (Decreto 3750/1964, 25 de noviembre, BOE núm. 286, de 28 de noviembre). Ese mismo año Lora Tamayo lo eligió miembro de la Comisión encargada de proponer las medidas más adecuadas para cumplir con los fines de los Colegios Mayores Universitarios (Orden de 31 de julio de 1954, BOE núm. 198, de 18 de agosto). Ocupó también la dirección del Instituto de Estudios Sindicales Sociales y Cooperativos. En la primera década de los 70 fue rector de la Universidad Complutense de Madrid.

57 Catedrático en Santiago en el momento de la redacción del PBRU, antes había impartido clases en la Universidad Central al tiempo que comenzaba a trabajar en el Centro de Estudios Históricos y en el Instituto Nacional de Estudios Jurídicos donde se ocupó del Anuario de Historia del Derecho. En 1943 ganó la cátedra de Derecho Romano en la Universidad de Granada, aunque en 1944 la permutó por la de Universidad de Santiago de Compostela. En el curso 1961-62 se incorporó al claustro de la Universidad de Navarra al que permaneció vinculado hasta después, incluso, de su jubilación en 1985. Formó parte, entre otras comisiones, de la encargada del desarrollo del plan de fomento de la investigación en la enseñanza superior (Orden de 15 de marzo de 1967, BOE núm. 76, de 30 de marzo). Miembro del Opus Dei y defensor del tradicionalismo, repudiaba el estado liberal y la merma de libertad individual que suponía la intromisión del Estado en la vida del individuo. Su pensamiento filosófico político – sectario y antidemocrático, a decir de algunos – le valió más de una crítica.

58 Inició su carrera docente en la Universidad de Granada impartiendo clases de

– Carlos Sánchez del Río Peguero, catedrático de Derecho Romano en la Universidad de Zaragoza⁵⁹.

Los trabajos contaron con las colaboraciones del subsecretario del Ministerio de Educación y Ciencia, Juan Manuel Martínez Moreno, catedrático de Química y del director de Enseñanza Media, José Hernández Díaz, catedrático de Historia del Arte. En la lista oficial figuran dos catedráticos más: Enrique Gutiérrez Ríos, de Química Inorgánica⁶⁰ y Rafael Pérez Álvarez-Osorio, de Química Orgánica⁶¹. El último profesor que parece haber colaborado en

Filosofía del Derecho, Derecho Penal y Derecho Político. En 1942 fue nombrado catedrático de Derecho Político en la Universidad de Oviedo, aunque de inmediato regresó a la cátedra de su Universidad de origen; allí permaneció hasta su traslado a la Universidad de Madrid en 1961. Fue rector de las Universidades de Granada y Autónoma de Madrid. Sus posiciones políticas coincidían con los postulados de ACN de P de la que fue un miembro destacado. Considerado uno de los ideólogos del constitucionalismo franquista, tuvo un papel activo en la elaboración de la Ley Orgánica del Estado de 1967.

59 Profesor en la Facultad de Derecho –primero como profesor auxiliar y desde 1948 como catedrático– de la Universidad de Zaragoza. Fue decano de la Facultad de Derecho y secretario general de la Universidad de Zaragoza. Asumió la Secretaría General en la Junta encargada de la reconstrucción de la Ciudad Universitaria de Madrid. Sánchez del Río fue protagonista directo de los cambios vividos en el ministerio de educación, en el que tuvo una dilatada carrera administrativa asumiendo, entre otros cometidos, la representación del MEN en la Universidad de la Iglesia, de Navarra (BOE núm. 239, de 5 de octubre de 1962).

60 Enrique Gutiérrez fue decano de la Facultad de Ciencias en la Universidad Complutense en 1963. El año siguiente fue nombrado rector, cargo que ocupó hasta agosto de 1969. Su paso por el Consejo Nacional de Enseñanza fue breve, apenas un año (el Decreto 1432/1968, de 1 de julio, BOE núm. 158, de 2 de julio recoge su nombramiento y en el Decreto 2632/1969, de 7 de noviembre, BOE núm. 268, de 8 de noviembre, su cese). Durante el ministerio de Lora fue nombrado miembro de la comisión encargada de estudiar y proponer un plan de fomento de la investigación en la universidad española (Orden de 12 de agosto de 1962, BOE núm. 209, de 31 de agosto); vicepresidente del CSIC (Decreto 2136/1967, de 19 de agosto, BOE núm. 208, de 31 de agosto). También presidente de la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica (Decreto 321/1969, de 6 de marzo, BOE núm. 59, de 10 de marzo).

61 Doctor en Química, fue discípulo de Lora Tamayo. En 1965 fue nombrado catedrático por oposición de la Universidad de Madrid (Orden 15 de febrero de 1965, BOE núm. 32, de 2 de marzo). Vinculado a ACyP, a finales de los 80 fue nombrado director del Centro Español Universitario San Pablo (hoy Universidad San Pablo-CEU), donde compaginó las actividades académicas y de gestión con la organización de congresos y sesiones científicas.

los trabajos fue el catedrático de Historia del Derecho, Rafael Gibert. La duda la suscita el silencio de Lora Tamayo: nunca lo mencionó, sin embargo, en la presentación del PBRU aparece como colaborador en los inicios del trabajo. Puede aventurarse que su participación, a instancias de alguno de los miembros natos de la comisión, fuera extraoficial. Aunque se conocían con anterioridad, circunstancia normal en un tiempo en el que el cuerpo de catedráticos no era muy numeroso, lo cierto es que la relación pública más estrecha era la que mantenían d'Ors y Gibert, así que no es de extrañar que el romanista animara a su amigo y colega a aportar sugerencias.

Sin salirse de la ortodoxia oficial, la adscripción ideológica del grupo de trabajo era dispar. Coincidían falangistas (Muñoz Alonso), militantes de ACN de P (Sánchez Agesta) y tradicionalistas (d'Ors) cada uno con soluciones distintas para el problema universitario. Las posturas encontradas en algunos puntos no impidieron alcanzar el consenso «mediante las necesarias concesiones personales».

Para elaborar el texto, de carácter normativo –lo que explica la presencia de juristas–, los comisionados debían ajustarse a estas dos consignas recibidas del Ministerio: 1) reconocimiento efectivo de la autonomía universitaria; 2) equiparación jurídica –respetando las peculiaridades propias– de universidades estatales y no estatales. El resultado final se recogió en nueve bases.

En paralelo al trabajo de la comisión, desde el Ministerio se consultó a todos los catedráticos sobre las siguientes cuestiones:

1) Libre iniciativa para promover la creación de universidades: conveniencia o no.

2) Gobierno de las universidades centrado en dos cuestiones: por un lado, el procedimiento de designación de las autoridades académicas y, por otro, patronatos universitarios con el encargo de vigilar el cumplimiento de los fines de cada universidad.

3) Libertad para organizar cada Universidad sus planes de estudio y concesión de títulos respetando los mínimos para los títulos con reconocimiento oficial.

4) Acceso al profesorado: categorías, derechos, deberes y sistema de acceso para los profesores agregados.

5) Selección de alumnos, cuyo límite será fijado por cada universidad en proporción a los medios materiales y personales con los que cuente. Posibilidad de inspección estatal de la comisión seleccionadora cuando la demanda supere la oferta de plazas.

6) Régimen económico de las universidades sobre tres cuestiones: a) régimen autonómico especial; b) desgravaciones a donativos y fundaciones; c) establecimiento de una subvención compensatoria por alumno para ajustar la diferencia entre los gastos reales y el importe de la matrícula.

7) Función formativa de la personalidad: formación moral, cívico-social y físico-deportiva, con la participación de los colegios mayores.

La información que aporta Lora Tamayo acerca de los resultados globales de la consulta es poco precisa, porque los datos no están desagregados⁶². En los siguientes enlaces pueden consultarse los resultados representados en diagramas de barras y de sectores:

– Facultades de Ciencias: <https://edatos.consorciomadrono.es/api/access/datafile/9118>

– Facultades C.P.E.C.: <https://edatos.consorciomadrono.es/api/access/datafile/9116>

– Facultades de Derecho: <https://edatos.consorciomadrono.es/api/access/datafile/9121>

– Facultades de Farmacia: <https://edatos.consorciomadrono.es/api/access/datafile/9120>

– Facultades de Filosofía y Letras: <https://edatos.consorciomadrono.es/api/access/datafile/9122>

– Facultades de Medicina: <https://edatos.consorciomadrono.es/api/access/datafile/9119>

– Facultades de Veterinaria: <https://edatos.consorciomadrono.es/api/access/datafile/9117>

– Sectores: <https://edatos.consorciomadrono.es/api/access/datafile/9123>

La participación fue elevada, pues contestó el 80 % de los catedráticos consultados, es decir, que siendo exacto el porcentaje aportado por el ministro, el número de catedráticos consultados habría sido de 811 y de 649 los que respondieron; la Universidad de Madrid fue la más participativa (159), seguida por la de Barcelona (80). Los catedráticos de las Universidades de La Laguna (16) y Pamplona (15) son los que menos respuestas dieron. No obstante, los datos deben interpretarse con cierta cautela. En efecto, para valorar la participación real habría que conocer cuántos catedráticos integraban la plantilla de cada facultad/universidad, cuántos fueron consultados y cuántos respondieron.

En la interpretación de los resultados por facultades también se impone

62 Lora Tamayo, *Lo que he...*, 185-186.

la precaución porque, a título de ejemplo, en 1967 no todas las universidades reagrupaban en un único centro las enseñanzas experimentales. Distinto es el caso de las facultades, presentes en todas las universidades, de Derecho y de Filosofía y Letras. En esta, todas las universidades atendieron la solicitud y en aquella, solo la Universidad de Sevilla declinó participar sin que haya *a priori* una razón justificativa. También fue muy elevada la participación de los catedráticos de Medicina: salvo las Universidades de La Laguna, Oviedo y Murcia que hasta mediados de 1968 no tenían Facultad de Medicina⁶³, el resto participó en la consulta.

Una de las cuestiones más sensibles por los intereses que mediatizaban los posicionamientos era el reconocimiento de las universidades privadas. En la valoración de los resultados hay que proceder con idéntica cautela a la observada en el análisis de los datos generales.

La primera impresión de los datos suministrados por Lora Tamayo es que las posiciones a favor y en contra estaban muy igualadas, aunque con ligera ventaja del no: el 41 % en el sí y el 44,7 % en su opuesto. Sin embargo, excluyendo el 7,5 % de indecisos, el porcentaje de reacios a reconocerlas sube hasta el 51,5 % al computarse en la opción del no a los partidarios de un futuro reconocimiento y a quienes condicionaban la respuesta afirmativa al desarrollo normativo estatal. Véanse en los siguientes enlaces los datos recogidos a partir de la información suministrada por Lora Tamayo.

– Resultados por facultades: <https://edatos.consorciomadrono.es/api/access/datafile/9115>

– Resultados por universidades: <https://edatos.consorciomadrono.es/api/access/datafile/9114>

Con todo, los datos –y el mismo Lora así lo manifiesta– se prestan a un estudio analítico que daría una visión más completa de la universidad tardo-franquista.

La publicación del PBRU no llegó a difundirse con carácter general por lo que su repercusión fue casi nula⁶⁴, quizás porque no era el momento (político) –la LGE se había aprobado hacía poco tiempo– de promocionar un texto que en principio solo serviría para fortalecer la polémica sobre la reforma universitaria. Las noticias que quedaron de este trabajo fueron pocas, así lo

63 Ley 56/1968, de 27 de julio sobre creación de Facultades de Medicina en las Universidades de La Laguna, Murcia y Oviedo (BOE núm. 181, de 29 de julio).

64 El libro está descatalogado. La editorial desconoce cuántos ejemplares tuvo la tirada y qué ocurrió con ellos.

confirman las escasísimas referencias y la falta de trabajos con un estudio exhaustivo de su contenido.

En el Apéndice documental reproducimos el texto completo de la publicación. No obstante, al ser parte de la historia de la legislación universitaria y por reflejar el pensamiento de unos cuantos profesores universitarios –en parte también del propio ministro– sobre las mejoras que necesitaba la universidad, merece la pena examinarlo con cierto detenimiento, apostillando alguna de sus propuestas con las reflexiones de los redactores recogidas en otras sedes.

Vaya por delante que, en conjunto, el PBRU no es una propuesta innovadora, sino más bien una readaptación de cuestiones reguladas incluso durante el Sexenio, como ocurrió con la autonomía universitaria. En otros aspectos se mantuvo inalterada la regulación de la LOUE, por ejemplo, en lo tocante a los colegios mayores. Los aspectos más novedosos afectaron a la composición y ámbito competencial de los patronatos, en tanto que, convertidos en el centro de gobierno de las universidades, asumieron casi todas las funciones reservadas a los rectores.

4.1. CONTENIDO DEL PBRU⁶⁵

Presentación

La primera parte de la presentación refiere información sobre la iniciativa y filosofía del proyecto, los autores, el porqué de su brevedad («se trata de simples “bases”, que deberían ser congruentemente desarrolladas en el texto de la ley y de los correspondientes reglamentos») y las razones para publicarlo («aportar un texto más, aunque muy significativo, a la historia de la reforma universitaria de España»). Se añaden además algunas reflexiones sobre la autonomía universitaria, la necesidad de dispersar geográficamente los centros universitarios, la asimilación jurídica de universidades estales y no estatales y, en relación con este último punto, la eficacia de los títulos expedidos por los centros superiores no estatales.

La piedra angular de la propuesta de reforma es la autonomía universitaria materializada en el reconocimiento de amplias facultades de autogobier-

⁶⁵ Un análisis detallado del PBRU en María José Torres Parra, «El proyecto de Bases de 1967 para la reforma universitaria: un intento frustrado de mejorar la Universidad española durante el franquismo», *e_Legal History Review* n.º 34 (2021): 1-27, del que reproducimos algunos fragmentos.

no. Ya en la primera década del siglo XIX la cuestión de la autonomía (*latu sensu*) formó parte del debate acerca de los problemas universitarios. Desde entonces muchas fueron las voces que denunciaron la penosa situación de la universidad española: dependencia económica del Estado provocada por la escasez de recursos propios, injerencia de intereses políticos e ideológicos en las cuestiones de orden académico, marginación de los criterios propuestos por las universidades para formar y seleccionar a los futuros funcionarios reservando al Estado la determinación de las condiciones para acceder a los empleos públicos, escaso interés por la investigación, métodos pedagógicos anticuados, etc. Un cúmulo de deficiencias que Hernández Sandoica ha diagnosticado de «esclerotización de la estructura educativa superior en la España contemporánea»⁶⁶.

Para revertir la atonía de la universidad era evidente la urgencia de un plan de reformas que encajara en el paradigma de la autonomía universitaria como acicate para allanar el camino hacia una universidad moderna. A ello se puso el legislador de principios de siglo. Después de varios intentos fallidos, el primer reconocimiento real de descentralización se articuló a través del Decreto de 21 de mayo de 1919 (Gaceta de Madrid, núm.142, de 22 de mayo). Se trataba de un ensayo de modernización de las universidades españolas de «tan gloriosa tradición» que en el pasado, como recoge el preámbulo, «compitieron con las más famosas del mundo, <pero que> son hoy casi exclusivamente escuelas de habilitación para el ejercicio profesional». El decreto reconoció personalidad jurídica a los centros educativos superiores y con ello la habilitación para adquirir, poseer y enajenar bienes de cualquier naturaleza (base primera). Al tiempo, las conminaba a elaborar sus propios estatutos en los que, entre otras cuestiones, debían recogerse las normas de funcionamiento respetando, eso sí, las competencias estatales como, por ejemplo, la determinación de los mínimos comunes de cada disciplina⁶⁷. La experiencia

66 Elena Hernández Sandoica, «Cambios y resistencias al cambio en la universidad española (1875-1931)», en *España entre dos siglos (1875-1931). Continuidad y cambio Coloquio de Historia contemporánea de España*, dirigido por José Luis García Delgado y Manuel Tuñón de Lara (Madrid: Siglo XXI de España, 1991), 3.

67 Los estatutos de las once universidades se aprobaron entre los meses de julio y octubre de 1919 con un Real Decreto de 9 de septiembre de 1921 (Gaceta de Madrid 11 de septiembre). Un estudio detallado de su contenido en Carlos Sauras Herrera, «Estatutos autonómicos de las universidades españolas», *Revista de Educación* n.º 3 (1984): 127-139. Un examen comparativo en Manuel Peset y María Fernanda Mancebo, «Un intento de autonomía universitaria: el fracaso de la reforma Silió de 1919», en *Homenaje a Juan*

autonomista tuvo resultados limitados, en parte, porque el protagonismo estatal se impuso al propósito de arbitrar un modelo de verdadera autonomía. Los acontecimientos políticos del primer cuarto de siglo XX truncaron el régimen jurídico previsto –más próximo, en verdad, a la descentralización que a la autonomía– haciendo de él una experiencia muy corta⁶⁸. El Decreto de 31 de julio de 1922 (Gaceta de Madrid núm. 214, de 2 de agosto) acabó con las innovaciones del citado Decreto de 1919 al suspender su aplicación y la de otras disposiciones dictadas al amparo suyo (artículo 1). El contenido del artículo 2 no dejaba duda a la interpretación: se restablecían las disposiciones anteriores al Decreto de 1919 y las posteriores no relacionadas con la autonomía; no obstante, quedaban a salvo los nombramientos de los rectores, vicerrectores y decanos hechos con arreglo a los estatutos universitarios aprobados (artículo 3). Sin embargo, el primer intento autonomista no cayó en el olvido, porque el gobierno republicano lo restableció en mayo de 1931 sumando también algunos avances en materia de autonomía docente y pedagógica y reconociendo un régimen especial de autonomía a la Universidad de Barcelona.

La legislación posterior mantuvo alguna de las novedades introducidas por el decreto Silió. La LOUE, por ejemplo, reconoció a las universidades personalidad jurídica en todo lo que no [estuviera] limitado por la ley», al tiempo que las dotaba de una «prudente autonomía financiera».

La intención de hallar una combinación equilibrada entre el intervencionismo rígido y la autonomía abusiva existió, sin embargo, los resultados no fueron los deseados porque la centralización y la intervención estatal malograron el objetivo. Si a estas circunstancias se añaden el reforzamiento del poder rectoral y la invisibilización de los otros actores universitarios en el gobierno universitario, la autonomía universitaria se convirtió en quimera.

En suma, tanto en España como en el extranjero el deseo de las universi-

Berchmans Vallet de Goytisolo, vol. 6 (Madrid: Consejo Superior del Notariado, 1990), 505-557.

68 Son muchos los trabajos que han tratado la reforma Silió. Entre los publicados en la última década se pueden consultar estos: José María Puyol Montero, *La autonomía universitaria (1919-1922)* (Madrid: Universidad Carlos III, 2011); Manuel Martínez Neira, «Una muñeca rusa. Aproximación histórico-jurídica a la autonomía universitaria», *Ius fugit* n.º 16 (2009-2010): 219-233. *Ibidem*, Manuel Bermejo, «La autonomía universitaria desde la ley Moyano de 1875 a su plasmación constitucional: el largo y tortuoso devenir de una vieja aspiración tratando de definir su contenido», 235-285; más reciente, Xavier Pons Rafaols, «La regulación de la autonomía universitaria en España: primeros intentos y primeras frustraciones», *e_Legal History Review* n.º 33 (2021): 1-39.

dades de liberarse de las injerencias estatales situó la autonomía (la auténtica autonomía) en el eje de sus reivindicaciones frente a los poderes gubernamentales. A nivel mundial todas amoldaban sus actuaciones a la falta de autogobierno beneficiándose, no obstante, de los logros conseguidos; en efecto, en Europa –no en España, que volvía a ser la excepción– el control gubernamental se fue flexibilizando paulatinamente. En el camino hacia el autogobierno, las universidades encontraron otro obstáculo: las disimilitudes de interpretación de lo que significaba la autonomía universitaria. Se suscitó así un debate sobre cómo definirla teniendo en cuenta que los enfoques jurídico, económico, sociológico, académico, etc., ofrecían resultados dispares no siempre fáciles de cohesionar. Los asistentes a la IV Conferencia de la Asociación Internacional de Universidades celebrada en Tokio en 1965 abordaron la cuestión desde la perspectiva académica incluyendo en el programa de trabajo el logro de una definición de autonomía válida para la comunidad universitaria mundial. Tomando como referencia el documento de Hetherington, *University autonomy. Its meaning today*⁶⁹, los participantes acordaron que la autonomía universitaria legitimaba a las universidades para el ejercicio de los siguientes derechos: a) derecho a contratar al personal docente y administrativo; b) derecho a seleccionar al alumnado; c) derecho a diseñar los programas y planes académicos y a participar en la formulación de los títulos que habiliten para el ejercicio profesional; d) derecho a gestionar los medios económicos y financieros. Después el gobierno de cada país debía consensuar con sus universidades los límites de la autonomía para enseñar, para investigar y para administrar los recursos.

En la presentación del PBRU, cuya autoría hay que atribuir a Álvaro d'Ors, se recoge la definición acordada en Tokio, además de algunas reflexiones del propio d'Ors sobre la autonomía universitaria que el romanista defendió con entusiasmo antes y después de participar en la redacción del PBRU. A su juicio, que la autonomía se hubiera convertido en un ideal inalcanzable era el fruto de no asumir la correlación entre libertad y autonomía: si se niega aquella, esta no existe, porque entre ambas existe un vínculo indisoluble. d'Ors refiere la autonomía «a la independencia razonable <de las universidades> frente al control ministerial, y no al sistema de gobierno de la misma universidad». Esta interpretación no incluiría –o al menos, no necesariamente– la representación democrática del alumnado, profesorado y personal adminis-

69 Elaborado por F. Hetherington, *Papers of the International Association University*, 7, 1965.

trativo en el gobierno de las universidades. Formas de participación que los estatutos de cada universidad debieran regular a propósito del gobierno universitario⁷⁰.

Base primera. Concepto y misión de la universidad

Comienza el anteproyecto por reconocer a las universidades (estatales y no estatales) naturaleza jurídica de «corporaciones autónomas constituidas, en régimen de relativa interdependencia, por Facultades, Escuelas Técnicas Superiores, Departamentos, Institutos, Cátedras y Colegios Mayores propios o adscritos». Integran las universidades elementos personales (principalmente profesores y alumnos) y recursos patrimoniales. Respetando sus peculiaridades, los centros estatales y no estatales tiene idéntica reglamentación.

Las universidades cumplirán su misión al alcanzar los siguientes objetivos:

- a) Transmitir los conocimientos científicos, técnicos y profesionales.
- b) Fomentar el avance del saber, en todos sus órdenes, mediante la investigación y el estudio especializado.
- c) Contribuir a la formación religiosa, cívica, deportiva y cultural de los alumnos.

Se mantienen como pilares de la actividad universitaria la docencia y la investigación, aunque el protagonismo de la última fuera un *ius controversum* inserto en el debate de qué modelo de universidad sería el más adecuado. Es evidente el rechazo de los comisionados hacia una universidad dedicada en exclusiva a la instrucción profesional, de ahí el añadido a los fines de la universidad la tarea investigadora y la instrucción religiosa, cívica y deportiva del alumnado. La ampliación de funciones, (por lo demás nada novedosa, pues ya se preveía en la LOUE), desactivaban la identificación de la universidad con un centro *habilitador* de titulados destinados a cubrir las necesidades del mercado o los puestos de la Administración. El PBRU no renuncia al papel activo de la universidad en la forja de la personalidad de los estudiantes, porque, sin duda, la educación integral de los jóvenes ayudaba a formar *buenos ciudadanos* o, al menos, a que la ideología oficial calara entre ellos. Y es que una cosa era revestir el sistema educativo de «tecnicismo» y otra distinta renunciar a la influencia oficial que pudiera ejercerse sobre la juventud. En

⁷⁰ Álvaro d'Ors recupera años más tarde (1972) estas ideas en «El problema universitario español: ¿cambio de estructura o cambio de conducta?», en *Nuevos papeles...*, 109-111; y en 1974 en «La Universidad española de 1943 a 1973», en *Nuevos papeles...*, 91-92.

definitiva, el planteamiento de los comisionados se aproxima más al modelo humboldtiano que a la funcionarización característica del modelo napoleónico.

Consensuadas las misiones de la universidad, el siguiente escollo estribaba en determinar la relevancia asignada a cada una de ellas. Un aspecto que probablemente se planteara en las discusiones, pero que no tuvo reflejo en el texto definitivo. De los participantes en la redacción del PBRU, uno de ellos, Sánchez Agesta, se había pronunciado sobre la cuestión antes de 1967. A su juicio, de la pluralidad de cometidos debe existir uno preponderante –«radicante», como él lo califica–, es decir, que actúe como eje central alrededor del cual se agrupen los demás. Ese principio esencial lo reserva Sánchez Agesta a la potenciación de una capacidad humana y de conocimiento o, lo que es lo mismo, a concebir la universidad como formadora de un criterio de potencial humano⁷¹. De los otros comisionados sabemos que d’Ors situaba la docencia y la investigación en el mismo rango de importancia⁷².

En la base primera se incluyen también los requisitos para crear nuevas universidades: un mínimo de tres facultades o escuelas de las que, al menos, una debe impartir estudios humanísticos y otra, estudios experimentales o técnicos. Exigencias ya previstas en el artículo 10 de la LOUE⁷³. La calidad de

71 Luis Sánchez Agesta, «La investigación y los fines de la universidad», en *La Universidad actual en crisis. Antología de textos desde 1939...*, 182.

72 Véase *infra* base novena.

73 La conveniencia de mantener en los estudios universitarios las materias humanísticas ha sido un debate cíclico. No han faltado argumentos para justificar su eliminación amparándose en el (aparente) escaso o nulo rendimiento económico que generan. Sobre este punto conocemos la opinión que uno de los redactores del PBRU mantuvo al respecto. En efecto, Álvaro d’Ors, «*Universidad e investigación*», en *Papeles...*, 100-101, aun reconociendo la importancia de los estudios experimentales (siempre que den resultados), defendió la obligatoriedad de las materias humanísticas para los futuros licenciados, porque «si, en atención a su mayor relevancia, económico-social estos estudios <los experimentales> llegan a asfixiar a las facultades literarias, la universidad deja de serlo y se convierte en un escuela politécnica», «Carlos VII y la Real Pontificia Universidad de Oñate, con algunas reflexiones sobre nuestra tradición universitaria», en *Papeles...*, 47.

Del mismo parecer era el ministro Lora Tamayo. Su formación en ciencias experimentales no fue un obstáculo para recalcar, aun en una universidad dirigida por técnicos con formación científica, la importancia de estudios de esta naturaleza, porque «un auténtico universitario debe ser consciente de la relevancia de lo humanístico en su formación», palabras pronunciadas en la inauguración del curso académico 1966-67 en la Universidad de Granada (3 de octubre de 1966).

los nuevos centros quedaría acreditada tras superar el período de adscripción a una universidad ya reconocida.

Además de los requisitos formales, la creación o reconocimiento de universidades debía respetar otras exigencias materiales, en concreto, la apertura de nuevos centros se condicionaría a las necesidades reales tanto por el número de centros existentes como por el de la demanda social de estudios, siendo de competencia estatal los análisis prospectivos justificativos. Esta planificación facilitaría la absorción de licenciados por el mercado laboral. El control del Estado reportaría, además, otro beneficio: la no proliferación de centros donde el criterio profesional fuera sustituido por el profesional.

La demanda de los sectores próximos a la Iglesia de contar con libertad de iniciativa para crear universidades no estatales y para que estas tuvieran un régimen jurídico idéntico al de las instituciones oficiales habría quedado satisfecha con la aprobación del anteproyecto. Es cierto que no solo en los ambientes universitarios se recelaba, por un lado, de la influencia que pudieran alcanzar los centros privados (en detrimento, claro, de los públicos) y, por otro, de la credibilidad de alguno de ellos. Contra el primero poco se podía hacer, en cambio, respecto al último, como hemos mencionado, el PBRU dejaba a discreción del MEC determinar cuáles eran los niveles óptimos de calidad.

Base segunda. Gobierno de las universidades

La autonomía universitaria, como se había acordado en la Conferencia de Rectores de 1965, habilitaba a las universidades para crear sus estructuras orgánicas para determinar las competencias y para establecer las relaciones jerárquicas entre órganos; en suma, la autonomía universitaria era sinónimo de autogobierno. El PBRU se respetó esta libertad de autoorganización, imponiendo como única condición la existencia de, al menos, dos órganos:

1. El rector, «que ostentará la representación legal y pública de la Universidad»; el nombramiento, mediante decreto, salvo disposición en contrario de los estatutos, debía hacerse a propuesta del claustro ordinario de profesores (universidades estatales) o con el *placet* del Ministerio de Educación y Ciencia (universidades no estatales). Como máximo representante de la comunidad universitaria el rector ejerce, entre otras funciones ejecutivas, las relacionadas con la convocatoria de los órganos de gobierno, ejecución y suspensión de acuerdos, ordenación de pagos, mantenimiento del orden interno y, la más importante desde el punto de vista académico, la autorización de títulos académicos.

2. Al patronato universitario, órgano principal del gobierno, se le encomendaba la misión de «asegurar la continuidad del cumplimiento de las finalidades propias de la corporación de acuerdo con la entidad promotora» (punto 1). Los puntos 2 y 3 del PBRU refieren la composición (un máximo de veinte miembros elegidos entre personalidades de reconocido prestigio científico, representantes sociales vinculados al lugar donde radique la universidad y claustrales en un número no superior a un tercio del total) y estructura de los patronatos (junta directiva integrada por el presidente, el vicepresidente, el secretario y los vocales). Las funciones de los patronatos exceden las estrictamente consultivas o de colaboración al reconocerles el PBRU un papel activo en la regulación jurídica y en el funcionamiento de las universidades. Así, entre sus competencias figuran la aprobación de los estatutos, de los planes financieros y de los planes docentes; la implantación de nuevos grados; el diseño de las plantillas docentes, la supervisión del régimen disciplinario del profesorado y, en general, cualquier asunto que le sea propuesto por el MEC o por el rector.

La distribución de competencias prevista en el PBRU deja bien a las claras la relevancia que los redactores quisieron reconocer a los patronatos, confirmando así el cambio sustancial respecto, en primer lugar, al Decreto 1873/1965 que, recordemos, solo les reservaba funciones de asesoramiento y, en segundo lugar, respecto a la LOUE donde el grueso de las funciones de los rectores⁷⁴ pasa ahora a los patronatos. En definitiva, los reajustes competenciales desviaban el centro de poder de las universidades hacia los patronatos coincidiendo en gran medida con el papel que, como ya hemos visto, Lora Tamayo quiso encomendarles.

Mucho más escuetas son las referencias del PBRU a la participación de los docentes en los órganos de gobierno de las universidades. La única mención es que el claustro elija de entre sus miembros a los representantes que formarán parte de los patronatos universitarios. La dedicación (total o parcial) del profesorado a las tareas gestoras siempre se había (ha) visto con cierto recelo por los *verdaderos* docentes, hasta el punto de considerar un demérito la aceptación de estas labores. Sin llegar al extremo de considerarlas extemporáneas, pero mostrándose muy crítico con quienes primaban las activida-

74 El rector tenía un poder omnímodo sobre las cuestiones docentes ((planes de estudio, supervisión de los medios didácticos, concesión de diplomas de estudios), de personal (universitario y subalterno y su régimen disciplinario) y económicas (ordenación de pagos y dirección de la vida económica de la universidad).

des de gestión sobre las labores académicas, d'Ors siempre fue reacio a que los profesores dedicarían más tiempo del estrictamente razonable a la gestión administrativa o de gobierno, porque el mayor logro del profesor –argumentaba– se consigue con el trabajo docente e investigador y no con el ejercicio de cargos universitarios. Para que la carrera profesional del docente no se truncara, en opinión de d'Ors manifestada años después de concluir el trabajo del PBRU, el tiempo máximo para asumir las responsabilidades de un cargo sería de tres años, excepcionalmente prorrogables cuando el profesor estuviera exonerado de tareas docentes⁷⁵.

Base tercera. Planes de estudio y títulos universitarios

Corre de cuenta de las universidades (con la participación de los patronatos universitarios) la organización de los planes de estudios y la implantación de nuevos tipos de cursos y carreras (punto 1). Los títulos universitarios propios expedidos por cada universidad deberán reflejar «con exactitud los estudios realmente cursados, sin necesidad de acomodarse a los tipos fijados por otras Universidades». Exige el PBRU la autorización del MEC para modificar los planes de estudio, las reducciones de asignaturas o las horas lectivas (punto 2). También es competencia ministerial establecer «las exigencias mínimas para la aprobación de determinados estudios con efectos oficiales» (punto 4). La firma del preceptivo convenio permite la convalidación de estudios cursados en distintas universidades españolas o extranjeras (punto 5).

La regulación general se completa con exigencias más detalladas en algunas cuestiones. Así, el punto 8 obliga a publicar antes del 31 de mayo «el programa general de profesores y estudios que <las universidades> se comprometen a mantener en el curso siguiente, así como el calendario escolar del mismo».

En el punto 7, último de esta base, se prevé la colaboración Universidad-Estado para formar y seleccionar a los futuros funcionarios de los Cuerpos Especiales de la Administración que necesiten un título universitario superior para ingresar en dicho Cuerpo.

El contenido de la base tercera es, probablemente, la que mejor refleje la concepción que los redactores del PBRU tuvieron de la autonomía universitaria. Por un lado, buscaron –y puede decirse que lograron– el equilibrio entre la injerencia del Estado y la libertad de las universidades para autoorganizar-

⁷⁵ Álvaro d'Ors, «El problema universitario español: ¿cambio de estructura o cambio de conducta?», en *Nuevos papeles...*, 109.

se académicamente y, por otro, mantuvieron la imprescindible colaboración entre las dos instituciones obligada, en el caso del Estado, por su incapacidad para satisfacer con recursos propios la demanda formativa de los empleados públicos. Al tiempo, el Estado conservaba el control sobre i) la adecuación de los estudios necesarios para acceder a determinados sectores de la actividad pública o económica y ii) el cumplimiento de los compromisos asumidos por las universidades en cuanto a la oferta de sus propios estudios. Exigencia que redundaría en beneficio de las universidades puesto que el prestigio de sus títulos es una de las variables a tener en cuenta en las preferencias empresariales en el momento de elegir a futuros empleados o colaboradores.

La libertad para confeccionar los planes de estudio es unidireccional, pues solo se le reconoce a las universidades. Renuncia el PBRU a permitir que los alumnos confeccionen su propio currículum, una experiencia que García Morente había puesto en marcha en la Facultad de Filosofía y Letras como expresión de lo que significaba la verdadera autonomía universitaria⁷⁶.

Base cuarta. Profesorado

El PBRU pergeña una estructura docente piramidal con reparto de funciones docentes, examinadoras e investigadoras y, eventualmente, representativas y de gobierno. El anteproyecto altera en parte la regulación prevista en la ley de julio de 1965 sobre estructura de las facultades y categoría de profesorado, pero al tiempo se ajusta a la nueva reorganización del funcionariado.

Integran el grupo de profesores universitarios con docencia plena los catedráticos ordinarios y los agregados. Unos y otros con la condición de funcionarios en régimen especial, adscritos a la universidad y retribuidos a cargo de los presupuestos generales del Estado. La retribución –regulada por una ley especial– es compatible con el cobro de otros honorarios, incentivos o complementos retributivos.

Sin ser funcionarios son también docentes los catedráticos y profesores extraordinarios, los profesores adjuntos, ayudantes de clases prácticas y los demás reconocidos en la ley o en los estatutos de las universidades.

⁷⁶ Manuel García Morente, «La nueva Facultad de Filosofía y Letras en la Ciudad Universitaria de Madrid», *Residencia*, 3, n.º 4 (1932): 114-119. Álvaro d'Ors se benefició de esta flexibilidad cuando estudiaba Filosofía y Letras en la universidad madrileña, tal vez por ello fuera partidario del libre diseño curricular por parte del alumno respetando, eso sí, las materias de estudio obligatorio impuestas por cada universidad, «Las universidades y su libertad» *Atlántida. Revista de Pensamiento actual* 5 n.º 25 (1967):12.

Lo más prolijo de esta base es la enumeración de los requisitos y procedimiento de acceso a cada categoría. En ambas cuestiones se respeta la libertad de las universidades para conformar sus propias plantillas, por lo que queda a su criterio prescindir del trámite de la oposición para nombrar catedráticos y agregados. El procedimiento de selección mantiene las pruebas de habilitación previstas en la ley de 1965.

En cuanto a los catedráticos extraordinarios, el PBRU respeta sustancialmente los requisitos previstos en el artículo 71.2 de la LOUE, esto es, contar con los informes favorables del MEC, del CSIC, del Consejo Nacional de Enseñanza y de la Real Academia correspondiente. Igual que en el artículo 17 de la Ley 83/1965, la retribución –dispone el PBRU– se hará con cargo a los fondos propios de la universidad contratante.

Los dos últimos puntos de esta base (13 y 14) tratan de los deberes del profesorado y del régimen disciplinario que, para los funcionarios, será el régimen general aplicable a todos los funcionarios (con las pertinentes adecuaciones) y para los no funcionarios el previsto por los estatutos. Unos y otros podrán recurrir en alzada ante el MEC para resolver las controversias con la universidad.

Tal vez, la cuestión más debatida fuera la supresión de las oposiciones, sobre todo, porque las posturas de partida debieron estar muy polarizadas: oposiciones sí, como mantenía Sánchez Agesta⁷⁷, y oposiciones no, defendida por d'Ors⁷⁸. El primero las consideraba suficientes para probar los conocimientos de los aspirantes a catedráticos, aunque debían arbitrarse formas distintas de reclutamiento según los niveles de profesorado. Reforzaba sus argumentos apelando a la necesidad de vincular los procesos selectivos con la concepción de universidad. Entendida esta como servicio público sería razonable que el Estado fijara las reglas para opositar; por contra, si las universidades gozaban de plena autonomía, serían ellas las que, respetando los mínimos comunes fijados por el Estado, diseñaran su propio sistema de selección del profesorado.

En cuanto a d'Ors, era pública su animadversión a las oposiciones. Veía en ellas un sistema «pintoresco» y «uno de los impedimentos más graves

⁷⁷ Luis Sánchez Agesta, *Revista de ciencias sociales. Sistema* núm. 24-25 (1978): 194-195.

⁷⁸ D'Ors, Álvaro, «Selección del profesorado y provisión de cátedras», en *Papeles del oficio universitario* (Madrid: Rialp, 1961) 62-98, es una ponencia presentada en la Asamblea de Universidades celebrada en Madrid en 1953.

para una verdadera universidad»; un procedimiento inoperante para juzgar las aptitudes pedagógicas e investigadoras y los conocimientos científicos de los candidatos porque evidencia –añadía d’Ors– una realidad: los votos del tribunal quedaban a merced de filias y fobias, por lo general, incompatibles con la objetividad. La única bondad que, a su juicio, tenían las oposiciones era su pertinencia como sistema eliminatorio previo a la selección de futuros catedráticos⁷⁹.

Base quinta. Alumnos

Es competencia del rector resolver las solicitudes de admisión de quienes hayan superado «las pruebas que legalmente se establezcan con carácter general» o los estudios similares debidamente convalidados. La decisión rectoral contraria a la aceptación es recurrible ante el Ministerio de Educación y Ciencia. El PBRU renuncia a enumerar las causas de inadmisión y de pérdida de la condición de alumno, circunstancias que debían recoger los estatutos.

79 Álvaro d’Ors, «Las universidades y su libertad», *Atlántida. Revista del pensamiento actual* 5, n.º 25 (1967):11; «Carlos VII y la Real Pontificia Universidad de Oñate, con algunas reflexiones sobre nuestra tradición universitaria», en *Papeles...*, 48, consideraba que la mejor solución, compatible con la autonomía y la responsabilidad, era encomendar la elección de catedráticos a unos pocos especialistas, competentes y de reconocido prestigio («es de esperar que los mejores elijan mejor»), integrados en una comisión permanente constituida para ejercer durante un período relativamente largo. En la propuesta de d’Ors, el título de catedrático se alcanzaba después de probar la capacidad científica, lo que exigía más de cinco años de antigüedad y haber obtenido la habilitación para la docencia. Los resultados de estos exámenes-oposición –de docencia o concurso de habilitación, como lo denomina él–, tendrían validez nacional a pesar de convocarse y celebrarse en una de las tres regiones universitarias que, a su juicio, debían existir (Norte, Levante y Mediodía). Sustancialmente esta es la propuesta del romanista. Una propuesta que, pese a la peculiaridad de cuestiones concretas, reconoce un amplio margen a las universidades para seleccionar a sus docentes al ser ellas las más interesadas en integrar en su comunidad a los mejores. Se explica así la defensa del contrato como alternativa a las oposiciones porque evita el lastre de mantener a perpetuidad a quienes aminoran el prestigio de los centros.

El mismo d’Ors contó que su propuesta de habilitación fue del agrado de los ministros Ruiz Giménez (aunque su cese impidiera su implantación), y Lora Tamayo pese a que los burócratas del Ministerio le convencieran de su inviabilidad. Años más tarde, en una carta dirigida al también romanista Emilio Valiño (reproducida por Gabriel Pérez Gómez, en *Álvaro d’Ors. Sinfonía de una vida* (Madrid: Rialp, 2020), 428-433) expresó su desánimo sobre las consecuencias de los criterios selectivos *tradicionales*.

Queda a discreción de las universidades fijar el número de matriculados por facultades, previendo la creación de una comisión *ad hoc* para elegir a los candidatos cuando la demanda supere la oferta de plazas. En el proceso selectivo la comisión se ajustará a los criterios enumerados en el punto 3 de la base, entre ellos, las circunstancias «socialmente justas», aunque sin especificar cuáles de ellas conforman esa categoría.

Sobre las obligaciones y derechos de los alumnos, el PBRU obliga, salvo dispensa individual atendiendo a circunstancias especiales (edad, haber cursado otros estudios, asistencia a centros adscritos a una universidad), a asistir a clase y al resto de actividades. No figuran entre las obligaciones la afiliación obligatoria al SEU o a cualquier otro sindicato estudiantil. Serán los estatutos los que reglamenten la participación de los representantes de alumnos en los órganos de gobierno.

Las dos cuestiones más polémicas de esta base debieron ser, de una parte, los criterios de selección y, de otra, la participación del alumnado en la gobernanza de las universidades. En cuanto a la primera, la repercusión del «milagro económico» en la demanda de solicitudes de ingreso en los centros de enseñanza superior exigía criterios que conciliaran la igualdad de oportunidades con la calidad de la enseñanza para ahuyentar la denostada universidad de masas que tanto repelía a los partidarios de restringir el acceso a los *intelectualmente más capaces*, aunque la identificación de estos con los *intelectualmente superiores*, por las implicaciones de la pretendida *superioridad intelectual*, suscitara suspicacias⁸⁰. El PBRU, en definitiva, se aleja de la objetividad de otras opciones (*numerus clausus*, expediente académico, nota de corte...) al sustituirlas por «criterios de nivel intelectual y aptitudes específicas» que, añadidas a las ambiguas «circunstancias socialmente justas», denotan cierta subjetividad en los procedimientos selectivos.

En cuanto a la participación en el gobierno de las universidades, poco dice el proyecto, solo que los estatutos regularán el régimen en el que los alumnos «podrán participar en los órganos de la Universidad a través de sus representantes». Puede que una de las razones de una mención tan parca sea que los redactores aceptaron la interpretación estricta ofrecida por la Conferencia de Rectores de 1965 para la autonomía universitaria que, como hemos visto,

80 El profesor Muñoz Alonso, uno de los participantes en los trabajos del proyecto, se mostró contrario a que la entrada en la universidad se ajustara al criterio de igualar por abajo, es decir, a no exigir un expediente académico brillante; en palabras suyas, «la guerra al elitismo es la guerra a la excelencia».

excluía la representación estudiantil en los órganos de gobierno. Tampoco hay que descartar que el momento político al tiempo de la redacción del proyecto no fuera el más propicio para pronunciarse sobre un tema que podría soliviantar a ciertos sectores. En definitiva, la reglamentación pormenorizada se pospone al futuro desarrollo de las bases.

Sobre la representación estudiantil en los órganos de gobierno conocemos la opinión de dos de los redactores. Una, la de d'Ors, que la rechazaba por considerarla inoperativa e incompatible con el significado de autonomía universitaria⁸¹; la otra pertenece a Sánchez Agesta quien no dudó en calificar como demagógica una concepción de la universidad como entidad política obligada a aceptar democráticamente sus decisiones con la participación de todos⁸².

Base sexta. Administración y régimen económico

El PBRU comienza con una declaración general acerca de la política económica en materia educativa nacional: las inversiones en educación, en especial, las destinadas a la enseñanza superior e investigación científica son gastos preferentes.

La exención de impuestos, arbitrios y tasas otorga a las universidades un régimen fiscal privilegiado (puntos 2 y 3). Beneficios fiscales también reconocidos a quienes donen o leguen a favor de las universidades; los sujetos pasivos se beneficiarán de las correspondientes desgravaciones en los impuestos sobre la renta de las personas físicas, de sucesiones y de sociedades.

Se computan en el caudal patrimonial de las universidades los bienes de titularidad privativa de la universidad y los bienes cedidos por el Gobierno (punto 4). Solo las universidades públicas necesitan autorización gubernamental para gravar o enajenar bienes. En cuanto a las herencias recibidas, deben aceptarse a beneficio de inventario. En lo referente al orden de llamamientos de las sucesiones intestadas formarán parte del patrimonio universitario los abintestatos no solo de los docentes, como recogía el artículo 85 i) de la LOUE, sino de todo el personal de la Universidad que hubieran de pertenecer al Estado.

Los presupuestos (bianuales y prorrogables) incluirán en la partida de ingresos las rentas, aportaciones obligatorias o voluntarias del Estado, subven-

81 Álvaro d'Ors, «El problema universitario español ¿Cambio de estructura o cambio de conducta?», en *Nuevos papeles...*, 109-110.

82 Luis Sánchez Agesta, *Revista de ciencias sociales. Sistema* núm. 24-25 (1978): 194-195.

ciones, donaciones, rendimientos de tasas académicas y de publicaciones, los rendimientos de tasas académicas procedentes de matrículas, títulos, certificaciones, derechos de prácticas u otros análogos y los remantes de ejercicios anteriores. Entre los gastos se incluyen «las consignaciones para sufragar las necesidades de las distintas Facultades, Institutos, y Servicios de la Universidad».

Pero, sin duda, la partida más cuantiosa corresponderá a la retribución del personal docente y administrativo de las universidades estatales que, según dispone el PBRU, debe financiar el Estado con cargo al presupuesto nacional. La contribución del Estado se imputa también a los gastos de investigación y al mantenimiento de los institutos.

Por último, se obliga al Ministerio a determinar bianualmente el coste de cada alumno y el importe de las tasas de matrícula. La diferencia entre el importe de la matrícula y los gastos reales figurarán globalmente en los Presupuestos Generales del Estado para su distribución entre las universidades.

El PBRU no incluye en el capítulo de gastos la provisión de becas, tampoco otras ayudas (por ejemplo, la exención de matrícula) para los estudiantes. Y, desde luego, no debió estar en la mente de la comisión implantar la gratuidad de la enseñanza.

Base séptima. Deontología universitaria

El contenido de esta base es el más breve del PBRU. Solo cuatro puntos para:

- Reafirmar que la autonomía y la libertad no tienen más límites intrínsecos y extrínsecos que los imprescindibles para cumplir la misión encomendada a la Universidad.
- Señalar la obligación de incorporar a los estatutos el régimen disciplinario diseñado por los patronatos universitarios.
- Reconocer un fuero especial a la Universidad y a sus integrantes para cumplir sus funciones con mayor facilidad y sin injerencias.
- Calificar como falta grave el incumplimiento colectivo del deber de asistencia a las clases.

En suma, el régimen disciplinario y el fuero universitario son la razón de esta base séptima. Dos cuestiones que por las circunstancias políticas del momento y el convulso clima universitario transcendían el orden interno de las universidades para convertirse en un asunto de orden público.

El régimen disciplinario de docentes y escolares se regía por un reglamen-

to aprobado durante el ministerio de Ruiz Giménez⁸³. En el caso de los estudiantes, la norma preveía sanciones académicas y extraacadémicas para los hechos tipificados en ella. Así, consideraba falta menos grave la inasistencia colectiva a clase (art. 5 b) 3ª). Una calificación jurídica no demasiado rigurosa, tal vez poco entendible en el contexto sociopolítico de 1954 donde los altercados y las manifestaciones merecían, a juicio de los sectores más reaccionarios, sanciones más duras. Y es que los manifestantes universitarios no habían *descubierto* el incumplimiento del deber de asistencia como forma de protesta, pero, a medida que las protestas estudiantiles superaron la fase embrionaria, los desórdenes se convirtieron en una cuestión de Estado que las familias políticas del franquismo manejaron de manera distinta. Frente a la represión y mano dura pretendida por algunos, se postulaban los defensores del diálogo (entre ellos, Lora Tamayo), arguyendo la ineficacia de las medidas represivas. En este clima se explica la nueva calificación jurídica de los hechos y el endurecimiento de las sanciones: la calificación jurídica de la inasistencia colectiva a clase se eleva de falta menos grave a falta grave.

En cuanto al privilegio del fuero universitario, el PBRU lo mantiene para evitar las injerencias de la jurisdicción extrauniversitaria. Los comisionados al permitir que los miembros de la comunidad universitaria enjuiciaran los hechos acaecidos *intra muros* recuperaban esta tradición sancionada ya en las Partidas (II, 31,17). En un ambiente universitario enrarecido como el que se vivía en España a finales de los años sesenta⁸⁴, pretender ampararse en él para evitar las represalias de demandas políticas resultaba anómalo al quedar contaminadas las demandas estudiantiles por otras de naturaleza extraacadémica. Pero no menos anómalo resultaba su suspensión por la autoridad para reprimir los disturbios ocurridos dentro de los campus universitarios.

A propósito de estas relaciones, d'Ors, refiriéndose al fuero, consideraba que la universalidad inherente a las universidades las inhabilitaba para inmiscuirse, salvo renuncia expresa al fuero, en las incidencias políticas del te-

83 Decreto de 8 de septiembre por el que se aprueba el Reglamento de disciplina académica de los Centros oficiales de Enseñanza Superior y de Enseñanza Técnica, dependientes del Ministerio de Educación Nacional (BOE núm. 285, 12 octubre de 1954).

84 En España las protestas estudiantiles que rodearon el movimiento del 68 tuvieron menor calado, entre otras razones, porque el contexto político de los países europeos donde las revueltas del 68 sí alcanzaron mayor repercusión era sustancialmente distinto al español: para empezar, en Europa las demandas se planteaban a gobernantes de regímenes democráticos, mientras que en España la dictadura cercenaba cualquier intento de reivindicar libertad o democracia.

territorio donde radicarán. El fuero –añade– quiere decir orden propio lo que implica un compromiso de no injerencia⁸⁵.

Base octava. Función formativa de la personalidad

Aunque las misiones de la universidad y de los colegios mayores (CM) se complementan, la distinta naturaleza de sus funciones obliga a disociarlas; así lo hace el PBRU al asignar a las universidades la formación profesional y a los CM la educación personal a través de actividades idóneas para completar la formación humana de los estudiantes en el orden religioso, cívico, deportivo y cultural (puntos 2 a 5).

La formación física «impone la práctica deportiva espontáneamente ejercitada, pero inteligentemente estimulada». En el caso de la formación religiosa y la educación cívico social se previó un departamento de Teología y otro de Educación Cívica, ambos adscritos al rectorado y dirigidos, respectivamente, por un jefe nombrado conforme al Concordato de 1953 y por un catedrático.

Por lo demás, la regulación coincide sustancialmente con la de la LOUE: creación a iniciativa de las universidades, corporaciones públicas, entidades o particulares; reconocimiento y aprobación de las normas de funcionamiento por el Consejo Nacional de Educación; apoyo económico estatal para el mantenimiento de los CM por parte de las universidades; colegiales en régimen de residencia o de adscripción; y obligación de residencia para los colegiales que no convivan con familiares.

Los CM forman parte de la tradición universitaria española. Como en Europa, en España la vida colegial se amoldó al sistema de universidad nacional. Tras las vicisitudes vividas desde que se crearon hasta la supresión en 1873, los colegios se reincorporaron a la estructura universitaria durante la dictadura primorriverista, aunque sin mucho éxito. La LOUE los incluyó entre los órganos universitarios con la misión de complementar la labor educativa y formativa de la universidad. Durante el franquismo, la revitalización de los CM fue obra de la Falange que vio en ellos un instrumento útil para que los principios del régimen *forjaran* la personalidad de los universitarios españoles.

Pero los CM también sufrieron los problemas de la universidad. La cada vez más numerosa población estudiantil junto al insuficiente número de co-

⁸⁵ Álvaro d'Ors, «Política en la universidad», en *La Universidad actual en crisis: antología de textos desde 1939*, Jesús Burillo (Madrid: Magisterio Español, 1968), 310.

legios mayores y al mantenimiento de unas estructuras desfasadas evidenciaron la inoperatividad para cumplir con su misión. En efecto, para solucionar los problemas de alojamiento de los universitarios, los propietarios de los colegios los habían convertido en residencias sin ninguna identidad y sin más espíritu fundacional que el económico.

D'Ors fue un firme defensor de los CM y, aunque suscribía el espíritu de su restauración, no renunció a criticar algunos aspectos de su funcionamiento y organización. En concreto, sus críticas se centraron en la falta de directores –o tutores, como se les denominaba en Granada– con aptitudes suficientes para el cargo, capaces de imprimir estilo al colegio mayor y ajenos a la carrera docente ⁸⁶.

Base novena. Función investigadora en la universidad

La última base del PBRU resume en cinco puntos la propuesta para gestionar la actividad investigadora en el marco universitario. El punto 1 insiste en el binomio investigación-docencia trayendo a colación una de las misiones reservadas a la universidad: el avance del saber mediante la investigación científica, siendo la investigación un «complemento indispensable» de la labor docente. La importancia de las investigaciones desarrolladas en los centros es tal que su volumen y prestigio siempre se valorará en la concesión y reparto de ayudas oficiales.

El PBRU reafirma la libertad de los investigadores para encauzar las investigaciones hacia las áreas de su interés y la prohibición expresa de que las normas administrativas o estatutarias se inmiscuyan en la tarea investigadora.

Para la realización de la función investigadora las universidades dispondrán de medios personales y económicos, en este último caso, de procedencia múltiple: de la propia Universidad, de subvenciones públicas o privadas, de contratos de investigación con organismos públicos y privados o de la coordinación con otros centros de investigación nacionales o internacionales. La única cortapisa impuesta a la cooperación entre entidades es la concurrencia de circunstancias especiales de interés nacional, determinadas por el Gobierno, que obliguen a suspender *ad cautelam* la colaboración.

Dos cuestiones más sobre la gestión de los recursos económicos: una, ciertamente pintoresca, que se exonera a las universidades del control de los fondos públicos al que sí están sometido otras administraciones públicas; dos, la

⁸⁶ D'Ors, «Carta sobre los problemas de la nueva ley universitaria», en *Papeles...*, 59-61.

eliminación de trabas burocráticas para transferir cantidades entre partidas presupuestarias.

Como ya ha quedado dicho, uno de los problemas más controvertidos de la política científica del franquismo fue diseñar un modelo de investigación que encajara en la realidad política y social del momento. Hasta mediados de los años sesenta, ideólogos e intelectuales alimentaron el debate sobre la concepción de la cultura y, por ende, sobre quiénes, dónde, cómo y sobre qué temas investigar. La primera fricción surgió con el intento de reducir la labor universitaria del profesorado a las tareas docentes, reservando la investigación a los especialistas integrantes de las plantillas de los centros especializados. Aunque en un primer momento se distribuyeron las competencias docentes e investigadoras, la investigación –aun lastrada por la escasez de fondos– siguió relativamente ligada a la Universidad a través del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Pero el reconocimiento *oficial* del binomio docencia-universidad fue, sin duda, un logro que Lora Tamayo compartía con los miembros de la comisión.

Sánchez Agesta y d'Ors mantienen puntos de vista distintos sobre el *lugar* de las investigaciones. Sostiene el primero la conveniencia de mantener la organización centralizada del CSIC con las universidades, lo que no invalida la creación de centros anexos a las universidades. Discrepa de d'Ors en la forma de integrar la investigación dentro de los fines de la universidad, porque destacar el carácter «principalísimo o esencial» de aquella –como parece proponer el romanista– supone, a juicio de Sánchez Agesta, una bicefalia en perjuicio de la universidad pues «el organismo autónomo de investigación (el CSIC) sería una planta parásita que desvirtuaría y enflaquecería la Universidad sin dar por eso mayor lozanía a la ciencia, antes bien menguando su lozanía»⁸⁷.

Investigar es una función ineludible del profesor universitario si se pretende que su labor no quede reducida a la mera transmisión de conocimientos. Esta labor transmisora, que solo cobra auténtico sentido en los niveles básico y medio del sistema educativo, precisa complementarse con el trabajo investigador con el objeto no solo de revitalizar las universidades, sino también de aportar conocimiento experto a la sociedad. Cualquier intento de separar docencia de investigación reproduciría el modelo de universidad circunscrito al dictado de lecciones y a la tarea examinar a quienes necesiten un título académico para iniciarse en la actividad profesional.

⁸⁷ Sánchez Agesta, «La investigación y los fines de la universidad», en *La Universidad actual...*, 182.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Lora Tamayo estuvo al frente del ministerio de educación 2.106 días. Cinco años y nueve meses en los que asumió el reto de modernizar el sistema educativo español. Sesenta y nueve meses para conjugar el relanzamiento de alguna de las medidas implementadas por su predecesor inmediato con la puesta en marcha de otras acciones más innovadoras. El resultado de la combinación alteró sustancialmente la herencia recibida.

Lora Tamayo fue un ministro *moderno*. Comparado con el exceso de ideologización que caracterizó a buena parte de los primeros dirigentes franquistas, Lora se alineó con los defensores del aperturismo; él encarnaba a la perfección la nueva política del régimen franquista de la década de los sesenta: políticos profesionales sometidos a los dictados económicos del capitalismo; tecnócratas que, en buena medida, fiaban el progreso económico del país a la elevación del nivel educativo de sus ciudadanos.

Desde finales de los años cincuenta España quería formar parte de la comunidad internacional (occidental). Conseguirlo pasaba por abandonar su política económica, esto es, renunciar a la autarquía y adoptar otras estrategias tanto en la política nacional como en la internacional. Pero a España le faltaba lo determinante para ser miembro de la comunidad internacional (occidental) en igualdad de condiciones: abandonar el régimen político en el que se había instalado; empeño harto complicado en un sistema personalista donde el máximo representante (y sus más fieles acólitos) mostraba pocos signos de querer flexibilizar su poder, de delegar funciones o de renunciar a la uniformidad de pensamiento. Pero no todo estaba perdido: la reorganización del Estado inauguraría un nuevo tiempo en el país. Con todo, el *aggiornamento* no consiguió mitigar el hartazgo de buena parte de los españoles.

El impacto de la política desarrollista en los asuntos políticos, económicos, sociales y, por supuesto, educativos y culturales, fueron evidentes. En cuanto a los últimos, Lora aprovechó los planteamientos tecnócratas en educación y ciencia para equiparar el nivel educativo y cultural español al de otros países, principalmente a los integrantes de la OCDE, dando un nuevo giro al derecho a la educación en el que tanto se insistía desde las instancias oficiales.

El ministerio de Lora Tamayo fue un ministerio reformador, innovador en las más de las ocasiones. Su gestión no representó un tiempo perdido en la conformación de la política educativa y cultural española. Es cierto que,

formalmente, no se apartó del continuismo ideológico que envolvía la política general, pero, en la práctica, supo acomodar los cambios a la realidad española. En esta empresa resultaba perentorio prescindir de la hiperretórica del adoctrinamiento en pro de la racionalización y de la profesionalidad.

Para lograr la equidistancia de intereses, el ministro hubo de hacer un difícil ejercicio de poder, empañado en sus resultados por la, en ocasiones, escasa magnanimidad mostrada por los detractores del modelo defendido por Lora Tamayo. Su intención de introducir reformas más ambiciosas se vio truncada por el fuego cruzado que libraron la Falange y la Iglesia por el control de la educación.

El empeño por retener el talento y potenciar el capital humano obligó a cambios sustanciales respecto del modelo del primer franquismo. En todos los niveles educativos quedó la impronta de Lora Tamayo: desde la elevación de la edad escolar en el nivel primario hasta la reorganización del modelo universitario.

Pero fue en la universidad donde los cambios alcanzaron mayor relevancia, a pesar de que algunos avivaran el descontento de bastantes catedráticos siempre dispuestos a buscar la manera de revertir las *innovaciones* que, a su juicio, les hicieran perder su cuota de poder.

Un claro empeño de Lora en que los términos «moderna», «profesional» y «excelente» acompañaran a la universidad española sin resultar adjetivaciones retóricas, aunque tal empeño supusiera romper con la tradición de la universidad española. Una universidad donde el binomio docencia-investigación resultara real, con una estructura semejante al modelo europeo, con un profesorado no pluriempleado y con más centros que satisficieran la demanda de alumnos.

En suma, 2.106 días al frente del ministerio de educación, cinco años y nueve meses de gestión de la política educativa y cultural con claros oscuros (qué gestión no la tiene), pero con resultados más que aceptables en un tiempo convulso de la historia de España en el que Lora hizo lo que le permitieron las circunstancias.

BIBLIOGRAFÍA

- Baldó Lacomba, Marc. «La investigación y la enseñanza técnica en el Ministerio de Lora Tamayo (1962-1968)». En *Facultades y grados. X Congreso Internacional de Historia de las universidades hispánicas*, vol. 1, 239-257. Valencia: Universidad de Valencia, 2010.
- Beltrán Llavador, José. *El sueño de la alfabetización. España 1939-1989*. Valencia, Generalitat. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, 1990.
- Berger, Gaston. *Universidad, tecnocracia y política*. Madrid: Cid, 1966.
- Bermejo Castrillo, Manuel. «La autonomía universitaria desde la ley Moyano de 1875 a su plasmación constitucional: el largo y tortuoso devenir de una vieja aspiración tratando de definir su contenido». *Ius fugit* n.º 16 (2009-2010): 235-285.
- Burnet, Mary. *La batalla por la alfabetización*. París: Unesco, 1965.
- Cámara Villar, Gregorio. *Nacional-catolicismo y escuela: la socialización política del franquismo, 1936-1951*. Jaén: Hesperia, 1984.
- Carr, Raymond. *España 1808-2008*. Barcelona: Ariel, 2018.
- Claret Miranda, Jaume. *El atroz desmoche: la destrucción de la Universidad española por el franquismo, 1936-1945*. Barcelona: Crítica, 2006.
- Comín, Alfonso Carlos. «Educación 1938-1970. De la ideología espiritualista a la ideología tecnocrática». *Cuadernos para el diálogo* n.º 37 (1973): 6-12.
- Cruz Sayavera, Soraya. «El sistema educativo durante el franquismo: las leyes de 1945 y 1970». *Aequitas*, n.º 8 (2016): 31-62.
- Díaz Hochleitner, Ricardo. «Economía y financiación de la educación». Discurso de ingreso en la Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras. «Economía y financiación de la educación» (Barcelona, 2007).
- «La reforma educativa de la LGE de 1970. Datos para una crónica». *Revista de Educación*, número extraordinario (1992): 261-278.
- Fernández Rey, Francisco. «Estudiantes y profesores universitarios contra Franco. De los sindicatos democráticos estudiantiles al movimiento de profesores no numerarios 1966-1976». En *La universidad española bajo el régimen de Franco 1939-1975*, dirigido por Juan José Carreras Ares y Miguel Ángel Ruiz Carnicer, 469-496. Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 1991.
- Fontán, Antonio. *Los católicos en la Universidad española actual*. Madrid: Rialp, 1981.
- Gabriel, Narciso de. «Alfabetización, semialfabetización y analfabetismo en Es-

- paña (1860-1991)». *Revista Complutense de Educación* 8, n.º 1 (1997): 199-231.
- García Morente, Manuel. «La nueva Facultad de Filosofía y Letras en la Ciudad Universitaria de Madrid». *Residencia*, vol. 3, n.º 4 (1932): 114-119.
- García Redondo, Eva. «La educación de adultos en España durante el período azul. Del triunfo militar a la Ley General de Educación (LGE) de 1970». En *Historia y Memoria de la Educación* n.º 5 (2017), 441-467.
- Gracia, Jordi y Miguel Ángel Ruiz Carnicer. *La España de Franco (1939-1975). Cultura y vida cotidiana*. Madrid: Síntesis, 2001.
- González Gómez, Sara. «Una nueva categoría en la universidad española del franquismo: la aparición en escena del profesor agregado». *Revista Complutense de Educación*, 27, n.º 1 (2016): 35-51.
- Hermet, Guy. *Los católicos en la España de franquista. I: Los actores del juego político*. Madrid: CIS, 1985.
- Hernández Díaz, José María. «Franquismo y educación (Selección bibliográfica de trabajos publicados a partir de 1975)». *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, n.º 8 (1989): 335-342.
- Hernández Sandoica, Elena. «Cambios y resistencias al cambio en la universidad española (1875-1931)». En *España entre dos siglos (1875-1931). Continuidad y cambio: Coloquio de Historia contemporánea de España*, dir. por José Luis García Delgado y Manuel Tuñón de Lara, 3-22. Madrid: Siglo XXI de España, 1991.
- Jiménez de Parga, Manuel. «La universidad». En *La universidad*, VV. AA., 49-54. Madrid: Ciencia Nueva, 1969.
- López Melgarejo, Alba. «La Junta Nacional contra el analfabetismo (1950-1970): un análisis documental». *Educatio Siglo XXI*, vol. 37, n.º 2 (2019): 267-286.
- Lora Tamayo, Manuel. *Lo que yo he conocido. Recuerdos de un viejo catedrático que fue ministro*. Jerez de la Frontera: Federico y Joly, 1993.
- *Política educacional de una etapa 1962-1968*. Madrid: Editora Nacional, 1974.
- «La investigación científica». En *El nuevo Estado Español*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos y Editora Nacional, 1963.
- Martínez Neira, Manuel. «La Facultad de Derecho en los años sesenta. Creación de departamentos y nuevos planes de estudio». *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija* n.º 8 (2005): 117-178.
- «Una muñeca rusa. Aproximación histórico-jurídica a la autonomía universitaria». *Ius fugit* n.º 16 (2009-2010): 219-233.
- Medina Rubio, Rogelio. *Organización de la administración educativa española*. Madrid: Anaya, 1977.

- Miguel, Amando de. *Sociología del franquismo*. Barcelona: Euros, 1975.
- Núñez, Clara Eugenia. «Educación». En *Estadísticas históricas de España, siglos XIX y XX*, coordinado por Albert Carreras y Xavier Tafunell, 157-244. Bilbao: Fundación BBVA, 2005.
- Ors, Álvaro d'. «La Universidad española de 1943 a 1973». En *Nuevos Papeles del oficio universitario*, 81-105. Madrid: Rialp, 1980.
- «El problema universitario español: ¿cambio de estructura o cambio de conducta?». En *Nuevos papeles del oficio universitario*, 106-115. Madrid. Rialp, 1980.
 - «Política en la universidad». En *La Universidad actual en crisis. Antología de textos desde 1939* de Jesús Burillo, 307-210. Madrid: Magisterio Español, 1968.
 - «Las universidades y su libertad». *Atlántida. Revista del pensamiento actual* 5, n.º 25 (1967): 5-11.
 - «Selección del profesorado y provisión de cátedras». En *Papeles del oficio universitario*, 62-98. Madrid: Rialp, 1961.
 - «Carta sobre los problemas de la nueva ley universitaria». En *Papeles del oficio universitario*, 52-61. Madrid: Rialp, 1961.
 - «Carlos VII y la Real Pontificia Universidad de Oñate, con algunas reflexiones sobre nuestra tradición universitaria». En *Papeles del oficio universitario*, 25-50. Madrid: Rialp, 1961.
- Otero Carvajal, Luis Enrique. «La universidad nacionalcatólica». En *La universidad nacionalcatólica. La reacción antimoderna*, dirigido por Luis Enrique Otero, 69-129. Madrid: Universidad Carlos III, 2014.
- Pasamar, Gonzalo. «Oligarquías y clientelas en el mundo de la investigación científica: el Consejo Superior en la universidad de posguerra». En *La Universidad española bajo el régimen de Franco (1939-1975)*, editado por Juan José Carreras Ares y Miguel Ángel Ruiz Carnicer, 305-339. Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 1991.
- Pérez Gómez, Gabriel. *Álvaro d'Ors. Sinfonía de una vida*. Madrid: Rialp, 2020.
- Peset Reig, Mariano. «La ley de Ordenación Universitaria de 1943». En *La Universidad española bajo el régimen de Franco*. Actas del Congreso celebrado en Zaragoza entre el 8 y el 11 de noviembre de 1989 dirigido por Juan Carreras Ares y coordinado por Miguel Ángel Carnicer, 125-158. Zaragoza: Instituto Fernando el Católico, 1991.
- Peset Reig, Mariano y María Fernanda Mancebo. «Un intento de autonomía universitaria: el fracaso de la reforma Silió de 1919». En *Homenaje a Juan Ber-*

- chmans Vallet de Goytisolo*, vol. 6, 505-557. Madrid: Consejo Superior del Notariado, 1990.
- Pemartín, José. *¿Qué es lo nuevo? Consideraciones sobre el momento español presente*. Santander: Cultura Española, 1938.
- Perschen, Santiago. *La Iglesia en la España de Franco*. Madrid: Sedmay, 1977.
- Pons Rafaols, Xavier. «La regulación de la autonomía universitaria en España: primeros intentos y primeras frustraciones». *e_Legal History Review* n.º 33 (2021): 1-39.
- Puelles Benítez, Manuel. «Política y educación: cien años de historia». *Revista de Educación*, n.º 1 (2000): 7-36.
- Puyol, José María. *La autonomía universitaria (1919-1922)*. Madrid: Universidad Carlos III, 2011.
- Redero San Román, Manuel. «Origen y desarrollo de la universidad franquista». *Studia Zamorensia*, n.º 6 (2002): 337-352.
- Riquer, Borja de. *La dictadura de Franco*. En *Historia de España*, volumen 9, dirigido por Josep Fontana y Ramón Tamames. Madrid: Marcial Pons, 2017.
- Rodríguez Barreira, Óscar. «La dictadura franquista: 1939-1975». En *Nueva historia de la España contemporánea (1808-2018)*, editado por José Álvarez Junco y Adrian Shubert, 183-209. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2018.
- Rodríguez López, Carolina. «Estando muertos todavía hablan. La Universidad de Madrid durante el primer franquismo». *Ayer* 101 n.º 1 (2016): 105-130.
- Rodríguez Martínez, Julio. *Impresiones de un ministro de Carrero Blanco*. Barcelona: Planeta, 1974.
- Romero, José Luis y Amando de Miguel. «La educación en España y su evolución». En *La educación en España* editado por José Luis Romero Peñas, 3-61. Madrid: Centro de Estudios Sociales del Valle de los Caídos, 1970.
- Rubio Llorente, Francisco. «La política educativa». En *La España de los años 70*, dirigido por Manuel Fraga Iribarne, 413-508. Madrid: Moneda y Timbre, 1974.
- Rubio Mayoral, Juan Luis. «Modelos docentes para el nuevo régimen. Estudio normativo desde la política de la universidad española, 1943-1970». En *Cuestiones pedagógicas* n.º 22 (2012-2013): 203-230.
- Ruiz Carnicer, Miguel Ángel. *El Sindicato Español Universitario (SEU) 1939-1965. La socialización de la juventud española en el franquismo*. Madrid: Siglo XXI, 1996.
- «La cultura del poder: propaganda en la alta manera». En *La España de Franco (1939-1975). Cultura y vida cotidiana* editado por Jordi Gracia y Miguel Ángel Ruiz Carnicer, 155-185. Madrid: Síntesis, 2001.

- Sánchez Agesta, Luis. «La investigación y los fines de la Universidad». En *La Universidad actual en crisis. Antología de textos desde 1939*. Jesús Burillo, 177-184. Madrid: Magisterio Español, 1968.
- Sainz Rodríguez, Pedro. *Testimonios y recuerdos*. Barcelona: Planeta, 1978.
- Sarmiento, José Ignacio. «Una aproximación al régimen de los funcionarios». *FORO. Revista de Ciencia Jurídicas y Sociales. Nueva época*, n.º 1 (2005): 253-273.
- Sauras Herrera, Carlos. «Estatutos autonómicos de las universidades españolas». *Revista de Educación* n.º 3 (1984): 127-139.
- Seage Julio y Pedro de Blas. «La administración educativa en España (1900-1971)». *Revista de educación* n.º 240 (1975): 99-113.
- Témime, Émile; Broder, Albert; Chastagnaret, Gérard. *Historia de la España contemporánea. Desde 1810 hasta nuestros días*. Barcelona: Ariel, 1991.
- Tena Artigas, Antonio «La educación y el Primer Plan de Desarrollo 1966». *Revista de Educación* n.º 180 (1966): 26-31.
- Torres Parra, María José. «El proyecto de Bases de 1967 para la reforma universitaria: un intento frustrado de mejorar la Universidad española durante el franquismo». *e_Legal History Review* n.º 34 (2021): 1-27.
- Tussel, Javier. *La dictadura de Franco*. Madrid: Alianza Editorial, 1988.
- *Dictadura franquista y democracia 1939-2004*. Madrid: Crítica, 2010.
- Utande, Manuel. «Un siglo y medio de Segunda Enseñanza (1820-1970)». *Revista de Educación*, 271 (1982): 7-41.
- Vilanova, Mercedes y Xavier Moreno. *Atlas de la evolución del analfabetismo en España 1887-1981*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia-CIDE, 1992.
- Viñao, Antonio. «La alfabetización en España: un proceso cambiante de un mundo multiforme». *Efora 3* n.º 1, monográfico *Perspectivas históricas de la educación de personas adultas*, coordinado. por Pedro Luis Moreno Martínez y Clotilde Navarro García, (2009): 5-19.

APÉNDICES

RELACIÓN DE DISPOSICIONES, PUBLICADAS ENTRE EL 11 DE JULIO DE 1962 Y EL 16 DE ABRIL DE 1968, RELACIONADAS CON EDUCACIÓN Y CULTURA¹

1962

1. Ley 19/1962, de 21 de julio, sobre acceso de los Bachilleres Laborales Elementales y Superiores a las enseñanzas técnicas y universitarias (BOE núm. 175, de 23 julio).
2. Ley 20/1962, de 21 de julio, por la que se modifica la plantilla del Cuerpo de catedráticos numerarios de Universidad (BOE núm. 175, de 23 de julio).
3. Ley 51/1962, de 21 de julio, por la que se concede un suplemento de crédito y un crédito extraordinario por un importe de 25.000.000 pesetas al Ministerio de Educación Nacional, con destino a satisfacer la dedicación exclusiva a la universidad de los catedráticos y preferente de los profesores adjuntos (BOE núm. 175, de 23 de julio).
4. Resolución de la Dirección General de Enseñanza Media relativa a las atribuciones de los Directores de Institutos Nacionales de Enseñanza Media en asuntos de alumnos (BOE núm. 186, de 4 de agosto).
5. Orden, de 28 de julio de 1962, por la que se reorganiza la Estadística de la Enseñanza Media General, Técnica, Profesional y Normal (BOE núm. 189, de 8 de agosto).
6. Orden, de 21 de agosto de 1962, por la que se dispone que los Catedráticos excedentes pueden formar parte de los Tribunales de tesis doctorales (BOE núm. 220, de 13 de septiembre).
7. Orden, de 22 de agosto de 1962, por la que se nombra la Comisión que ha de llevar a efecto el estudio y propuesta del plan de fomento de la investigación en la Universidad española (BOE núm. 209, de 31 de agosto).

¹ Se excluyen las disposiciones de trámite o que no afectan a cuestiones generales de política educativa como, por ejemplo, las convocatorias de plazas docentes y lo relacionado con el procedimiento formal de este (sí, en cambio, los aspectos referidos a los requisitos materiales de los concursos y oposiciones para plazas de profesores universitarios); los nombramientos de cargos académicos, jurados de premios y patronos; autorizaciones para nombrar profesores *honoris causa*; los cuestionarios de las pruebas de reválida; los precios de libros de texto, los temarios y cuestiones referidas a la ordenación de los planes de estudio; de agrupaciones escolares provinciales; el reconocimiento de Colegios Mayores y Menores; licitación y adjudicación de obras; declaraciones de monumentos artísticos; requisitos de las solicitudes de subvenciones; creación de secciones departamentales en las facultades, etc.

La relación incluye disposiciones del MEC (o del MEN) y de otros órganos o departamentos.

8. Orden, de 28 de agosto de 1962, sobre actos de inauguración solemne del Curso Escolar Primario 1962-1963 (BOE núm. 211, de 3 de septiembre).
9. Decreto 2294/1962, de 8 de septiembre, por el que se cumplimenta la disposición adicional del Convenio con la Santa Sede, de 5 de abril de 1962 (BOE núm. 221, de 14 de septiembre).
10. Resolución de la Comisaría General de Protección Escolar y Asistencia Social, de 26 de septiembre, por la que se aclaran determinadas normas de la Circular de 28 de agosto de 1961, en relación con la gratuidad de enseñanza en las familias numerosas (BOE núm. 249, de 17 de octubre).
11. Orden, de 27 de septiembre de 1962, por la que se deroga el artículo cuarto de la de 24 de abril de 1936 sobre traslado por el turno de consortes de funcionarios técnico-administrativos y auxiliares del Departamento (BOE núm. 255, de 24 de octubre).
12. Decreto 2402/1962, de 27 de septiembre, sobre designación de Vocales automáticos de los Tribunales de oposición a cátedras universitarias (BOE núm. 237, de 3 de octubre).
13. Resolución de la Dirección General de Enseñanzas Técnicas, de 28 de septiembre, por la que se desarrolla la Orden de 9 de mayo último («Boletín Oficial del Estado» del 19) que implantó la enseñanza del «Inglés» en las Escuelas Técnicas de Grado Medio (BOE núm. 249, de 17 de octubre).
14. Resolución de la Dirección General de Enseñanzas Técnicas, de 28 de septiembre, por la que se dan instrucciones sobre las enseñanzas de Formación Religiosa, Formación Política, Educación Física e Idioma a cursar en las Escuelas Técnicas (BOE núm. 261, de 31 de octubre).
15. Decreto 2559/1962, de 5 de octubre, por el que se modifica el artículo segundo de Decreto de 8 de junio de 1956, por el que se creó la Junta Técnica Consultiva de la Música y la Secretaría Técnica de la Música (BOE núm. 246, de 13 de octubre).
16. Orden, de 15 de octubre de 1962, por la que se regula con carácter provisional la formación de los aspirantes al profesorado oficial de Enseñanza Media (BOE núm. 278, 20 de noviembre).
17. Orden, de 23 de octubre de 1962, por la que se dispone que los Bachilleres Elementales de cualquier modalidad puedan acceder a todos los estudios del Bachillerato Laboral Superior (BOE núm. 270, de 10 de noviembre).
18. Decreto 2801/1962, de 25 de octubre, por el que se extiende a las Escuelas Técnicas el régimen de provisión de cátedras establecido en la Ley de 24 de abril de 1958 y sus disposiciones complementarias (BOE núm. 270, de 10 de noviembre).
19. Orden, de 27 de octubre de 1962, por la que se regula la extensión del Seguro Escolar a los estudiantes del curso Preuniversitario (BOE núm. 280, de 22 de noviembre).

20. Orden, de 29 de octubre de 1962, por la que se aprueba el texto refundido del Reglamento de oposiciones para ingreso en los Cuerpos de Catedráticos de las Escuelas Técnicas (BOE núm. 277, de 19 de noviembre).
21. Orden, de 31 de diciembre de 1962, por la que se determina la jornada y condiciones relativas a la dedicación preferente por el Profesorado adjunto Universitario (BOE núm. 24, de 28 de enero de 1963).

1963

1. Decreto 87/1963, de 17 de enero, orgánico de los Centros de Patronato de Enseñanza Media (BOE núm. 23, de 26 de enero).
2. Decreto 88/1963, de 17 de enero, regulador de los Colegios Libres adoptados de Enseñanza Media Elemental (BOE núm. 23, de 26 de enero).
3. Decreto 89/1963, de 17 de enero, por el que se aumenta la cuantía de las subvenciones para construcción de escuelas y viviendas para maestros (BOE núm. 23, de 26 de enero).
4. Decreto 90/1963, de 17 de enero, regulador de las Secciones filiales de los Institutos Nacionales de Enseñanza Media (BOE núm. 23, de 26 de enero).
5. Decreto 91/1963, de 17 de enero, regulador de las secciones delegadas de Institutos Nacionales de Enseñanza Media (BOE núm. 23, de 26 de enero).
6. Decreto 92/1963, de 17 de enero, de reorganización de la Dirección General de Enseñanza Media (BOE núm. 23, de 26 de enero).
7. Decreto 93/1963, de 17 de enero, sobre provisión de cátedras en Escuelas de Magisterio (BOE núm. 23, de 26 de enero).
8. Decreto 94/1963, de 17 de enero, por el que se extiende el campo de aplicación del Seguro Escolar a los alumnos de la Escuela de Peritos Navales (BOE núm. 23, de 26 de enero).
9. Decreto 146/1963, de 17 de enero, por el que se regula la concesión de préstamos para estudios o establecimiento profesional a estudiantes y graduados (BOE núm. 24, de 28 de enero).
10. Decreto 148/1963, de 17 de enero, por el que se regulan las permanencias de Enseñanza Primaria y se establecen becas para las mismas (BOE núm. 24, de 28 de enero).
11. Ley 1/1963, de 2 de marzo, sobre regulación de acceso de los Bachilleres Laborales superiores a las Facultades Universitarias y Escuelas Técnicas de Grado Superior (BOE núm. 55, de 5 marzo).
12. Ley 2/1963, de 2 de marzo, sobre modificación del artículo 58, apartado d), párrafo primero de la Ley de Ordenación Universitaria y sexto, número ocho de la Ley de Enseñanzas Técnicas (BOE núm. 55, de 5 marzo).
13. Ley 24 /1963, de 2 de marzo, sobre modificación de la Ley de Ordenación de

- la Enseñanza Media en cuanto a las pruebas de grado y madurez (BOE núm. 55, de 5 de marzo).
14. Decreto 893/1963, de 25 de abril, por el que se crea la Comisión Delegada del Gobierno de Política Científica (BOE núm. 106, de 3 mayo).
 15. Decreto 1166/1963, de 30 de mayo, por el que se modifica la composición de la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica (BOE núm. 130, de 31 de mayo).
 16. Orden, de 30 de mayo de 1963, por la que se modifica la condición sexta del artículo segundo del Reglamento de oposiciones para ingresar en el Cuerpo de catedráticos de Escuelas Técnicas (BOE núm. 142, de 14 de junio).
 17. Decreto 1321/1963, de 5 de junio, por el que se aprueba el estatuto constitutivo del Instituto Nacional de Educación Física (BOE núm. 142, de 14 de junio).
 18. Decreto 1332/1963, de 5 de junio, por el que se constituye la Junta Nacional de Educación física (BOE núm. 142, de 14 de junio), corrección erratas en BOE núm. 149, de 22 de junio.
 19. Decreto 1323/1963, de 5 de junio, por el que se crea la Comisión de Cooperación Científica Internacional del Ministerio de Educación Nacional (BOE núm.142, de 14 de junio).
 20. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 18 de junio de 1963, por la que se dictan normas para la aplicación del artículo segundo del Decreto número 1323/1963, de 5 de junio, por el que se crea la Comisaría de Cooperación Científica Internacional (BOE núm. 174, de 22 de junio).
 21. Orden, del 30 de junio de 1963, por la que se modifica la condición sexta del artículo segundo del Reglamento de oposiciones para ingreso en los Cuerpos de catedráticos de Escuelas Técnica (BOE núm. 142, de 14 de junio).
 22. Decreto 1591/1963, de 11 de julio, por el que se regula la composición y funcionamiento del Consejo Nacional de Educación (BOE núm. 167, de 13 de julio).
 23. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 11 de julio de 1963, por la que se dictan normas para el fomento de la investigación en la Universidad (BOE núm. 183, de 1 agosto).
 24. Decreto 1862/1963, de 11 julio, regulador del curso preuniversitario (BOE núm. 189, de 8 de agosto).
 25. Decreto 2123/1963, de 24 de julio, por el que se crean Escuelas especiales para alfabetización de adultos (BOE núm. 211, de 3 de septiembre).
 26. Decreto 2124/1963, de 10 de agosto, sobre lucha contra el analfabetismo (BOE núm. 213, de 5 de septiembre).
 27. Decreto 2282/1963, de 10 de agosto, regulador de las condiciones exigidas para el ingreso en el Profesorado Oficial de Enseñanza Media (BOE núm. 216, de 9 de septiembre).
 28. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 16 de agosto de 1963, por la

- que se dictan normas sobre enseñanzas del Bachillerato radiofónico y se dispone a título de ensayo la iniciación de las del Bachillerato por televisión (BOE núm. 211, de 3 de septiembre).
29. Orden, de 31 de agosto de 1963, por la que se crea la Secretaría General de Enseñanza Primaria (BOE núm. 249, de 17 de octubre).
 30. Orden del Ministerio de Educación, de 2 de septiembre de 1963, por la que se dictan normas para la organización de los actos de inauguración oficial del curso escolar primario (BOE núm. 213, de 5 de septiembre).
 31. Decreto 2367/1963, de 7 de septiembre, por el que se reconocen efectos civiles a determinados estudios de la Universidad de Deusto (BOE núm. 222, de 16 de septiembre).
 32. Decreto 2368/1963, de 7 de septiembre, por el que se reconocen efectos civiles a determinados estudios de la Universidad Pontificia de Salamanca (BOE núm. 222, de 16 de septiembre).
 33. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 8 de octubre de 1963 por la que se regula la dispensa de la enseñanza de la educación física en las Universidades, Escuelas Técnicas y de Comercio (BOE núm. 285, de 28 de noviembre).
 34. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 15 de octubre de 1963, sobre ampliación de la Junta Nacional de Alfabetización y constitución de la Comisión Técnica de Alfabetización de Adultos (BOE núm. 262, de 1 de noviembre).
 35. Resolución de la Dirección General de Enseñanza Primaria, de 17 de octubre, por la que se organizan los servicios de la Campaña Nacional de Alfabetización (BOE núm. 258, de 28 de octubre).
 36. Ley 157/1963, de 2 de diciembre, sobre modificación del apartado b) del artículo 58 de la Ley de Ordenación Universitaria de 29 de julio de 1943 (BOE núm. 291, de 5 de diciembre).
 37. Ley 170/1963, de 2 de diciembre, sobre unificación de las actuaciones docentes de extensión de disciplina y encargo de curso (BOE núm. 291, de 5 de diciembre).
 38. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 12 de diciembre de 1963, sobre determinados servicios administrativos de la Subsecretaría de este Departamento (BOE núm. 6, de 7 de enero de 1964). Corrección de erratas en BOE núm. 16, de 18 de enero.
 39. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 18 de diciembre de 1963, sobre dotaciones en aplicación de lo dispuesto en el Decreto número 55 de 1963 sobre salarios mínimos (BOE núm. 22, de 25 de enero de 1964).
 40. Ley 233/1963, de 28 de diciembre, sobre elevación de la remuneración de los profesores de Universidad (BOE núm. 313, de 31 de diciembre).
 41. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 31 de diciembre de 1963,

sobre gratificaciones al personal docente, administrativo y subalterno de las Escuelas e Instituciones Oficiales de Formación Profesional Industrial (BOE núm. 26, de 30 de enero de 1964).

1964

1. Orden, de 2 de enero de 1964, por la que se dan normas a los Centros especializados para el curso preuniversitario (BOE núm. 23, de 27 de enero).
2. Resolución de la Dirección General de Enseñanza Media, de 7 de enero, por la que se dan instrucciones sobre participación del Profesorado de las Secciones delegadas en Tribunales de exámenes (BOE núm. 26, de 30 de enero).
3. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 9 de enero de 1964, por la que se dispone que los profesores de Lengua y Geografía e Historia de las Escuelas Oficiales de Formación Profesional Industrial queden comprendidos dentro de la categoría de los titulares (BOE núm. 26, de 30 de enero).
4. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 10 de enero de 1964, por la que se modifica la de 26 de julio de 1956 reguladora de la situación económica de los Profesores adjuntos de Universidad encargados de cátedra vacante (BOE núm. 28, de 1 de febrero).
5. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 10 de enero de 1964, sobre aplicación de la Ley de 28 de diciembre de 1963 referente a la elevación de remuneración de los Profesores adjuntos de Universidades (BOE núm. 29, de 3 de febrero).
6. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 13 de enero de 1964, por la que se dispone que los Catedráticos numerarios de Escuelas Técnicas Superiores puedan formar parte de los Tribunales de Tesis Doctorales (BOE núm. 42, de 18 de febrero).
7. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 14 de enero de 1964, sobre creación del Consejo Escolar Primario de Maestros diplomados en Organización de Servicios Escolares (BOE núm. 21, de 24 de enero).
8. Decreto 219/1964, de 30 de enero, por el que se establece la obligatoriedad de organizar las Juntas Económicas Centrales y Delegaciones de las mismas del Ministerio de Educación Nacional, previstas en el Decreto 1348/1962, de 16 de junio, durante el presente año 1964 (BOE núm. 35, de 10 de febrero).
9. Decreto 223/1964, de 30 de enero, por el que se aprueba un plan general para la creación de nuevos Institutos Laborales (BOE núm. 35, de 10 de febrero).
10. Decreto 225/1964, de 30 de enero, sobre constitución de Tribunales Especiales para la concesión de Certificado de Estudios Primarios (BOE núm. 35, de 10 de febrero).
11. Resolución de la Dirección General de Enseñanza Primaria, de 31 de enero de

- 1964, por la que se amplían las Juntas Municipales de Alfabetización (BOE núm. 44, de 20 de febrero).
12. Decreto 413/1964, de 20 de febrero, por el que se modifica la redacción del artículo tercero del Decreto 400/1962, de 22 de febrero, sobre agrupaciones de Escuelas y direcciones de grupos escolares (BOE núm. 53, de 2 de marzo). Corrección de errores en BOE núm. 85, de 8 de abril.
 13. Decreto 414/1964, de 20 de febrero, por el que se modifica el Reglamento de las Exposiciones Nacionales de Bellas Artes (BOE núm. 53, de 2 de marzo).
 14. Orden, de 22 de febrero de 1964, complementaria de la de 10 de enero del mismo año relativa a la situación económica del profesorado adjunto encargado de cátedras vacantes en las Universidades (BOE núm. 68, de 19 de marzo).
 15. Decreto 590/1964, de 5 de marzo, por el que se regula la elección de Procuradores en Cortes representantes del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Reales Academias y Colegios de Licenciados y Doctores (BOE núm. 65, de 16 de marzo).
 16. Decreto 592/1964, de 5 de marzo, por el que se modifica la redacción de los artículos 3º y 4º del de 21 de diciembre de 1956 sobre premios extraordinarios de doctorado (BOE núm. 65, de 16 de marzo).
 17. Decreto 594/1964, de 5 de marzo, sobre prueba de conjunto prevista en el artículo sexto del Convenio sobre Universidades de la Iglesia (BOE núm. 65, de 16 marzo).
 18. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 12 de marzo de 1964, por la que se aprueba el Reglamento del concurso-oposición para el nombramiento de Profesores adjuntos de Escuelas Técnicas (BOE núm. 78, de 31 de marzo).
 19. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 21 de abril de 1964, sobre calificación del curso preuniversitario (BOE núm. 105, de 1 de mayo).
 20. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 22 de abril de 1964, reguladora de las pruebas de madurez del curso preuniversitario (BOE núm. 105, de 1 de mayo).
 21. Ley 2/1964, de 29 de abril, sobre reorganización de las Enseñanzas Técnicas (BOE núm. 105, de 1 mayo).
 22. Ley 7/1964, de 29 de abril, de contratación de personal no docente en el Ministerio de Educación Nacional (BOE núm. 107, de 4 de mayo).
 23. Ley 27/1964, de 29 de abril, sobre ampliación del período de escolaridad obligatoria hasta los catorce años (BOE núm. 107, de 4 de mayo).
 24. Decreto 1191/1964, de 2 de mayo, por el que se fija la estructura y composición de la Junta Superior de Enseñanza Técnica (BOE núm. 108, de 5 de mayo).
 25. Orden, de 5 de mayo de 1964, por la que se dictan normas para aplicación del Decreto de 2 del actual sobre estructura y composición de la Junta Superior de Enseñanza Técnica (BOE núm. 123, de 22 de mayo).

26. Orden, de 18 de mayo de 1964, por la que se designan los componentes de la Junta Superior de Enseñanza Técnica (BOE núm. 132, de 2 de junio).
27. Orden, 20 de mayo de 1964, sobre nombramientos de Profesores agregados, Profesores especiales y autoridades académicas (BOE núm. 126, de 26 de mayo).
28. Decreto ley 11/1964, de 2 de julio, por el que se reforma la Ley de Construcciones escolares de 22 de diciembre de 1953 (BOE núm. 161, de 6 de julio).
29. Ley 69/1964, de 11 de julio, sobre gratificaciones al Profesorado de Escuelas de Magisterio (BOE núm. 259, de 28 de octubre).
30. Orden, 31 de julio de 1964, por la que se nombra una Comisión encargada de proponer las medidas más adecuadas al mejor rendimiento de los fines de los Colegios Mayores Universitarios (BOE núm. de 18 agosto).
31. Decreto 3199/1964, de 16 de octubre, por el que se crea el Fondo Nacional de Desarrollo de Investigación Científica (BOE núm. 253, de 21 de octubre).
32. Orden, de 20 de noviembre de 1964, por la que se renueva la mitad de los Consejeros del Consejo Nacional de Educación (BOE núm. 286, de 28 de noviembre).
33. Orden, de 9 de diciembre de 1964, referente a la de 20 de mayo de 1964 sobre cargos directivos en las Universidades (BOE núm. de 3 enero 1965).
34. Ley 85/1964, de 16 de diciembre, de equiparación de las categorías económicas de los catedráticos de las Escuelas Técnicas de Grado Medido con las de los catedráticos de los Institutos Nacionales de Enseñanza Media (BOE núm. 303, de 18 de diciembre).
35. Ley 143/1964, de 16 de diciembre, de inclusión con el número bis en el Escalafón de Catedráticos numerarios de Universidad de los catedráticos de Escuelas de Comercio incorporados a las Facultades de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales (BOE núm. 303, de 18 de diciembre).
36. Ley 188/1964, de 16 de diciembre, sobre títulos para matricularse en las Facultades Universitarias (BOE núm. 303, de 18 de diciembre).
37. Ley 86/1964, de 18 de diciembre, sobre modificación de la ley de Construcciones Escolares de 22 de diciembre de 1953 (BOE núm. 303, de 18 de diciembre).

1965

1. Decreto 764/1965, de 25 de marzo, sobre determinación de las competencias de la Subdirección General y la Secretaría General de la Dirección General de Enseñanza Primaria. (BOE núm. 82, de 6 de abril).
2. Decreto 818/1965, de 5 de abril, por el que se regulan las asociaciones profesionales de estudiantes (BOE núm. 83, de 7 de abril).
3. Ley 33/1965, de 4 de mayo, de remuneraciones del personal docente de las Escuelas de Comercio (BOE núm. 107, de 5 de mayo).

4. Orden, de 22 de mayo de 1965, sobre delegación de atribuciones en los Rectores de las Universidades respecto de asuntos de enseñanza media (BOE núm. 143, de 16 junio).
5. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 3 de junio de 1965, complementaria del Decreto 818/1965, por el que se regulan las Asociaciones Profesionales de Estudiantes (BOE núm. 134, de 5 de junio).
6. Decreto 1873/1965, de 16 de junio, por el que se crean los Patronatos Universitarios (BOE núm. 165, de 12 julio).
7. Orden, de 1 de julio de 1965, por la que se aprueban las normas reglamentando la concesión de ayudas del Fondo Nacional para el Desarrollo de la Investigación Científica (BOE núm. 160, de 6 de julio).
8. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 14 de julio de 1965, por la que se regula la asistencia de los alumnos libres a las clases teórico-prácticas de las Facultades (BOE núm. 181, de 30 de julio).
9. Ley 83/1965, de 17 de julio, sobre estructura de las Facultades Universitarias y su Profesorado (BOE núm. 173, de 21 de julio).
10. Decreto 2455/1965, de 22 de julio, sobre reconocimiento de efectos civiles a estudios cursados en la Universidad de Navarra (BOE núm. 211, de 3 de septiembre).
11. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 29 de julio de 1965, por la que se regula la enseñanza del idioma en las Escuelas Técnicas de Grado Superior (BOE núm. 188, de 7 de agosto).
12. Decreto 2457/1965, de 14 de agosto, sobre facultades de los Rectores (BOE núm. 211, de 3 de septiembre).
13. Decreto 2727/1965, de 20 de septiembre, por el que se asigna el coeficiente máximo a determinados cuerpos de funcionarios (BOE núm. 228, de 23 de septiembre).
14. Decreto 3190/1965, de 21 de octubre, por el que se crean los Patronatos de las Escuelas Técnicas (BOE núm. 267, de 8 de noviembre).
15. Ley 169/1965, de 21 de diciembre, sobre reforma de la Enseñanza Primaria (BOE núm. 306, de 23 diciembre).

1966

1. Decreto 209/1966, de 2 de febrero por el que se autoriza la agrupación de Escuelas Técnicas Superiores en Institutos Politécnicos y Universidades (BOE núm. 29, de 3 febrero).
2. Decreto 210/1966, de 2 de febrero, por el que se crea la Subsecretaría de Enseñanza Superior e Investigación y se reestructuran varias Direcciones Generales (BOE núm. 29, de 3 febrero). Corrección de erratas en BOE núm. 42, de 18 de febrero).

3. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 10 de febrero de 1966, por la que se determinan las funciones del Subsecretario de Enseñanza Superior e Investigación y del Director general de Enseñanza Universitaria en el Consejo de Rectores (BOE núm. 59, de 10 marzo).
4. Decreto 571/1966, de 3 de marzo, por el que se extiende la aplicación del Fondo Nacional para el Desarrollo de la Investigación Científica a subvencionar a las Asociaciones de Investigación (BOE núm. 62, de 14 de marzo).
5. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 4 de marzo de 1966, por la que se modifica el artículo 20 de la de 3 de junio de 1965, complementaria del Decreto 818/1965, de 5 de abril, que regula las Asociaciones Profesionales de Estudiantes (BOE núm. 98, de 25 de abril).
6. Decreto 602/1966, de 10 de marzo, sobre estructura y composición de la Junta Superior de Enseñanza Técnica (BOE núm. 63, de 15 de marzo).
Corrección de errores del Decreto 602/1966, de 10 de marzo sobre estructura y composición de la Junta Superior Técnica (BOE núm. 119, de 19 de mayo).
7. Orden, de 15 de marzo de 1966, por la que se autoriza la constitución de Asociaciones Profesionales de Estudiantes en los Centros docentes que se indican (BOE núm. 67, de 19 de marzo).
8. Orden, de 30 de mayo de 1966, por la que se regula el procedimiento para la designación de Tribunales de concursos-oposiciones a plazas de Profesores agregados de Universidad (BOE núm. 157, de 2 de julio).
9. Ley 35/1966, de 31 de mayo, sobre cambio de denominación del Ministerio de Educación Nacional por la de Educación y Ciencia y reestructuración de la Sección 11 de los Presupuestos Generales del Estado (BOE núm. 131, de 2 junio).
10. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 10 de junio de 1966, por la que forma parte de los Patronatos Universitarios como Vocal nato el Presidente de la Diputación Provincial correspondiente a la capitalidad del Distrito (BOE núm. 48, de 22 de junio).
11. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 10 de junio de 1966, relativa a las remuneraciones complementarias de los Profesores de Religión en Institutos Nacionales de Enseñanza Media (BOE núm. 150, de 24 de junio).
12. Orden, de 25 de junio de 1966, por la que se aprueba el Reglamento para los concursos-oposiciones para la provisión de plazas de Profesores agregados de Universidad (BOE núm. 157, de 2 de julio). Corrección de erratas en BOE núm. 177, de 26 de julio).
13. Orden, de 14 de julio de 1966, por la que se regula el procedimiento para la emisión en los concursos-oposición a plazas de Profesores agregados del informe previsto en el artículo 13 de la Ley 83/1965 de 17 de julio (BOE núm. 181, de 30 de julio).

14. Decreto 2010/1966, de 23 de julio, por el que se modifica el decreto 2695/1961, de 21 de diciembre, sobre régimen de convalidación de estudios eclesiásticos (BOE núm. 192, de 12 de agosto).
15. Decreto 2235/1966, de 13 de agosto, por el que se reforman determinadas disposiciones relativas al Consejo Nacional de Educación (BOE núm. 217, de 10 de septiembre),
16. Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, sobre reglamentación general de los Conservatorios de música (BOE núm. 254, de 24 de octubre).
17. Decreto 2826/1966, de 20 de octubre, sobre reconocimiento de efectos civiles a estudios cursados en la Universidad de la Iglesia, con sede en Pamplona (BOE núm. 272, de 14 de noviembre).
18. Decreto 3013/1966, de 17 de noviembre, por el que se desarrolla el artículo 42 de la Ley 169/1965, de 21 de diciembre, de Reforma de Enseñanza Primaria (BOE núm. 290, de 5 de diciembre).
19. Decreto 3055/1966, de 1 de diciembre, por el que se modifica el Reglamento del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (BOE núm. 300, de 16 de diciembre).
20. Decreto 3060/1966, de 1 de diciembre, por el que se amplía la composición de los Patronatos de las Escuelas Técnicas Superiores (BOE núm. 302, de 19 de diciembre).
21. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 26 de diciembre de 1966 por la que se constituye una Comisión preparatoria de la fusión de las Juntas Económicas Centrales de Enseñanza Media (BOE núm. 25, de 30 enero de 19667)
22. Ley 109/1966, de 28 diciembre, por la que se declara a extinguir la Junta de Educación Física Universitaria (BOE núm. 311, de 29 diciembre).
23. Ley 114/1966, de 28 de diciembre, sobre cambio de denominación de los Profesores adjuntos de Institutos de Enseñanza Media por la de Profesores agregados de Institutos de Enseñanza Media (BOE núm. 311, de 29 de diciembre).
24. Ley 115/1966, de 28 de diciembre, de modificación de las plantillas y remuneraciones de los profesores adjuntos de Universidad e incremento de quinientas dotaciones en las plantillas de profesores ayudantes de clases prácticas, clínicas y laboratorios (BOE núm. 311, de 29 de diciembre).
25. Ley 118/1966, de 28 de diciembre, sobre creación de las Facultades de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales en las Universidades de Santiago de Compostela y Valencia (BOE núm. 311, de 29 de diciembre).
26. Orden, de 30 de diciembre de 1966, por la que se dictan normas para el cambio de denominación de los Profesores adjuntos numerarios de Institutos nacionales de Enseñanza Media en ejecución de la Ley 114/1966, de 28 de diciembre (BOE núm.13, de 11 de enero de 1967).
27. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 31 de diciembre de 1966,

por la que se dictan normas referentes al régimen económico de las Secciones Filiales de los Institutos Nacionales de Enseñanza Media (BOE núm. 23, de 27 de enero de 1967).

28. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 31 de diciembre de 1966, por la que se aprueba la delegación parcial de atribuciones a los directores de los Institutos Técnicos de Enseñanza Media (BOE núm. 24, de 28 de enero de 1967).

1967

1. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 13 de enero de 1967, sobre delegación de facultades en materia de Enseñanza Media (BOE núm. 19, de 22 de enero).
2. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 14 de enero de 1967, por la que se desarrolla el Decreto 3013/1966, de 17 de noviembre, sobre el Libro de escolaridad de Enseñanza Primaria, Certificado de estudios Primarios y Certificado de Escolaridad (BOE núm. 21, de 25 de enero).
3. Decreto 193/1967, de 2 de febrero, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Enseñanza Primaria (BOE núm. 37, de 13 de febrero).
4. Orden, de 15 de marzo de 1967, por la que se modifica la Comisión encargada del desarrollo del plan de fomento de la investigación en la enseñanza superior (BOE núm. 76, de 30 marzo).
5. Ley 16/1967, de 8 de abril, sobre unificación del primer ciclo de la Enseñanza Media (BOE núm. 86, de 11 de abril).
6. Ley 14/1967, de 8 de abril, sobre cambio de denominación de los Cuerpos de profesores numerarios y de profesores auxiliares de la Escuela Central de Idiomas e incremento de plantilla (BOE núm. 86, de 11 de abril).
7. Decreto 2309/1967, de 20 de julio, por el que se modifican y aclaran la composición y funciones de la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica (BOE núm. 229, de 25 de septiembre).
8. Decreto 1950/1967, de 22 de julio, sobre unificación del Régimen de los Institutos de Enseñanza Media (BOE núm. 204, de 26 de agosto).
9. Orden, de 21 de diciembre de 1967, por la que se establece la convalidación de la asignatura de Educación Física en los Centros dependientes de este Departamento a favor de los alumnos que justifique haber superado las pruebas de ingreso en la Instrucción Premilitar Superior (BOE núm. 7, de 8 de enero de 1968).
10. Orden, de 29 de diciembre de 1967, por la que se crea el título de profesor colaborador en las Escuelas Técnicas Superiores (BOE núm. 34, de 8 de febrero de 1968).

1968

1. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 13 de enero de 1968, aprobatoria de delegación de facultades del Director general de Enseñanza Superior e Investigación (BOE núm. 19, de 22 de enero).
2. Orden, del 13 de enero de 1968, aprobatoria de delegación de facultades del director general de Enseñanza Superior e Investigación (BOE núm. 19, de 22 de enero).
3. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 17 de enero de 1968, por la que se dispone dejar en suspenso la Orden Ministerial de 21 de diciembre de 1967 (BOE núm. 53, de 1 de marzo).
4. Orden por la que se aclara la interpretación que debe hacerse a la Disposición transitoria segunda del Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, de Reglamentación General de los Conservatorios de Música (BOE núm. 57, de 6 de marzo).
5. Decreto 83/1968, de 18 de enero, de reorganización del Ministerio de Educación y Ciencia (BOE núm. 21, de 24 enero).
6. Orden, de 24 de enero, por la que se rectifica el número octavo de la de 5 de diciembre de 1946 sobre concursos-oposiciones a plazas de Profesores adjuntos de Universidad (BOE núm. 34, de 8 de febrero).
7. Orden, de 27 de enero, por la que se dictan instrucciones sobre aprobación de libros de texto para Escuelas Normales (BOE núm. 34, de 8 de febrero).
8. Orden, de 28 de enero, por la que se establecen normas para la distribución, control y empleo del Libro de Escolaridad de Enseñanza Primaria (BOE núm. 34, de 8 de febrero).
9. Orden, de 5 de febrero, por la que se delegan en el Director general de Enseñanza Media y Profesional las atribuciones correspondientes a convocatorias de oposiciones y concursos del personal de Escuelas Técnicas de Grado Medio, Escuelas de Comercio, de Idiomas y de Formación Profesional Industrial (BOE núm. 39, de 14 de febrero).
10. Orden, de 10 de febrero de 1968, sobre nombramiento de Vicepresidentes en la Comisión para el Fomento de la Ayuda a la Investigación en la Enseñanza Superior (BOE núm. 52, de 29 de febrero).
11. Orden, de 15 de febrero de 1968, por la que se constituye una Comisión Interministerial para el estudio de los problemas de delimitación de competencias entre Ingenieros Técnicos de distintas titulaciones y entre los mismos y los de Grado Superior (BOE núm. 44, de 20 de febrero).
12. Orden, de 16 de febrero, sobre el período de prácticas, previsto por Ley de 29 de abril de 1964, en las Escuelas Técnicas de Grado Medio (BOE núm. 47, de 23 de febrero).

13. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 29 de febrero de 1968, por la que se autoriza matrícula por enseñanza no oficial en las Escuelas Normales (BOE núm. 63, de 13 de marzo).
14. Decreto 417/1968, de 22 de febrero, por el que se desarrolla la disposición transitoria primera de la ley 8 de abril de 1967 (BOE núm. 61, de 11 de marzo).
15. Decreto 491/1968, de 14 de marzo, por el que se modifica el artículo segundo del Decreto 2309/1967, de 20 de julio, sobre composición de la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica (BOE núm. 66, de 16 de marzo).
16. Orden, de 15 de marzo de 1968, por la que, como ampliación de la de 5 de febrero último, se delega también en el director general de Enseñanza Media y Profesional la facultad de nombramiento y cese de funcionarios civiles (BOE núm. 81, de 3 de abril).
17. Decreto 635/1968, de 21 de marzo, sobre normas técnicas que han de regir para instalaciones deportivas en Centros de Enseñanza Primaria (BOE núm. 85, de 8 de abril).
18. Decreto 636/1968, de 21 de marzo, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Reordenación de las Enseñanzas Técnicas de 29 de abril de 1964 y los preceptos subsistentes de Leyes anteriores (BOE núm. 85, de 8 abril 1968).
19. Orden, de 26 de marzo de 1968, por la que se dan normas para la distribución, control y empleo de los Certificados de Estudios Primarios y de Escolaridad (BOE núm. 81, de 3 de abril).
20. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 28 de marzo de 1968, por la que se delegan en el Subsecretario del Departamento las atribuciones que se mencionan (BOE núm. 84, de 6 de abril).
21. Ley 1/1968, de 5 de abril, sobre ampliación de Cuerpos y plantillas de Enseñanza Media (BOE núm. 84, de 6 de abril).
22. Ley 3/1968, de 5 de abril, por la que se fijan las plantillas del cuerpo de Directores Escolares (BOE núm. 84, de 6 de abril).
23. Ley 4/1968, de 5 de abril, sobre regularizaciones presupuestarias de las dotaciones de determinados Cuerpos docentes de Escuelas de Comercio (BOE núm. 84, de 6 de abril).
24. Ley 6/1968, de 5 de abril, sobre creación de 400 dotaciones de Profesores ayudantes de clases prácticas, clínicas y de laboratorio (BOE núm. 84, de 6 de abril).

DISPOSICIONES ANTERIORES Y COETÁNEAS, PUBLICADAS ENTRE EL 11
DE JULIO DE 1962 Y EL 16 DE ABRIL DE 1968, QUE AFECTAN A
LA POLÍTICA EDUCATIVA Y CULTURAL

1. Ley, de 24 de noviembre de 1939, creando el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (BOE núm. 332, de 28 de noviembre).
2. Ley, de 13 de agosto de 1940, por la que se crea el Consejo Nacional de Educación (BOE núm. 248, de 4 de septiembre).
3. Orden, de 31 del Ministerio de Educación Nacional, de 31 de enero de 1950, por la que se dispone que forme parte del Consejo de Rectores el Director general de Enseñanza Universitaria (BOE núm. 58, de 27 de febrero).
4. Decreto, de 10 de marzo de 1950, por el que se crea la Junta Nacional contra el analfabetismo (BOE núm. 90, de 31 de marzo).
5. Decreto, de 24 de marzo de 1950, sobre formación religiosa, educación física y formación del espíritu nacional en los centros de enseñanza media y profesional (BOE núm. 100, de 10 de abril).
6. Ley, de 15 de julio de 1952, sobre reordenación del Consejo Nacional de Educación (BOE núm. 199, de 17 de julio).
7. Ley, de 22 de diciembre de 1953, sobre Construcciones Escolares (BOE núm. 358, de 24 de diciembre).
8. Decreto, de 3 de junio de 1955, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico del Consejo Nacional de Educación (BOE núm. 174, de 23 de junio).
9. Ley, de 20 de julio de 1957, sobre ordenación de las enseñanzas técnicas (BOE núm. 187, de 22 de julio).
10. Decreto, de 7 de febrero de 1958, por el que se crea la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica (BOE núm. 40, de 15 de febrero).
11. Decreto Ley 10/1959, de 21 de julio, de ordenación económica (BOE núm. 174, de 22 de julio).
12. Ley 45/1960, de 21 de julio, por la que se crean determinados Fondos Nacionales para la aplicación social del Impuesto y del Ahorro (BOE núm. 176, de 23 de julio).
13. Ley 11/1962, de 14 de abril, sobre extensión de la Enseñanza Media (BOE núm. 91, de 16 de abril).
14. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 30 de junio de 1962, por la que se establece el Plan general de actuación de los estudios nocturnos de Bachillerato en los Institutos Nacionales de Enseñanza Media (BOE núm. 177, de 25 de julio).
15. Ley 50/1963, de 8 de julio, por la que se conceden varios créditos extraordinarios y suplementarios por un importe total de 620 928 797 pesetas, con

- destino a satisfacer acciones del Ministerio de Educación Nacional correspondientes al presente año (BOE núm. 164, de 10 de julio).
16. Ley 109/1963, de 20 de julio, de Bases de los funcionarios civiles del Estado (BOE núm. 175, de 23 de julio).
 17. Decreto 315/1964, de 7 de febrero, por el que se aprueba la ley articulada de Funcionarios Civiles del Estado (BOE núm. 40, de 15 de febrero).
 18. Ley 31/1965, de 4 de mayo, sobre retribuciones de los funcionarios de la Administración Civil del Estado (BOE núm. 107, de 5 de mayo).
 19. Decreto 3162/1966, de 15 de diciembre, por el que se reorganiza la Comisión Nacional de Cooperación con la Unesco (BOE núm. 313, de 31 de diciembre).
 20. Ley Orgánica 1/1967, de 10 de enero, del Estado (BOE núm. 9, de 11 de enero).
 21. Ley 44/1967, de 28 de junio, regulando el ejercicio del derecho civil a la libertad en materia religiosa (BOE núm. 156, de 1 de julio).
 22. Decreto 2764/1967, de 27 de noviembre, sobre reorganización de la Administración Civil del Estado para reducir el gasto público (BOE núm. 284, de 28 de noviembre).

PROYECTO DE BASES DE 1967 PARA LA REFORMA UNIVERSITARIA¹

PRESENTACIÓN

El tema de la reforma universitaria ocupa hoy un lugar importante en el panorama intelectual y político de nuestro tiempo, y esto que es hoy viva actualidad podrá ser algún día historia de especial interés. La publicación de este proyecto de bases de 1967 pretende aportar un texto más, aunque muy significativo, a la historia de la reforma universitaria en España.

Se trata de una redacción presentada por la Comisión encargada, al entonces Ministro de Educación y Ciencia, Profesor Lora Tamayo. Éste había iniciado ya las debidas consultas a los claustros universitarios, sobre la base de este texto, para la posible elaboración de un proyecto definitivo, cuando un cambio ministerial puso fin a tal trabajo y vino a encauzar la reforma universitaria, como pieza del sistema total de la pública instrucción, por otros derroteros, que son hoy sobradamente conocidos, al haberse plasmado en forma legal.

Aquella Comisión, nombrada por el Ministro y presidida por el Subsecretario del mismo Ministerio Profesor Martínez Moreno, con la colaboración en parte de sus sesiones del Director de Enseñanza Universitaria Profesor Hernández Díaz, estaba compuesta por catedráticos universitarios de orientaciones quizá muy dispares, pero que lograron un punto de equilibrio, mediante las necesarias concesiones personales, entre las diversas opiniones representadas, que correspondían, como es natural, a la pluralidad de opiniones de los catedráticos de toda España. He aquí sus nombres: Clavero Arévalo, Gibert (éste, sólo en los momentos iniciales del trabajo), Muñoz Alonso y Á. d'Ors, Sánchez Agesta y Sánchez del Río Peguero. La preferente representación de juristas resulta comprensible por el carácter normativo del trabajo encomendado, pero el hecho de haber colaborado catedráticos de Universidades de provincias explica el prudente realismo que se aprecia en este proyecto de bases; prudencia que falta en algunas ocasiones de predominio de la experiencia de Universidades masificadas como la de Madrid. En efecto, la experiencia de Madrid es, después de todo, bastante singular dentro del amplio mapa de las Universidades españolas, y puede llegar a deformar la visión de conjunto sobre la realidad institucional mayoritaria.

1 Reproducido con la autorización de la editorial EUNSA.

El problema de las Universidades excesivamente grandes tiene su más razonable solución en la multiplicación, dentro de la misma ciudad (a poder ser, sin la coacción del «distrito universitario»), de nuevas Universidades plurifacultativas pero de proporciones más convenientes; sin embargo, el dato muchas veces olvidado es que las Universidades españolas, en su mayoría, son demasiado pequeñas, ya que si el número de diez mil alumnos (con cierta tolerancia, doce mil) debe considerarse como un máximo que no ha de ser rebasado, el número mínimo de siete mil (con cierta tolerancia, cinco mil) está por encima de la realidad de muchas Universidades españolas. Así, pues, la aportación de la experiencia de las Universidades de provincias es imprescindible para cualquier proyecto de política universitaria, y con más razón aún por cuanto se propugna la libre creación de nuevas Universidades repartidas por todo el territorio nacional.

El sentido más general de la reforma prevista venía determinado por dos ideas congruentes que el mismo Ministro propuso a la Comisión como orientadoras para la redacción del proyecto: la posible creación de Universidades no-estatales y la autonomía de todas las Universidades, empezando por las mismas estatales. Sobre estos dos principios de libertad progresiva discurre, en efecto, este proyecto de bases para la reforma universitaria.

La existencia de Universidades no-estatales era ya un hecho en España, como en otros países, pero se trataba de superar en lo posible las diferencias legales de tratamiento, de conformidad con aquel «primer principio» de organización social que se llama de «subsidiariedad»; porque la «publicidad» de las Universidades depende de la función que desempeñan y no estrictamente de la forma de su creación, puesto que, en último término, el Estado sirve a la Sociedad, al fundar una universidad, del mismo modo que puede hacerlo otro grupo social cualquiera, o incluso la liberalidad de un fundador. Así, el presente proyecto trata conjuntamente de todas las Universidades, aunque pueda hacer, en puntos determinados, referencias concretas a unas u otras. Esta asimilación resultaba fácil precisamente porque se reconocía la autonomía de ambos tipos de Universidad.

La idea de autonomía universitaria ha operado en estos últimos tiempos, entre nosotros, como un ideal que se intenta realizar pero al que se renuncia como inaccesible. Quizá se deba esta reiterada frustración a que no se plantea la autonomía con la debida confianza en la libertad. Ante todo, la autonomía presupone una aceptación del riesgo natural de la libertad, eludido el cual, cade dudar de la realidad de la pretendida autonomía.

Como se acordó definir en la Conferencia de Rectores en Tokyo, la autonomía universitaria consiste fundamentalmente en cuatro derechos que deben ser reconocidos a cualquier universidad digna de este nombre:

- 1) libre administración de los propios fondos,
- 2) libre contratación del personal docente y gestor,
- 3) libre admisión de alumnos,
- 4) libre establecimiento de los planes de estudios.

Es importante señalar que el concepto de autonomía se refiere a la independencia razonable de las Universidades frente al control ministerial, y no al sistema de gobierno de la misma universidad. Partiendo de un concepto confuso de autonomía, han pensado algunos (pero esto no prosperó en aquella Conferencia de Rectores) que debía implicarse en tal concepto la representación democrática, para el gobierno de las universidades, de profesores y estudiantes (a las que habría que añadir la del personal técnico, administrativo y subalterno, del que suelen olvidarse los que propongan esa implicación). Pero este tema, en realidad, es ajeno a la autonomía. Por eso en el proyecto que aquí se publica no se trata muy detalladamente de la forma de gobierno universitario, sino que se remite este extremo, como tantos otros, a los propios estatutos de cada universidad.

El reconocimiento fundamental del principio de autonomía explica la brevedad del proyecto, pues, como se ha dicho, toda la universidad debe estructurarse conforme a su propio estatuto, y la ley del Estado debe limitarse a trazar el cuadro general dentro del que resulta razonable el libre juego de la libertad de las universidades; es decir, al establecimiento de aquellas normas limitativas que, si restringen en algo la absoluta libertad, es precisamente para hacer posible y fecunda la autonomía.

El proyecto se compone de las siguientes nueve bases:

- I. Concepto y misión de la universidad.
- II. Gobierno de las Universidades.
- III. Planes de estudios y títulos universitarios.
- IV. Profesorado.
- V. Alumnos.
- VI. Administración y régimen económico.
- VII. Deontología universitaria.
- VIII. Función formativa de la personalidad.
- IX. Función investigadora en la universidad

No es necesario aclarar que se trata de simples «bases», que deberían ser congruentemente desarrolladas en el texto de la ley y de los correspondientes reglamentos.

Es natural que a este proyecto de 1967 se puedan hacer ya las correcciones de detalle que el mismo proceso de elaboración legislativa hubiera introducido, de haber seguido el curso entonces iniciado. También lo es que se encuentre alguna actitud radicalmente contraria a los principios generales de libertad universitaria que inspiraron este proyecto. Un primer sondeo de opinión a este respecto, realizado, como queda dicho, por el mismo Ministerio, mostró que tal actitud negativa, aunque a veces enérgicamente defendida y por ello más aparente, distaba mucho de ser mayoritaria entre los catedráticos españoles, y es muy posible que el progreso del tiempo haya reducido aún más su importancia, pues parece previsible que el transcurso del tiempo favorezca la causa de una mayor libertad universitaria. En todo caso, sea cual sea la respetable opinión de cada cual, parece innegable el interés de este proyecto, que señala un momento histórico de la reforma universitaria en España, a pesar de no haber alcanzado, en aquella ocasión, su forma legal. Esto justifica la publicación de un documento que, de otra suerte, correría quizá el peligro de perderse sin remedio, a pesar del posible éxito en el futuro de los principios progresivos que lo inspiran.

BASE PRIMERA CONCEPTO Y MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD

1. Las Universidades españolas serán, conforme a lo dispuesto en esta ley, corporaciones autónomas constituidas, en régimen de relativa interdependencia, por Facultades, Escuelas Técnicas Superiores, Departamentos, Institutos, Cátedras y Colegios Mayores propios o adscritos. Estarán integradas por elementos de carácter personal, principalmente profesores y alumnos, y por medios varios de tipo patrimonial, dentro de una organización fundada en principios básicos y uniformes mínimos, junto a márgenes de libertad propios a la iniciativa y al espíritu de superación.

Las Escuelas Técnicas Superiores que no fueren incluidas en una Universidad serán agrupadas en Institutos superiores politécnicos, que se establecerán y funcionarán con arreglo a cuanto les sea aplicable de lo dispuesto en estas Bases.

2. La misión fundamental de las Universidades será la realización conjunta de los siguientes objetivos

a. transmitir los conocimientos científicos, técnicos y profesionales en su más elevado nivel;

b. fomentar el avance del saber, en todos sus órdenes, mediante la investigación y el estudio especializados;

c. contribuir a la formación religiosa, cívica, deportiva y cultural de los alumnos.

3. Sobre los supuestos generales desarrollados en esta ley, el Estado español, al lado de sus Universidades, propias actuales y futuras, reconoce la libre iniciativa de otras entidades sociales en cuanto hayan promovido Universidades análogas a las oficiales, que necesitarán, en cada caso, reconocimiento expreso, conforme a lo establecido en esta ley

4. Corresponde al Gobierno, a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia, la planificación de las necesidades culturales del país, previos los estudios técnicos pertinentes para determinar, de acuerdo con el desarrollo nacional, el número y la distribución más conveniente de las Universidades. La iniciativa para la creación de Universidades estatales corresponderá al Ministerio de Educación y Ciencia.

En la creación de nuevas Universidades por el Estado y en el reconocimiento legal de las que la iniciativa social pueda promover, habrán de tenerse en cuenta las necesidades de graduados para mantener o incrementar los servicios públicos y atender ampliamente las demandas de la sociedad, así como las aspiraciones de todos cuantos deseen adquirir una formación universitaria para participar en la previsible promoción social de España y en la cultura y desarrollo universales.

Para la creación y, en su caso, reconocimiento de nuevas Universidades será necesario que estén constituidas, cuando menos, por tres Facultades o Escuelas (al menos una de carácter humanístico y otra de carácter experimental o técnico) y dispongan de elementos personales y medios materiales en las proporciones mínimas que especificarán las normas complementarias.

Las Universidades de nueva creación comenzarán ordinariamente su funcionamiento con un período inicial de adscripción a otra ya reconocida, en las condiciones y términos que el Ministerio de Educación y Ciencia determinará en cada caso.

La creación o el reconocimiento de nuevas Universidades será objeto de una ley, con dictamen previo del Ministerio de Educación y Ciencia, si su es-

tablecimiento implica gasto imputable al Presupuesto General del Estado. En otro caso el reconocimiento será hecho por decreto acordado en Consejo de Ministros a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia.

5. Todas las Universidades funcionarán con arreglo a Estatutos propios elaborados libremente por ellas dentro de lo ordenado en la presente ley y en las disposiciones complementarias que serán dictadas para su ejecución. Los Estatutos iniciales o sus reformas sucesivas habrán de ser en todo caso propuestos por al Ministerio, para su aprobación, si procede, por decreto.

BASE SEGUNDA GOBIERNO DE LAS UNIVERSIDADES

1. Cada Universidad reconocida podrá establecer su propio régimen de Gobierno interior, en cuanto a la estructura y designación de sus órganos, sus relaciones jerárquicas y el ámbito de su competencia, pero, en todo caso, existirá un Rector, que ostentará la representación legal y pública de la Universidad, y un Patronato Universitario como órgano principal de gobierno para asegurar la continuidad del cumplimiento de las finalidades propias de la corporación, de acuerdo con la entidad promotora.

2. En todas las Universidades se establecerá un Patronato Universitario, de veinte miembros como máximo, nombrados por la entidad promotora entre personalidades de alto relieve científico, representaciones sociales y de la vida local vinculadas a la Universidad, así como representantes del claustro, propuestos por éste en número no superior a un tercio del total de los miembros del Patronato.

De este Patronato formará parte el Rector de la Universidad. Cuando la entidad promotora no sea el Estado, el Ministerio de Educación y Ciencia nombrará libremente y deberá aprobar los nombramientos de los Vocales. Los nombramientos serán temporales.

El Presidente y el Vicepresidente del Patronato serán elegidos por el propio Patronato de entre los miembros que no pertenezcan al claustro. Actuará como Secretario, con voz pero sin voto, el Secretario General de la Universidad.

3. Corresponde al Patronato:

- a) aprobar el Proyecto de loa Estatutos y sus modificaciones;
- b) aprobar los presupuestos generales, las cuentas de la Universidad y las operaciones financieras;

c) aprobar los planes docentes para cada curso académico y el establecimiento de nuevos grados y planes de enseñanza, así como la memoria anual que debe presentarse al Ministerio de Educación y Ciencia;

d) aprobar los gastos generales de investigación y, en su caso, los contratos para investigación sufragada por una entidad ajena a la Universidad;

e) aprobar los llamamientos de los Catedráticos agregados o profesores contratados, así como los nombramientos de Catedráticos extraordinarios y de profesores “honoris causa”;

f) informar y elevar a la entidad promotora la propuesta de nombramiento del Rector y de las demás autoridades académicas;

g) aprobar el reglamento de disciplina escolar, de acuerdo con el número 3 de la Base VII, y las sanciones graves que afectan al profesorado;

h) aprobar las tasas especiales;

i) deliberar sobre cualquier asunto que por su importancia le sea propuesto por el Ministerio de Educación y Ciencia o por el Rector de la Universidad.

4. Corresponde al Rector, como primera autoridad académica, las funciones que le confieran los Estatutos y, en todo caso, las siguientes:

a) convocar y presidir los órganos generales de gobierno de la Universidad, con excepción del Patronato, y presidir todos los actos académicos;

b) autorizar cualquier acto que se celebre en el recinto universitario;

c) ejecutar los acuerdos del Patronato y de los otros órganos generales de la Universidad;

d) suspender, eventualmente, la ejecución de los acuerdos de todos los órganos de la Universidad;

e) velar por el orden interno de la Universidad y por el mantenimiento de la disciplina académica, de los que es responsable ante el Gobierno y ante el Patronato;

f) autorizar los títulos académicos;

g) ordenar los pagos.

5. Cuando los estatutos no dispongan otra cosa, la propuesta de Rector será formulada por el claustro ordinario de profesores.

Cuando el Rector no sea nombrado por Decreto, será preceptivo el “placer” del Ministerio de Educación y Ciencia.

6. El Rector tendrá el título de Magnífico y el tratamiento de Excelencia.

7. Los estatutos de cada Universidad establecerán el régimen interno de la misma en todo lo no previsto por esta ley.

BASE TERCERA
PLANES DE ESTUDIOS Y TÍTULOS UNIVERSITARIOS

1. Las Universidades tienen plena autonomía para organizar sus propios planes de estudio y para crear nuevos tipos de cursos y carreras.

2. Las Universidades pueden expedir por sí mismas los títulos correspondientes a los estudios que en ellas pueden cursarse; los cuales títulos reflejarán con exactitud los estudios realmente cursados, sin necesidad de acomodarse a los tipos fijados por otras Universidades.

3. Para que un título universitario surta efectos oficiales deberá quedar previamente registrado en el Registro de títulos universitarios del Ministerio de Educación y Ciencia. Esta inscripción deberá ser solicitada por la misma Universidad que haya expedido el título.

4. Para admitir la inscripción de un título universitario será necesario que el Ministerio de Educación y Ciencia haya aprobado oportunamente el plan de estudios correspondiente al título cuya inscripción se solicita. Con ese fin, las Universidades deberán presentar al Ministerio sus propios planes de estudio, con indicación exacta de la correspondiente plantilla del profesorado que se compromete a mantener, para su aprobación a efectos oficiales. Una vez aprobado un plan de estudios, no podrá éste sufrir reducción en el número de las asignaturas, ni en el de las horas asignadas a las mismas, sin una nueva aprobación del Ministerio. Este podrá establecer previamente las exigencias mínimas para la aprobación de determinados estudios con efectos oficiales.

5. Las Universidades podrán establecer independientemente convenios de convalidación de estudios con otras Universidades de España o del extranjero.

6. Todas las Universidades deberán publicar antes del 31 de mayo el programa general de profesores y estudios que se comprometen a mantener en el siguiente curso, así como el calendario escolar del mismo.

7. Las Universidades colaborarán con el Estado en la formación y selección de los funcionarios de Cuerpos especiales para cuyo ingreso se exija un título universitario. Para la admisión en los correspondientes cursos de formación y selección se atenderá rigurosamente al expediente académico.

BASE CUARTA
PROFESORADO

1. El Profesorado universitario con docencia plena estará integrado por los Catedráticos ordinarios y los Profesores agregados, que figurarán en la correspondiente relación de funcionarios formada de acuerdo con lo que establece el artículo veintisiete de la Ley articulada de Funcionarios Civiles del Estado, constituyendo dos Cuerpos distintos.

También formarán parte del profesorado universitario, de acuerdo con las normas que los regulen, los Catedráticos extraordinarios y profesores extraordinarios, los profesores adjuntos y los Ayudantes de clases prácticas, así como cualesquiera otros que puedan establecerse en las leyes o en los Estatutos de las Universidades.

2. La plantilla general de Catedráticos ordinarios y de Profesores agregados se fijará mediante una ley. La plantilla de cada Universidad se determinará por decreto. Las Universidades reconocidas por decreto a que se refiere la Base Primera número 4 deberán cubrir su propia plantilla con Doctores que hayan aprobado las pruebas de habilitación y que no tendrán la consideración de funcionarios públicos en activo.

3. Los Catedráticos numerarios son la categoría mayor de la docencia superior. La condición de Catedrático capacita para asumir funciones docentes, examinadoras o de investigación en su plenitud y para desempeñar todas las funciones académicas y de gobierno y representación que le atribuyen las leyes.

Los Profesores agregados asumen funciones docentes, examinadoras o de investigación, bajo la dirección de un Jefe de Departamento o de un Catedrático, desempeñando cuando menos un curso o un grupo desdoblado de un curso, de los que comprenda una Cátedra o un Departamento.

4. El acceso al Cuerpo de Catedráticos se realizará por la toma de posesión de una cátedra vacante establecida en la plantilla de una Universidad, en las condiciones que fija la ley.

El acceso al Cuerpo de Profesores agregados se realizará por la toma de posesión de una plaza de Profesor agregado establecida en la plantilla de una Universidad, en las condiciones que fija la ley para los que hayan aprobado las pruebas de Habilitación para la docencia plena.

5. Los Catedráticos ordinarios y los Profesores agregados son funcionarios públicos del Estado con régimen especial y adscritos a la Universidad en cuya plantilla ocupan vacante. Su retribución, que será objeto de una ley especial,

se hará con cargo a los créditos generales para sueldos que figuren en los Presupuestos del Estado para atender a la plantilla general. Podrán percibir otros complementos e incentivos con cargo a fondos generales de la Universidad, procedan o no del Presupuesto del Estado. Sus nombramientos serán expedidos por el Ministerio de Educación y Ciencia.

6. Para cubrir las vacantes de la plantilla de Catedráticos ordinarios de cada Universidad, las Universidades podrán convocar un concurso entre Catedráticos o Profesores agregados con cinco años de servicio activo, que en ambos casos pertenezcan a la misma disciplina vacante o a disciplina que haya sido equiparada a estos efectos. Los concursos entre Catedráticos y Profesores agregados serán objeto de convocatoria separada, pero las Universidades podrán optar libremente por convocar cualquiera de estos concursos. Si el concurso es entre Profesores agregados, el Profesor agregado propuesto por la Universidad y nombrado por el Ministerio para la cátedra vacante accederá mediante la toma de posesión al Cuerpo de Catedráticos. El Tribunal que falle el concurso será propuesto por la Universidad y nombrado por el Ministerio de Educación y Ciencia. La Universidad podrá también llamar directamente a un Catedrático, o a un Agregado con cinco años de servicio como tal.

7. Para cubrir las vacantes en plantilla de Profesores agregados, las Universidades podrán llamar libremente a un Catedrático ordinario, a un Profesor agregado o a un Doctor habilitado para la docencia plena superior, siempre que sean de la misma disciplina vacante o de disciplina que haya sido equiparada a estos efectos. También podrán convocar un concurso entre doctores habilitados para la docencia.

8. Cuando una plaza de Catedrático o de Profesor agregado permanezca vacante más tiempo de los plazos para cubrirla que se establezcan legalmente, el Ministerio de Educación y Ciencia podrá cubrir dicha vacante mediante un concurso normal.

9. Los Catedráticos extraordinarios serán nombrados por Decreto del Ministerio de Educación y Ciencia, en casos excepcionales, en favor de personas que sean tituladas en grados académicos superiores y de notorio prestigio en el orden científico. La propuesta de estos nombramientos corresponde a la Universidad en que hayan de prestar sus servicios, y para su nombramiento será necesario el informe del Consejo de Rectores, del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, del Consejo Nacional de Educación y de la Real Academia correspondiente. Su retribución se realizará con cargo a los fondos de la Universidad que lo proponga.

10. Para la Habilitación a la docencia plena de una disciplina de la enseñanza superior, el Ministerio de Educación y Ciencia convocará pruebas de aptitud entre Doctores con dos cursos de experiencia docente o investigadora.

La Habilitación es el único título que capacita para la docencia plena, bien como Profesor encargado contratado por una Universidad, bien como Profesor agregado que accede a una plaza vacante en plantilla.

Las pruebas de Habilitación contendrán ejercicios teóricos y prácticos que permiten valorar la labor docente y científica de los candidatos, su conocimiento básico de la disciplina, su espíritu crítico, su dominio de los métodos y técnicas de investigación y sus cualidades pedagógicas. En cada convocatoria el Ministerio de Educación y Ciencia, a la vista de los informes recibidos de las Universidades, podrá fijar el número máximo de candidatos que hayan de habilitarse.

11. Los Doctores habilitados para la docencia podrán ser contratados por las Universidades como Profesores encargados, sean o no Profesores adjuntos de la Universidad que les reclama, para desempeñar temporalmente una cátedra vacante, un curso especial, o un grupo desdoblado de una disciplina de los planes vigentes en esa Universidad. El contrato especificará las condiciones económicas, que nunca serán inferiores al 80% de la retribución que la ley asigne como remuneración mínima a un Catedrático, y el tiempo determinado, que nunca será inferior a un año ni superior a cinco.

12. El nombramiento de todos los demás Profesores corresponde a las Universidades con los requisitos y condiciones que se determinen sus Estatutos.

13. Es deber fundamental de todo Profesor la dedicación efectiva a las tareas docentes e investigadores que corresponden a su función en la Universidad y la colaboración con las autoridades académicas para la buena marcha de la vida corporativa. El Profesor cuidará de mantener y enaltecer con su propia conducta el prestigio de la Corporación a que pertenece. Los Estatutos de cada Universidad y, en su caso, las condiciones en que haya sido llamado o contratado el Profesor, podrán fijar y especificar otras obligaciones.

14. El régimen de disciplina académica de todo el Profesorado será establecido y reglamentado por las respectivas Universidades. Este régimen en cuanto afecte a los Catedráticos y Profesores agregados se adecuará al régimen general de los funcionarios públicos.

El Ministerio de Educación y Ciencia actuará enalzada en todas las controversias que surjan entre el Profesorado y la Universidad.

BASE QUINTA
ALUMNOS

1. Es alumno universitario el que se halla inscrito como tal en alguna de las Universidades reconocidas, previa admisión por el Rector de la solicitud correspondiente.

En los Estatutos de cada Universidad se hará constar las causas por las que el Rector podrá decretar la no admisión o la pérdida de la condición de alumno. Contra estas decisiones podrá recurrir el alumno ante el Ministerio.

2. Para ingresar en una Universidad será necesario estar en posesión del título de bachiller superior y haber superado las pruebas que legalmente se establezcan con carácter general, o, en su caso, haber cursado estudios similares legalmente convalidados para el fin del ingreso en la Universidad.

3. Cada Universidad fijará el número máximo de alumnos que puede admitir en cada una de sus Facultades y Centros docentes, para impartir una enseñanza conveniente, de acuerdo con sus propios recursos. Estos datos figurarán debidamente justificados en el informe a que se refiere la Base 3^o, n^o 7, y, eventualmente, el Ministerio de Educación y Ciencia podrá realizar las comprobaciones que estime oportunas y exigir a la Universidad correspondiente la necesaria rectificación.

Cuando el número de solicitudes sea superior al máximo establecido, la Universidad nombrará una comisión encargada de realizar, bajo la responsabilidad del Rector, la selección de las mismas, conforme a criterios de nivel intelectual y aptitudes específicas, así como a otras circunstancias socialmente justas. El Ministerio de Educación y Ciencia podrá nombrar, si lo estima oportuno, un miembro en dicha comisión.

4. Los alumnos, en su calidad de miembros de la corporación universitaria, podrán participar en los órganos de la Universidad, a través de sus representantes y de acuerdo con su condición de escolares. Los Estatutos de cada Universidad regularán el régimen de dicha representación escolar.

5. Es obligación de todo alumno universitario acatar las leyes, los Estatutos universitarios y la autoridad académica, así como asistir habitualmente a las clases y a las diferentes actividades docentes (laboratorios, clínicas, seminarios, etc.) establecidos en cada asignatura.

6. La obligación de escolaridad para los alumnos universitarios podrá ser dispensada individualmente en atención a razones de edad, estudios realizados anteriormente, asistencia a Centros legalmente adscritos a una Uni-

versidad reconocida, o circunstancias esencialmente justas apreciadas por el Rector.

Los alumnos dispensados de escolaridad no contarán a efectos de la fijación del número límite a que se refiere el n.º 3 de esta Base.

BASE SEXTA ADMINISTRACIÓN Y RÉGIMEN ECONÓMICO

1. El Estado considerará como gasto preferente el dedicado a la Educación y de modo especial el destinado a la enseñanza superior y a la investigación científica.

2. En la Contribución General sobre la Renta de las personas físicas, en el Impuesto General sobre la Renta de Sociedades y demás Entidades Jurídicas, y en el Impuesto General sobre las Sucesiones, se descontará de la base una cantidad igual al doble de las que se donen o leguen a las Universidades.

3. Las Universidades reconocidas están exentas de toda clase de impuestos y arbitrios del Estado, provincia, municipio y demás entes públicos, y de aquellas tasas que en el texto articulado se determine.

4. Formarán el patrimonio universitario los bienes, derechos y acciones de los que las Universidades sean titulares. Se autoriza al Gobierno para transferir a las Universidades estatales los bienes del Estado que actualmente le están adscritos.

La aceptación de herencias por las Universidades se entenderá hecha siempre a beneficio de inventario.

Las Universidades estatales necesitarán la autorización del Ministerio de Educación y Ciencia para enajenar y gravar bienes inmuebles de su patrimonio.

Las Universidades administrarán libremente su patrimonio, incluyendo las rentas del mismo en el presupuesto de la Universidad. Anualmente se rendirán y aprobarán las cuentas del patrimonio universitario.

Formarán parte del patrimonio universitario los abintestatos de todo el personal de la Universidad cuando hubieran de pertenecer al Estado.

5. Las Universidades estatales elaborarán su presupuesto bienal, acomodándose a los plazos de los Presupuestos Generales del Estado.

Figurarán como ingresos:

- a) las rentas del patrimonio universitario;
- b) las aportaciones obligatorias o voluntarias del Estado, adscritas o no a fines especiales;

c) las subvenciones y los donativos procedentes de personas públicas y privadas;

d) el rendimiento de tasas académicas por todos conceptos, matrículas, títulos, certificaciones, derechos de prácticas y otros análogos;

e) el rendimiento de publicaciones e ingresos correspondientes a la prestación de otros servicios universitarios;

f) los saldos remanentes del ejercicio anterior.

Figurarán como gastos las consignaciones para sufragar las necesidades de las distintas Facultades, Institutos y Servicios de la Universidad, precisando con claridad las atenciones de personal, gastos generales, conservación y adquisición de material, entre otras.

Hasta la aprobación del siguiente presupuesto quedará automáticamente prorrogado el anterior.

6. El Estado financiará con cargo a los Presupuestos Generales las retribuciones de todo el personal docente no escalafonado, administrativo, subalterno y obrero que empleen las Universidades estatales, de acuerdo con unas plantillas mínimas que elaborará cada una de ellas y que será aprobada por los Ministerios de Educación y Ciencia y de Hacienda. Estas cantidades figurarán como ingresos en el presupuesto universitario en concepto de aportación obligatoria del Estado adscrita a fin especial. Asimismo, figurarán como ingresos cantidades para retribuir al personal que no figure en las plantillas mínimas.

Se asignarán a todas las Universidades estatales o no estatales reconocidas por ley los créditos necesarios para la plantilla del personal docente escalafonado que se haya fijado por Decreto, conforme al n.º 2 de la Base 4.^a.

7. El Ministerio de Educación y Ciencia, y en relación con las distintas clases de facultades existentes en el país, establecerá con periodicidad bienal, la cantidad por alumno que supone el gasto correspondiente a los estudios facultativos, así como el importe de las tasas ordinarias a abonar para formalizar la matrícula en los distintos Centros docentes. La diferencia por alumno entre el importe de la matrícula y los gastos reales, se hará figurar globalmente en una consignación en los Presupuestos Generales del Estado, a disposición del Ministerio de Educación y Ciencia para su distribución en las Universidades. Para la determinación de los gastos no se tendrán en cuenta las asignaciones de personal ya figuradas en consignación aparte, así como tampoco la financiación de la función investigadora. Aquellas cantidades figurarán en los presupuestos universitarios como

aportaciones estatales sin asignación especial, con el nombre de “cuota compensadora”.

Cuando el Ministerio de Educación y Ciencia considere necesario fijar las tasas académicas ordinarias de las Universidades no estatales reconocidas por ley, extenderá a las mismas el régimen de cuotas compensadoras. En todo caso, las tasas académicas ordinarias libremente establecidas por tales Universidades deberán ser aprobadas por el Ministerio de Educación y Ciencia.

8. Asimismo se consignarán en los Presupuestos Generales del Estado las anualidades correspondientes a la financiación del plan de instalaciones universitarias del Ministerio de Educación y Ciencia y las cantidades correspondientes a la financiación de la investigación en la Universidad. Tales cantidades, una vez distribuidas, figurarán en los presupuestos de las Universidades como aportaciones del Estado con asignación especial.

El Estado consignará en sus Presupuestos Generales créditos suficientes para asegurar el acceso a los bienes de la cultura a todos los españoles, atendiendo a los gastos de estudio y, en su caso, a la compensación necesaria de la falta de ingresos producidos por su dedicación al estudio.

El Estado podrá consignar también en sus Presupuestos cantidades para financiar, total o parcialmente, el funcionamiento de Institutos universitarios y las contraprestaciones a servicios que conciernen con las Universidades.

BASE SÉPTIMA DEONTOLOGÍA UNIVERSITARIA

1. La Universidad y todas las personas que la integran gozarán del fuero necesario para el cumplimiento de su misión y la ejecución de sus funciones con autonomía y libertad.

2. La autonomía y libertad no tendrán más límites intrínsecos, ni más limitaciones extrínsecas, que las requeridas para el exacto cumplimiento de la misión encomendada a la Universidad.

3. El régimen disciplinario de las Universidades será establecido y reglamentado por los Patronatos respectivos y se incorporará los Estatutos de cada Universidad.

4. El incumplimiento de los deberes enumerados en el apartado 5º de la Base 5ª, cuando revista carácter colectivo, será considerado como falta grave.

BASE OCTAVA
FUNCIÓN FORMATIVA DE LA PERSONALIDAD

1. Colegios Mayores. Los Colegios Mayores son Centros de la Universidad y comparten con las Facultades, Escuelas e Institutos la responsabilidad de la formación de los universitarios, tanto alumnos como graduados.

Esencialmente les incumbe la formación humana de todos ellos en el orden religioso, cívico, deportivo y cultural, individualmente y en su proyección social. Por ello, las enseñanzas universitarias de formación religiosa, cívica y física podrán impartirse en los Colegios con validez académica, acomodándose a los esquemas generales aprobados por la propia Universidad.

Los Colegios Mayores agruparán colegiales residentes y adscritos en el número que les permita el cumplimiento de su misión. Cuando ello no sea posible, las Universidades estimularán la creación de hogares adscritos a Colegios Mayores que, sin la carga de alojamiento de estudiantes, realicen actividades propias de los Colegios, ya que, en cualquier caso, la influencia espiritual e intelectual específicas de los Colegios debe extenderse a toda la población escolar.

Los Colegios Mayores pueden instituirse por iniciativa de la Universidad, de Corporaciones Públicas, Entidades y de particulares. En cualquier caso, deberán reunir alumnos de diversas Facultades y procedencias.

El nombramiento y cese de los Directores de los Colegios Mayores se hará por las Universidades, exigiéndose para el nombramiento el acuerdo de la Entidad promotora de los mismos.

El reconocimiento oficial de los Colegios Mayores y de sus Reglamentos se hará por orden ministerial a propuesta de la Autoridad académica respectiva y previo informe del Consejo Nacional de Educación.

El Estado consignará en sus presupuestos cantidades globales destinadas a las Universidades respectivas para el mantenimiento de los Colegios Mayores por él reconocidos.

Las Universidades podrán crear Juntas asesoras integradas por los Directores de Colegios Mayores, presididos por el Rector.

2. Formación Física. Las Universidades han de atender a la educación física como parte de su sistema pedagógico, y deben imponer la práctica deportiva espontáneamente ejercitada, pero inteligentemente estimulada, con los debidos asesoramientos, de forma que tenga el carácter de factor equilibrador del trabajo intelectual y como tarea que favorece la convivencia, exalta el honor y la caballerosidad y contribuya al mejor entendimiento social.

Por ello es indispensable:

a) Disponer de las instalaciones de todo orden que se consideren imprescindibles en este servicio;

b) que se hagan compatibles los horarios con los de la docencia magistral;

c) que el profesorado y los monitores se seleccionen según la competencia y actitudes diversas, y formen parte del personal docente de las Universidades.

Para la organización de la práctica deportiva deben colaborar principalmente los Colegios Mayores, en relación especialmente con sus residentes y adscritos.

3. Formación Religiosa. La formación religiosa en las Universidades se organizará constituyendo un Departamento de Teología adscrito directamente al Rectorado. El Jefe de este Departamento, así como los profesores adscritos al mismo, serán nombrados según las normas vigentes.

Los estudios correspondientes deberán comprender una fundamentación teológica general común a todos los estudiantes, y una aplicación especial, según los distintos Centros, a la Deontología profesional. Se expedirá un certificado de escolaridad, que acredite la incorporación del alumno a este tipo de estudios.

Los Colegios Mayores podrán impartir con validez académica esta formación religiosa, acomodándola a las circunstancias de sus residentes y adscritos.

En todo caso, se estará a lo acordado entre el Estado Español y la Santa Sede.

4. Educación cívico-social. La educación cívico-social en las Universidades se organizará constituyendo un Departamento adscrito directamente al Rectorado.

Figurará como Director del mismo un Catedrático universitario, con las colaboraciones precisas. Todo el profesorado tendrá las mismas titulaciones académicas exigibles en los Departamentos universitarios.

Los estudios correspondientes tenderán, mediante el desarrollo de cualidades éticas, a promover la conciencia de participación y responsabilidad del individuo en las tareas comunes públicas. Se expedirá un certificado de escolaridad, que acredite la incorporación del alumno a este tipo de estudios.

Los Colegios Mayores podrán impartir con validez académica la formación cívico-social, acomodándola a las circunstancias de sus residentes y adscritos.

5. Actividades culturales diversas. Las Universidades no limitarán sus enseñanzas a los planes de estudios de sus Facultades, sino que las extenderán a otras cuestiones de interés general, regional y local; y, de un modo especial, a los idiomas y a las actividades musicales y estéticas en general.

BASE NOVENA FUNCIÓN INVESTIGADORA EN LA UNIVERSIDAD

1. El avance del saber, mediante la investigación científica, es una de las misiones fundamentales de la Universidad, que establece la Base 1.^a de esta ley, debiendo considerarse como un complemento indispensable de la función docente superior y fomentarse en la mayor medida posible en los Centros que la imparten. El volumen y prestigio de las investigaciones en un Centro de Enseñanza Superior será en todo momento una de las circunstancias a tener en cuenta en orden a su reconocimiento y a la concesión de ayudas oficiales. En los Presupuestos del Estado deberán figurar consignaciones especialmente destinadas a fomentar la investigación en la Universidad.

2. La investigación que se practica en los Centros de Enseñanza Superior es esencialmente libre en su temática y desarrollo. Esta libertad deberá ser respetada al máximo en cuantas disposiciones administrativas afecten a la investigación universitaria y en cuanto sobre ella se regule en los propios Estatutos de las Universidades.

3. Para la realización de la función investigadora, los Departamentos y Cátedras universitarias podrán disponer, no sólo del personal docente, en todas sus categorías, que participe en estas tareas y de los becarios y doctorandos, sino también de personal permanente o contratado especialmente adscrito a ellas y sin participación en la función docente. La categoría y remuneración de este personal, así como sus derechos y deberes, serán establecidos en los Estatutos de cada Universidad y unificados en cuanto sea posible con los de los Centros de investigación.

4. Para financiar las investigaciones que lleven a cabo, los Departamentos y Cátedras contarán con los siguientes medios económicos, clasificados en cuanto a sus orígenes:

- a) fondos que la Universidad adscriba de sus propios presupuestos;
- b) participación en fondos de carácter nacional o en subvenciones de particulares y de fundaciones;
- c) contratos de investigación con organismos del Estado, con empresas

públicas o privadas y con particulares, incluyendo extranjeros, salvo que circunstancias especiales de interés nacional, a determinar por el Gobierno, se opongán a ello;

d) coordinación con otros Centros de investigación en misiones conjuntas, eventuales o permanentes.

Los supuestos comprendidos en los apartados c) y d) requerirán la formalización de la Autoridad Académica competente, con objeto, principalmente, de garantizar el cumplimiento completo de la función docente, si previamente estas modalidades de colaboración investigadora no estuvieran reguladas en los Estatutos del Centro. Igualmente, los Estatutos, o, en su defecto, la Autoridad Académica mediante disposición motivada y de aplicación general, deberán regular la distribución de los fondos económicos obtenidos por contratos de investigación u otros servicios prestados o resultantes de la coordinación con otros centros. En tal distribución deberá atenderse fundamentalmente:

a) al pago de los medios de todo tipo precisos para realización del trabajo efectuado, así como la amortización, en su caso, del material empleado;

b) a la participación de todo el personal implicado, cualquiera que sea su categoría, en los beneficios e incentivos que resulten;

c) a la mejora del equipo y medios de trabajo de las Cátedras o Departamentos interesados en la labor de que se trate.

5. Los fondos económicos aplicados a la investigación dispondrán de las mismas facilidades para su administración, a cuyo efecto las Universidades gozarán de toda la flexibilidad necesaria que permita la transferencia entre partidas, la supresión de los concursos en adquisiciones y suministros, la incorporación de remanentes de crédito en los presupuestos sucesivos y cuantas medidas liberalizadoras puedan garantizar la agilidad que es indispensable en la administración de la investigación científica.

INTERVENCIONES PÚBLICAS MÁS RELEVANTES
DE MANUEL LORA TAMAYO DURANTE SU ETAPA MINISTERIAL

1962

- 15 de septiembre. «La enseñanza constituye una inversión de rentabilidad segura». Inauguración curso escolar 1962-1963. Escuela de Magisterio número 1 «María Jiménez» de Madrid.
- 3 de octubre. «Problemas de la universidad española en el curso 1962-63». Discurso de inauguración del curso académico 1962-1963 en la Universidad de Madrid.
- 13 de noviembre. «España en la Unesco». Discurso en la XII Conferencia Internacional de la Unesco de Instrucción Pública.
- 2 de diciembre. «La formación de científicos y técnicos». Discurso de inauguración de la nueva Escuela Superior Textil de Tarrasa.

1963

- 4 de febrero. Inauguración del Bachillerato Radiofónico en los estudios de la Comisaría de Extensión Cultural.
- 16 de marzo. «Hacia la nueva ordenación de la Universidad española». Discurso pronunciado en la inauguración Asamblea de catedráticos de las Facultades de Filosofía y Letras celebrada en la Universidad de Granada.
- 27 de mayo. «Políticas científicas nacionales». Discurso pronunciado en la clausura del Ciclo de conferencias sobre Desarrollo Económico organizado por el Instituto de Orientación y Asistencia Técnica del Oeste celebrado en la Universidad de Salamanca.
- 9 de septiembre. «Puntos fundamentales de la política científica española en la actual conjuntura del desarrollo: previsión de las exigencias en científicos, ingenieros y técnicos y fomento de la investigación». Conferencia de prensa en la sede del Ministerio de Educación Nacional.
- 15 de septiembre. «Muy pronto quedará extendida la obligatoriedad escolar hasta los catorce años. Directrices para la enseñanza primaria». Apertura del curso escolar primario 1963-1964 en Córdoba.
- 28 de septiembre. «Ante el plan de desarrollo hemos de actualizar la ordenación de nuestra vida académica». Intervención ante el Pleno del Consejo Nacional de Educación.

10 de octubre. «Estamos ante un ansia de renacimiento de la Universidad española». Apertura oficial del curso académico 1963-1964 en la Universidad de Valencia.

1964

8 de abril. «Perspectivas de la Educación Nacional española». Discurso ante el Consejo Nacional del Movimiento.

23 de abril. «Obligatoriedad de la escolaridad hasta los catorce años y reordenación de las enseñanzas técnicas». Intervención en la sesión plenaria de las Cortes Españolas.

6 de julio. «Hacia la adscripción de todo el alumnado a los Colegios Mayores». Apertura del Pleno General de los Colegios Mayores. Colegio Mayor Antonio de Nebrija.

20 de julio. «Ha comenzado el planeamiento integral en la formación del profesorado». Discurso pronunciado en la Escuela de Ingenieros Industriales de Bilbao con motivo de la apertura del XXXII Congreso Luso-español para el progreso de las Ciencias.

15 de agosto. Declaraciones al periódico Información de Alicante encabezadas por el diario con el titular: «No hay en estudio un plan de reforma de la enseñanza media».

13 de septiembre. «La educación primaria ante el curso 1964-1965». Apertura del curso escolar 1964-1965 en Pontevedra.

17 de septiembre. Se estudia la posibilidad de un bachillerato elemental gratuito». Declaraciones hechas en rueda de prensa en Televisión Española.

3 de octubre. Inauguración del curso académicos en la Universidad de Oviedo 1964-1965 y Clausura del Simposio sobre Feijoo.

26 de octubre. «España y el Programa 1965-65 de la Unesco». Exposición de la educación española. Intervención en la XIII Asamblea de la Unesco celebrada en París.

1965

30 de enero. Discurso en la toma de posesión de los nuevos miembros del Consejo Nacional de Educación en el que el ministro informa sobre el aumento presupuestario del Ministerio de Educación Nacional.

15 de julio. Intervención ante las Cortes Generales para presentar el Proyecto de ley sobre estructura de las facultades universitarias y su profesorado.

4 de octubre. Apertura del curso académico 1965-1966 celebrado en la Universidad de Sevilla.

5 de diciembre. «Lo que la sociedad espera de la Universidad y lo que la Universidad espera de la sociedad». Discurso pronunciado con ocasión del cincuentenario de la fundación de la Universidad de Murcia.

1966

12 de enero. Intervención en la Conferencia Ministerial sobre la Ciencia, organizada por la OCDE en París.

1 de febrero. Declaraciones del ministro a los periodistas para explicar la nueva estructura del Ministerio de Educación Nacional.

28 de mayo. Inauguración Escuela Superior de Técnica Empresarial Agrícola de Córdoba en la que Lora Tamayo informa sobre la importancia de contar con Escuelas Técnicas Empresariales Agrícola.

3 de octubre. «La reforma de la Universidad española». Apertura oficial del curso académico en la Universidad de Granada.

11 de octubre. Discurso pronunciado en la inauguración del Instituto Politécnico Superior de Madrid en el que hace una glosa de las Escuelas Técnicas.

3 de noviembre. Informe presentado en la XIV Conferencia General de la Unesco celebrada en París.

1967

16 de febrero. «La orientación escolar, piedra angular de toda planificación de la enseñanza». Discurso en el Consejo Nacional de Educación en la toma de posesión de nuevos consejeros.

4 de abril. «La unificación del primer ciclo de la Enseñanza Media». Intervención en las Cortes Españolas.

28 de septiembre. «La educación española ante 1968». Discurso en la inauguración de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Barcelona.

21 de noviembre. Informe en el debate acerca del origen social y económico de los estudiantes presentado en la Conferencia de ministros europeos sobre acceso a la enseñanza superior celebrada en Viena.

9 de diciembre. Discurso pronunciado en la inauguración de la Facultad de Ciencias Económicas de Málaga.

1968

4 de abril. «Los problemas universitarios». Contestación a la interpelación formulada por el procurador don Juan Marrero Portugués en la sesión plenaria de las Cortes Españolas.

INAUGURACIÓN CURSO ACADÉMICO 1962-1963
(Universidad de Madrid, 3 de octubre de 1962)¹

Hace treinta años que vengo concurriendo a esta cita anual de la apertura del curso académico por mi condición de profesor universitario. La falta en esta ocasión crearía en mí un vacío por nada compensado, privándome además de una oportunidad de convivencia con los compañeros, tan poco frecuente en nuestra menguada vida corporativa. En las circunstancias presentes, a este objetivo de salutación personal a colegas y discípulos, se une el deseo de discurrir en alta voz sobre nuestros problemas, en una exposición de operantes preocupaciones que dé lugar a vuestras propias sugerencias, como fruto siempre de un mesurado estudio, en el que todos nos sintamos partícipes de unas mismas inquietudes e idénticos propósitos.

No es tema de este momento el que, con criterio académico y cartesiano, nos llevara a disertar de principio sobre la tan debatida crisis de la Universidad. Reducirlo a nuestro panorama español le restaría dimensión y perspectiva; abordarlo en toda la amplitud de sus distintas facetas llevaría fácilmente a un discurrir abstracto que a poco o nada podría conducir en esta ocasión. Está, efectivamente, planteado con alcance mundial; pero también recortado a sus aspectos más concretos, que más que a una crisis institucional conduce a considerarlo como una crisis de crecimiento y readaptación. Y no es que pueda desdeñarse el examen atento de lo que a la esencia misma de la Universidad afectan los requerimientos de la hora presente, sino que éstos apremian de tal forma con exigencias de actuación que han de primar los esfuerzos por adaptar a ellos las organizaciones docentes y de investigación, de las que ha de depender el futuro de la cultura occidental.

El número de alumnos que siguen hoy en España estudios universitarios es de unos 56.000, lo que representa aproximadamente el 1,9 por 100 de la población comprendida entre diecisiete y veinticinco años y unos 22 por cada diez mil habitantes. La proporción es aún reducida (en Alemania, por ejemplo, es de 36 alumnos) pero en los veinticinco años últimos puede afirmarse que se duplicó. Pasa en estos momentos por un período de estacionamiento en su evolución global, porque el impulso dado a las enseñanzas técnicas ha

¹ Primer discurso pronunciado en la universidad, tras su nombramiento como ministro, y que reproducimos por ser el primero en el que desgrana los problemas que, a su juicio, aquejaban a la universidad española.

desviado hacia éstas el flujo creciente que se preveía; pero, de todos modos, se acusa un notable crecimiento en Ciencias Políticas y Económicas, en Ciencias Físicas y en Filosofía y Letras, preferentemente en alumnado femenino. Durante los años anteriores, nuevas construcciones e instalaciones en distintas sedes universitarias, iniciadas ya en 1940, han ido dando solución a los problemas que este incremento planteaba, pero en algunos casos, concebidas a escala inferior a las que ha exigido después el momento de su utilización, a bastante distancia del origen, resultan hoy necesitadas de ampliación; y quedan aún no pocas Facultades en las primitivas instalaciones, pendientes de ser completadas en sus exigencias inmediatas. Es una necesidad ésta que fué siempre atendida y que sigue imponiéndose con fuerza de obligar.

Pero hay que proyectar ahora, en uno y otro caso, con mayor amplitud de visión. Estamos en una fase de planeamiento económico en la que la enseñanza y la investigación han de jugar un papel preponderante, suscitando previsiones estadísticas que permitan disponer en un plazo de cinco a diez años de cuadros nutridos de profesionales y científicos en un armónico crecimiento de todos los sectores de la vida universitaria. Si a esto se une el aumento de alumnado que ha de producir el desarrollo de la política de igualdad de oportunidades, aún con la prudente limitación que impone un criterio selectivo generoso, pero ponderado, se comprende que el plan de construcciones que se ofrece a nuestra consideración como un primer efecto de esta crisis de crecimiento, ha de operar con proyección, a largo plazo, con una precisión que se nos ofrece más exigente que en circunstancias anteriores.

Es el momento entonces de discurrir en la misma línea que otros países, como Francia e Inglaterra, sobre la conveniencia de acrecer los actuales núcleos universitarios o descongestionar éstos, creando nuevas Facultades o Secciones en ciudades distintas, que ofrecerían además la doble ventaja de ser nuevos centros de irradiación de cultura en otras localidades y brindar mayores posibilidades de acercamiento a la juventud estudiosa. He aquí un punto de meditación a la que yo me permito invitaros, por el interés que ofrece la definición de un criterio.

La insuficiencia de profesorado, considerado globalmente, es bien notoria hoy y lo ha de ser más en años inmediatos. Ya en la actualidad, especialmente en los primeros cursos universitarios, la matrícula es excesivamente crecida y la relación del número de profesores al de alumnos dista no poco del promedio internacional.

Este tema de la falta de profesorado suscita diversas consideraciones. En

primer lugar, conviene desvanecer el mito creado en torno a la enseñanza de cursos numerosos. Un profesor prestigiado por su seria entrega a la tarea docente puede dictar su clase ante un crecido auditorio sin más limitación que la propia cabida del aula. La enseñanza, no sólo puede transmitirse sin merma alguna, sino que los alumnos alcanzan así la insuperable ventaja de ser todos ellos conducidos durante todo el curso por el profesor, sin divisiones ni delegación alguna. Cualquiera de los que habéis vivido en Universidades extranjeras, sois beneficiarios de lecciones magistrales, formando parte de un alumnado que, ante la mentalidad que ha ido creándose en nuestro medio social, podría parecer escandaloso. No se me objete que hay profesores incapaces de mantener la atención y el orden de una clase numerosa. En cualquier organización pueden fallar las personas; pero aquélla no debe por esto dejar de cumplir su función tal y como su perfecto logro exige o no, por lo excepcional, puede quebrarse la línea de lo ortodoxo.

Lo que sí se precisa, y en esto hay que marcar fuertemente el acento, es que esa clase numerosa que recibe directamente las enseñanzas del maestro se divida después al máximo posible en los trabajos de seminario, laboratorio, clínica, ejercicios numéricos, repasos dirigidos, etc., supervisados siempre por aquél, pero atendidos de modo inmediato y asiduo por un nutrido grupo de ayudantes, que han de formar el equipo del profesor. En nuestra actual organización del profesorado universitario la figura del ayudante, aunque exista, queda situada en una posición marginal de la que la administración «casi» no tiene conocimiento. Indispensable en los trabajos de seminario, su actuación se hace exigente en la conducción de los trabajos de laboratorio. Reclutados entre los doctorandos de una cátedra, intercambian su colaboración con la dirección científica que reciben del profesor; pero es evidente que hay que incrementar considerablemente su número, encuadrándolos con plenitud de reconocimiento y una digna atención, en la que se conjugue lo que su trabajo tiene de interés propio, por su valor formativo, con lo que rinde a la eficacia de la enseñanza.

Considerada la actual gradación de nuestro profesorado universitario (catedrático, profesor adjunto, ayudantes) permite ya en torno a cada cátedra constituir el núcleo de un equipo conjuntado en docencia e investigación. A que éste pueda crecer y expansionarse vitalizando el clima científico de la Universidad, tienden nuestros afanes presentes. Una comisión recientemente nombrada, en la que se han integrado personalidades de relieve de distintas especialidades, ha trabajado intensamente en estos días últimos, definiendo

los distintos aspectos que han de ser atendidos para fomentar la investigación científica en la Universidad. Dotaciones para personal en función de una dedicación plena docente e investigadora, exigencias en equipos experimentales y material bibliográfico, conexiones con el Consejo Superior de Investigaciones Científicas en una mutua, pero independiente relación y régimen futuro para un justo estímulo y valoración en el desarrollo de las actividades académicas, son temas que han sido considerados en un atento estudio, que espero podrá fructificar pronto en resoluciones eficientes. Como un anticipo a más amplias efectividades acaba de publicarse la reglamentación del concurso que dota 160 plazas de Profesores adjuntos dedicados con exclusividad a enseñanza e investigación, en condiciones económicas superiores a las actuales, aunque siempre distantes de la que deseáramos. Se trata de un primer ensayo que hemos de continuar ampliando, aconsejados por la experiencia adquirida.

No quisiera terminar estas consideraciones sobre el profesorado universitario sin dejar lanzada a la reflexión de todos la conveniencia de ir a una estratificación diferente de la actual y más próxima a la de las Universidades europeas. Existe en aquélla un salto brusco del catedrático al adjunto y no hay ninguna otra situación de rango académico intermedio. Es cierto que, marginalmente también, contamos con la figura del profesor encargado de curso y aun con profesores que dictan cursos monográficos; pero la verticalidad del sistema sigue escuetamente la línea definida por aquéllos. No voy a citar aquí las estructuras del profesorado universitario en los distintos países porque son conocidas de vosotros; pero entre el profesor ordinario y los asistentes existen, según dónde, los “agregados”, “maitre de conférences”, “lecturers”, “privatdozent”, etc., y en cualquier caso categorías anteriores a la de nuestro catedrático actual, las que conectadas bajo su dirección en el equipo académico que preside actúan con autonomía en el desarrollo de cursos, dirección de tesis doctorales, seminarios, etc. Tales puestos implican ya una situación económica suficiente y en muchos casos representa su acceso a ellos el momento crucial en la vida académica del profesor a partir del cual podría elevar su rango por un sencillo sistema electivo. No descubro nada nuevo con lo que estoy exponiendo. Me limito a recordar la existencia múltiple de estas estructuras y hacer pensar sobre las ventajas que ofrece en orden a un razonable ensanchamiento de la base profesoral, más necesario aún ante el desarrollo que hemos de imprimir a la vida universitaria, y acaso a un cambio de nuestro actual sistema de selección del profesorado. La evolución natural de las cátedras ha de ser hacia Institutos universitarios así constituídos, que configuren

una Universidad más actual y europea. Pienso, en principio, que con todo ello modernizaríamos la vida de la nuestra y podríamos animarla de un espíritu nuevo. Mi esquema de trabajo en esta dirección está ampliamente abierto a vuestras opiniones y en ello, como en todo, os invito siempre a que reflexionemos y laboremos juntos, más aún cuando en este tema está implicado el de la creación de nuevas cátedras, que habrá de contemplarse a la luz de otras estructuras, distintas de las actuales.

El crecimiento del alumnado suscita problemas de ubicación y exigencias de personal docente: pero aquél en sí mismo ha de considerarse también con la máxima atención, y, dentro de ésta, es sin duda fundamental aspecto el que deriva de una política de democratización de la enseñanza que facilite el acceso a la Universidad de todo aquel que tenga aptitudes para ello. La aplicación del principio de igualdad de oportunidades ha abierto, en efecto, una vía cualitativa y cuantitativamente desusada hasta aquí de una gran trascendencia social, por el hondo sentido cristiano que la inspira. Hay que fortalecer este sistema, elevando el porcentaje de becarios respecto del alumnado total, hoy todavía bajo, aunque con ritmo creciente, y replanteándonos el actual régimen de concesiones.

Los alumnos universitarios se benefician de un 15 por 100 del fondo de igualdad de oportunidades, incluyendo en la cifra los préstamos a escolares y graduados y las ayudas a éstos durante el período de preparación de una tesis doctoral. Considero oportuno elogiar la preocupación que sobre el tema sienten los propios alumnos, llevada con certero instinto y elevado sentido de responsabilidad al reciente coloquio celebrado en la Universidad de Santander bajo los auspicios del Sindicato Español Universitario durante el verano último. Comparto plenamente la tesis sustentada de buscar en cada caso una adecuación de la beca a las circunstancias económicas del becario, no sólo porque responde a un más justo criterio distributivo, sino porque ha de forzar así a un sistema de selección más personal y más humano que el fundado en los fríos resultados de un baremo más o menos casuístico.

Pero yo aún quisiera ocuparme de algunos otros aspectos del régimen de becas. De una parte y como norma generalizable a todo alumno de enseñanza superior, es fundamental que la sociedad adquiriera conciencia de que no todos los jóvenes son aptos para este orden de estudios, y que existen otras muchas direcciones, no menos nobles y dignas, en las que pueden rendir un mejor servicio a la sociedad y al provecho propio, por ser más adecuadas a sus aptitudes y aun a su vocación, no suficientemente contrastada en muchas

ocasiones. No tener esto en cuenta en el caso que venimos considerando por una errónea apreciación de los principios que informan el sistema, llevaría a una lamentable confusión y a un grave perjuicio para los mejores, que se ven así injustamente restados de posibilidades.

Por otra parte, y en tesis general, el Estado tiene el derecho de encauzar las corrientes en el sentido que más convenga al interés de la nación. En determinadas coyunturas puede ser de mayor importancia el fomento de científicos y profesionales en una determinada especialidad, y en este caso los concursos de becas para seguir un cierto orden de estudios constituyen un medio de atracción hacia ellos de buen número de valores en potencia, estimulados por una dirección que se ofrece prometedora. Sin recurrir a otros ejemplos, es bien patente la escasez que padecemos de matemáticos, geólogos, biólogos, filósofos, especialistas en lenguas modernas, etc., de la que se resiente gravemente el presente y más todavía el futuro de nuestra enseñanza media y aun superior. Piénsese que para el plan de desarrollo de los centros medios estatales, en un plazo de cinco años se necesitarán, sin contar las exigencias de la enseñanza privada, no menos de quinientos profesores de matemáticas, trescientos geólogos y biólogos, doscientos filósofos y profesores de idiomas; y que en el orden de la técnica y las aplicaciones científicas en general la falta de matemáticos y naturalistas tiene creada ya hoy y amenaza seriamente nuestro porvenir una situación deficitaria que deja al descubierto grandes huecos en el futuro de nuestro desenvolvimiento industrial.

El desarrollo en las enseñanzas técnicas de tipo medio y profesional no ha encontrado todavía suficiente profesorado rector y los cuadros docentes de las numerosas especialidades que hay que acometer están en gran número de ellas totalmente desnutridos, poniendo en peligro los rendimientos del enorme esfuerzo hecho en nuevos centros y dotaciones. Hay que salir al paso de éstas y otras necesidades análogas, orientando la concesión de un buen número de becas hacia la satisfacción de tales perentorias exigencias. El último plan de desarrollo francés toma en cuenta problemas análogos a éste y proyecta su resolución de modo semejante y aún con un criterio más amplio, muy digno de ser tenido en cuenta que no condiciona la concesión a situaciones económicas extremas, sino que, manteniéndose en la línea de nuestra clase media, atiende muy principalmente también a la captación de vocaciones que ofrezcan garantías para estas finalidades.

En esta misma dirección, la Fundación de Estudios Universitarios de Alemania Occidental, en una revisión de las posibles normas para la selección

de becarios, se inclina a la elección de un grupo universitario de estudiantes, dotados de inteligencia excepcional y, en su mayor parte, de vocación docente, fundándose en que la ayuda que se presta por el esfuerzo de la comunidad debe revertir a ésta del modo más fecundo posible y en tal sentido se considera que «la inversión acaso más acusadamente necesitada por la Alemania Occidental en el tiempo presente es aquella que fomenta la formación de profesorado superior y medio».

Algo más aún, referido ahora al acceso de los mejores estudiosos a las más amplias posibilidades de una formación científica acabada. Hemos arbitrado ya ayudas en número y cuantía suficiente para los graduados que se inician en la investigación con la preparación de una tesis doctoral; pero hay que salvar aún la etapa inmediata al grado de doctor, en la que el hombre de vocación puede naufragar si no le ayudamos mientras llega la oportunidad, limitada todavía en número y ocasiones, de encontrar un encuadramiento definido y acorde con su preparación y apetencia de vida científica. Hemos de conseguir, y lo anunciamos desde ahora como propósito inmediato, que este peligro se evite y en ningún caso los apremios de una débil situación económica puedan malograr un valor de bien contrastada vocación científica.

Es evidente que la Universidad no puede ir en sus enseñanzas más allá de la formación básica que permita al graduado iniciarse en su vida científica o profesional. Si no hubiera otra, ésta sería razón suficiente para que nuestros planes de estudio no pretendieran alcanzar ese grado de exhaustividad que hace exageradamente largas y densas algunas licenciaturas y difícilmente acoplables su multitud de disciplinas en un sistema horario que resulte eficiente. Pero ello no excluye, sino que se armoniza mejor con un criterio de discreta distribución de materias fundamentales, una vasta constelación de cursos monográficos a seguir voluntariamente, en relación con inclinaciones o vocación más específica. En este orden, la Universidad debe abrirse lo más posible a satisfacer la apetencia de saber de minorías escogidas y a brindar la posibilidad de enseñar a quienes tengan competencia y aptitud para hacerlo. Nuestra legislación prevé ya los profesores extraordinarios, pero podemos dilatar con las máximas garantías esta posibilidad, abriendo nuestras cátedras a profesionales distinguidos y a investigadores científicos que no cultivan la docencia, pero alcanzaron en su formación un grado de especialización que interesa al país aprovechar en una transmisión de saberes.

Ensayos de este orden en diversas Facultades han demostrado su utilidad. Las Facultades de Derecho, con prestigiosas figuras de la abogacía li-

bre, la magistratura o el notariado, las de Ciencias con acreditados jefes de industria y las de Medicina con valores consagrado en el campo profesional, entre otras, vienen actuando así en algunas Universidades. Por otra parte, y de modo más sistemático, los investigadores del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, que constituyen ya una auténtica y definida generación, dictan hoy tímidamente cursos en alguna Universidad o en sus propios Institutos, con validez para ella, pero su utilización ha de ser mejor aprovechada y a la Universidad interesa encuadrarlos de algún modo en su estructura, incrementando con ello su potencialidad docente. Al Consejo asimismo ha de interesar el entronque, porque la obligatoriedad de la enseñanza vitaliza los conocimientos y los mantiene en tensa actualización y al propio tiempo el contacto con los alumnos en cursos especializados es motivo de captación de vocaciones, que enriquecerán así los futuros equipos de investigación.

Insisto en la conveniencia de esta apertura de la Universidad que, rompiendo con viejos moldes de exclusividad, la vitaliza y robustece. En ello hay que llegar a más. No ya una interconexión de magisterio con las Escuelas Técnicas Superiores, más allá del régimen administrativo de mutuas convalidaciones, siempre mezquino y regateado, sino entre Facultades afines, que han de superponerse más en sus áreas comunes, sin otra mira que la de facilitar el estudio y favorecer un flujo de enseñanzas, daría a la Universidad su auténtico sentido no acorde con pequeños intereses de grupo que, aun siendo respetables, han de quedar fuera de este objetivo superior de difusión del saber que debe dar carácter a nuestra vida universitaria.

Conozco bien lo que padece la vida administrativa de la Universidad al sentirse cuadrículada y en un aparente encerramiento rígido, pero acaso el logro de una mayor agilidad en lo sustantivo sea un problema más de forma que de fondo y un reajuste de conceptos presupuestarios y unas previsiones suficientemente estudiadas bastarían para adquirir esa movilidad que con frecuencia se echa de menos, sin suscitar en principio ninguna medida de excepción. Al Consejo de Rectores, que tuvimos la satisfacción de reunir hace pocos días, se ha encargado el estudio de un presupuesto orgánico, con criterio realista, mediante el cual hemos de procurar que aquellas exigencias inmediatas de una vida universitaria, como son dotaciones de material, sostenimiento de laboratorios, seminarios y clínicas, invitaciones a profesores extranjeros o nacionales para cursos o conferencias, asistencias a reuniones internacionales, etc., puedan ser satisfechas debidamente con la máxima libertad de iniciativa y sin trabas ni mediatizaciones exteriores.

A un régimen plenamente autónomo se puede llegar insensiblemente si vamos resolviendo con este criterio los aspectos parciales que, como los apuntados o los de selección de profesorado que comentábamos antes, más pueden afectar al mejor desarrollo de nuestra vida académica. Así lo alcanzaremos en su día con una experiencia suficientemente consolidada, para que una autonomía total no suponga estridencia alguna y pueda servir a intereses puramente universitarios. La experiencia de Silió en 1919 y la posterior del Gobierno de Primo de Rivera quedaron asfixiadas por factores políticos que pesaron más que los académicos. Hay que llegar a convencer y convencernos de que podemos resolver nuestros propios problemas en un clima de armónica convivencia. En uno de los últimos informes del «University Grants Committee» de Inglaterra se dice, a propósito de la libertad universitaria, allí donde alcanza el más alto nivel: «...si la Universidad británica fuera incapaz de dar solución a sus problemas, perdería todo derecho a cualquier tipo de ayuda que se le pudiera brindar». Puedo anticipar que el tema está siendo ya atendido por el Ministerio de Educación en una reconsideración de la actual Ley de Ordenación Universitaria y en el panorama general de una estructuración conexas de toda la enseñanza nacional.

Por lo demás, en orden a sus relaciones con el medio exterior, nada estorba el actual régimen administrativo de la Universidad. Fundaciones y Patronatos, cuando existen, se mueven en ella con amplia libertad y plena sujeción a las condiciones de sus legados, y la industria misma puede llegar a nuestros laboratorios universitarios y contratar libremente con ellos. No son frecuentes ciertamente estos acercamientos, y no es momento de comentar las ventajas e inconvenientes de estas relaciones, pero queda mencionado el caso, como expresión del amplio juego que cabe en nuestro régimen actual, permitiendo ayudas extramurales de éste u otro tipo con libre disposición en trabajos e investigaciones.

*
* *

Perdonen, señores, si, como decía al principio he prescindido de ideas abstractas, que podrían ser más adecuadas a un ensayo académico, y he dedicado esta intervención mía a una enumeración comentada de asuntos concretos de la vida universitaria. No me importan los errores de apreciación que podáis encontrar en ellos si han servido para avivar vuestras inquietudes en los temas y son resorte para estimular el estudio de las mejores soluciones.

Vosotros, los nuevos Doctores que acabáis de recibir la investidura con la solemnidad de un ceremonial rico en recuerdos y tradición, y los que, no estando presentes, terminan también su vida universitaria, id con la impresión de que aquí, Profesores y Ministro, que es un Profesor más, seguimos laborando en común por el prestigio de la Universidad española y ayudad con vuestra conducta profesional y humana a que la sociedad valore su calidad superior por la calidad de vuestro estilo propio. Los que llegáis, nuevos en esta Casa, aprended desde hoy, como primera lección, que el profesorado que va a dirigiros aspira siempre a una Universidad mejor y él y el propio Ministro os invitan a sentir y preocuparse con sus problemas, que deben ser ya vuestros, al ingresar en esta gran familia universitaria que tan esperanzadoramente os acoge.

Deseo vivamente que en el curso que empieza hoy, la Universidad, con plena dedicación a su tarea fundamental, colabore con dinámica vivencia en la resolución de sus problemas genuinos, suficientes en calidad y dimensión, para no dar lugar a que otros problemas externos vengan a ella, malogrando, con la consiguiente discontinuidad en el quehacer académico, los frutos de una labor que, para tener efectividad, ha de ser continuada, serena e inexcusablemente auténtica.

DISCURSO ANTE LAS CORTES ESPAÑOLAS
(15 de julio de 1965)

Señor Presidente,
Señores Procuradores:

El proyecto de Ley sobre estructura de las Facultades Universitarias y su Profesorado, que el Gobierno somete a vuestra superior aprobación, por el que se introducen en nuestra ordenación académica las nuevas figuras de “Profesor agregado numerario” y “Departamento” responde a la necesidad de adecuar el número y calidad del profesorado a la creciente elevación de la tasa de escolaridad universitaria y a garantizar la creación en la Universidad del clima necesario, por el que la función docente e investigadora que le es propia, actúe de modo eficiente en la formación de nuestros estudiantes.

Estos y no otros son sus objetivos. En ningún momento se pensó que ella pudiera ser una Ley amplia de reordenación de la Universidad, rica en principios que más tarde hubieran de irse aplicando a soluciones definidas. No negamos su conveniencia y está en nuestro ánimo y aún en nuestro previo estudio; pero la Ley que presentamos hoy se propuso algo más concreto e inmediato que, sin embargo, en su correcto desarrollo, ha de llevar consigo una honda transformación de la Universidad; sin que, por otra parte, su concreción represente un hecho aislado en la panorámica docente, ya que se entronca con toda la planificación de la enseñanza, que estamos tratando de operar.

Por ello, es conveniente como introducción a una exégesis de sus aspectos fundamentales, que, con una previa consideración sobre la problemática universitaria, la situemos en el marco de una programación docente y, dentro de él, quede justificada la oportunidad de su presentación.

La polémica sobre la Universidad no es de ahora, aunque pueda parecer por su agudeza e intensidad que están descubriéndola nuestras generaciones de hoy. Así ha de ser, por su propia naturaleza multipresente, que la sitúa “en el campo de fuerzas, en el que actúan el poder estatal, las exigencias de la sociedad y la ciencia autónoma; la investigación científica y la formación profesional; la formación humana y la formación técnica; la especialización y la unidad de la ciencia.”

En esta polémica actualizada, a cuyo esclarecimiento han servido algunos estudios, muy pocos, serios y documentados, domina, sin embargo, el des-

conocimiento, la ligereza o el particularismo, que confunden fácilmente, haciendo de la discusión tertulia y no quehacer constructivo. Pero, por encima de todo ello, hay un hecho cierto, válido para todos los países de Occidente, que fluye de cualquier intervención: la crisis de la Universidad. No conduce a él un simple diagnóstico externo; el propio autodiagnóstico lo proclama así en unánime coincidencia sobre la sintomatología, aunque no tanto sobre la etiología y la terapéutica.

A despecho, sin embargo, de aparentes diferencias, más de presentación, que de contenido, hay coincidencia en que los hechos contribuyen fundamentalmente a la crisis actual: la masificación del alumnado por su crecimiento numérico y el desarrollo y diversificación de las ciencias. Frente a ellos, una situación cuantitativamente deficitaria en el profesorado, complicada, no sólo por eventuales circunstancias administrativas, sino por hondas motivaciones vocacionales. Muy acertadamente ha escrito en “Esprit” un profesor de Filosofía francés, Brun: “Una de las grandes paradojas de nuestra época es que nunca ha habido mayor número de jóvenes de ambos sexos que quieran aprender ni menos que deseen enseñar. El gran período de crisis de la Universidad de hoy se debe al aflujo creciente de estudiantes que no encuentran el número de profesores capaces de responder a su exigencia”.

Junto a esa opinión de fuente francesa, a propósito de una encuesta general sobre el tema, los supuestos sobre los que se reestructura la Universidad alemana son los mismos. En un estudio crítico, aparecido recientemente en la publicación de la Asociación de Protectores de la Ciencia Alemana, “Wissenschaft und Wirtschaft”, se señala que la estructura y funciones de la Universidad alemana no responde hoy en buena parte al concepto humboldtiano de las instituciones superiores como “centros dedicados a la formación espiritual y moral mediante el cultivo de la ciencia en el sentido más amplio y profundo de la palabra”, porque aquéllos han de enfrentarse actualmente con dos problemas imprevisibles para Humboldt: “La masificación de la enseñanza universitaria, que ha exigido nuevos planteamiento ajenos al concepto de una reducida comunidad de maestros y alumnos formadores de minorías selectas del que Humboldt partió, y el enorme desarrollo y diversificación de la ciencia progresivamente escindible en múltiples parcelas”.

Y en cuanto a la Universidad inglesa, por referirme tan sólo a los tres tipos básicos de Universidades occidentales, el informe Robbins sobre “Educación Superior”, valiosísimo documento de estudio y seria consideración al que hube de referirme en otro momento ante vosotros, suscita, a pesar de su pro-

blemática no siempre homologable con la de las Universidades del continente, este mismo diagnóstico de la situación universitaria que las Universidades francesa y alemana denuncian.

Y en la misma línea, evidentemente, se halla la Universidad española. De 32.000 alumnos en 1936 se ha pasado a 51.600 en 1950, 62.000 en 1960, 68.000 en 1962 y 77.000 en 1964. Este crecimiento ininterrumpido no nos permite aún la previsión de un hecho cierto, ya que el incremento de alumnos de Enseñanza Media que ha pasado de 600.000 a 720.000 en el año último, acusa un ritmo de mayor razón progresiva, sobre el que es imposible una estadística correcta, porque las nuevas aperturas en estos últimos años a la diversificación de la enseñanza no autorizan a cifrar los contingentes que han de canalizarse en una u otra de las nuevas direcciones. La realidad sobre la que hemos de actuar es, sin embargo, de una previsión de largo alcance, hasta el límite de nuestra visibilidad y nuestras posibilidades.

El problema planteado exige, en cualquier caso, un aumento de profesorado y parecería exigir, "prima facie", un mayor número de instituciones docentes. Refiriéndose, en primer término, a este último aspecto, interesa, para enjuiciarlo debidamente, un breve apuntamiento numérico. Ese alumnado universitario que cifrábamos antes en 77.000 para 1964 está muy desigualmente distribuido: corresponde a Madrid como es presumible, la máxima concentración 33.000, que representa el 43 por 100; le sigue en orden Barcelona con un promedio de 12.000 y después domina una media de 3.000 a 5.000 en las demás hasta 1.000 en alguna. Se estima que una cifra superior a diez o doce mil alumnos excede de las posibilidades de atención docente y disciplinaria de una Universidad. De aquí que a ella se acomoden no pocas Universidades extranjeras con la fijación de un "numerus clausus". Esta sería una solución inmediata para Madrid, y aún Barcelona, si se tiene en cuenta que en la actual distribución geográfica la mayor parte de nuestras Universidades distan aún de esa situación límite, y es principio a cuya implantación habría que irse habituando, por mucho que repugne a nuestros intereses y convicciones. Las recientes disposiciones que obligan a cursar los primeros cursos en las Universidades correspondientes a los distritos en que se cursó el año Preuniversitario han de interpretarse en este sentido, como un paliativo mínimo.

Pero en este orden de ideas hay que acabar con el fetichismo de la Universidad de Madrid, respecto de las demás Universidades. En la madurez que alcanza la Universidad española los cuadros docentes y los equipos de trabajo

de cualquiera de éstas son de no menor altura y categoría; e incluso fuera necesario acostumbrarse a la idea, que responde ya a un hecho cierto, de las ventajas que pueden ofrecer unas sobre otras, en orden a determinadas especialidades. Sería buena prueba de educación académica y madurez de nuestros estudiantes, que eligieran para su formación aquellas Universidades en que mejor se pueden formar en una determinada materia.

Francia se ha encontrado agudamente con el mismo problema, y un matemático francés, André Weil, ha dicho, comentando el caso: “Es preciso atacar una organización viciosa que hace de la Universidad de Francia un monstruo hidrocéfalo, en el que la Sorbona es la cabeza deforme y las Universidades de provincias los miembros exangües”.

La distribución geográfica del alumnado es, sin duda, una medida en la que hay que profundizar. Pero es preciso atender, al propio tiempo, la inevitable centralización que corresponde a una mayor concentración demográfica. Hemos de ir a descongestionar la Universidad de Madrid, creando otra en sus proximidades. El problema, con visión de futuro, puede iniciarse con aquellas Facultades más pobladas hoy, y aun inicialmente con los cursos más numerosos, pero pensando siempre que son estadios que han de conducir inexorablemente a nuevas Facultades completas. París se organiza así con sus nuevas Facultades de Ciencias y Letras y no otra cosa es procedente ante esta exigencia que se nos presenta en forma irreprimible.

Dejando aparte el aumento de las instituciones docentes, que he creído necesario considerar para vuestro mejor conocimiento de la integridad del problema a que la masificación del alumnado conduce, he de referirme ahora al aumento de profesorado, que contempla especialmente la Ley sometida a vuestro fallo.

En la mayoría de las Universidades europeas la relación entre el número total de profesores integrando en él desde el Catedrático al Ayudante es de 1/15 a 1/20 y en Inglaterra alcanza para las Facultades experimentales la relación 1/6. En España estamos aún muy distantes de estos valores, siendo muy desiguales de unas enseñanzas a otras, aunque se cite un valor medio de 1/30, que, en las Universidades de mayor contingente, a pesar de hallarse más nutrido su cuadro docente, está más alejado de él. El aumento de profesorado es, pues, un imperativo de urgencia, porque si las lecciones magistrales pueden dictarse ante auditorios numerosos, los trabajos en seminarios, laboratorios y clínicas, donde se precisa un contacto directo con el alumno, exigen relaciones medias de ese orden, respecto de las cuales la distinta naturaleza de las enseñanzas marca asimismo límites diferentes.

Pero, aunque toda idea de masa parece excluyente de selección, si a un mayor número de alumnos ha de corresponder un notable crecimiento de profesorado, es forzoso evitar que la cantidad dañe a la calidad y que la enseñanza pueda perjudicarse por esta exigencia numérica. Anticipándonos a esta Ley, hemos en efecto, incrementado el año último el número de profesores adjuntos en 200 y en 1.000 el de dotaciones de ayudantes, y está ya sometido a la aprobación de las Cortes un nuevo aumento de doscientos profesores adjuntos y de quinientas dotaciones de ayudantes, con el propósito de continuar el año inmediato con elevación análoga. Esto representa un aumento del 40 por 100 en los primeros y una completa novedad en los segundos.

Pero a este incremento del equipo docente ha de corresponder una más asegurada capacidad de dirección, y a la figura del Catedrático, cuyo número se aumenta también, se suma ahora esta nueva de Profesor agregado, de plena solvencia académica, por su origen, en número de mil plazas a proveer en otros años, que ha de permitir, en la inexcusable política de atacar esa crisis de crecimiento, la conjunción de calidad y cantidad que pueda tranquilizarnos en orden al nivel de la enseñanza. El aumento del Profesorado superior con estas incorporaciones podrá permitir, además, en la diversidad de especializaciones afines que se conciertan en un Departamento, conjurar ese otro motivo de crisis a que la diversificación de las ciencias ha conducido a la Universidad.

No sería concebible un intento de renovación universitaria, y en términos más amplios, de renovación de la enseñanza superior, si no fuera precedido o acompañado de una actualización en los otros grados de la enseñanza. Conviene por ello examinar las características que, en este orden de oportunidad, ofrece el momento de presentación de la Ley.

Hace un año aprobabais la Ley que eleva hasta los catorce años la obligatoriedad de la enseñanza y establece su articulación con los estudios de grado medio. En estos días se publican los nuevos programas que actualizan las enseñanzas de primer grado y tenéis ya sometida a vuestra consideración inmediata la reforma de la Ley de Enseñanza Primaria. Una política de Construcciones Escolares, felizmente iniciada por mi antecesor y continuada ininterrumpidamente por mí llegando hasta la Escuela-Hogar para recibir el alumnado procedente de una población dispersa, y el desarrollo progresivo de la campaña de alfabetización iniciada el año último, completan el cuadro de una enseñanza cimentadora de todo nuestro sistema educativo.

De ella arrancan las direcciones de enseñanza profesional y las de grado

medio, a las que el Plan de inversiones ha permitido un fuerte impulso que se traducirá en la creación o ampliación de 83 nuevas escuelas de Formación Profesional con 40.000 puestos de estudio, 110 Institutos y 246 Secciones Delegadas con 140.000 nuevas plazas y 69 Institutos Laborales con 30.000. Junto a ello, la formación del nuevo profesorado que estas creaciones exige se actualiza asimismo en su preparación didáctica y en su régimen de acceso, a través de la nueva organización del Centro de Formación del Profesorado y de las recientes disposiciones que regulan su promoción. El carácter dado al curso Preuniversitario, de auténtica introducción a la enseñanza superior, lleva consigo la formación de un profesorado de Enseñanza Media modernizado, que en la nueva ordenación establecida empieza ya a formarse desde la Universidad misma.

Habéis aprobado el año último la ley que da una nueva ordenación a las Enseñanzas Técnicas, en ejecución ya para las de grado superior y en vísperas de serlo para las de Grado Medio, con las nuevas Ingenierías Técnicas especializadas, dictaminadas ya por el Consejo Nacional de Educación. Una red de interconexiones se establece de hecho entre todos estos órdenes y grados de enseñanza, y en sus nudos fundamentales, de los que parten las direcciones diversas, habrá que centrar toda la atención orientadora de educadores y psicólogos para dar adecuada canalización a vocaciones y aptitudes. La igualdad de oportunidades que se ofrece a todos los españoles, en la medida de lo posible, ha de encauzarse bien, con acierto y adaptación segura, cualquiera que sea la condición del aspirante, siendo consciente de que, desgraciadamente, igualdad de ocasiones no significa de inteligencias.

Pues bien, en esta planificación de la enseñanza toda, viene a situarse ahora esta Ley de renovación de la universitaria, que ni debía ser considerada sin la reordenación de las demás, ni puede quedar rezagada en una indispensable actualización. Estima, pues, el Gobierno, que, en relación con las demás enseñanzas, su presentación se produce en el momento oportuno. Pero es oportuna, además, en orden a la Universidad misma.

Se ha objetado por algunos que, antes de proceder a una renovación universitaria, fuera preciso dotar previamente a la Universidad de suficientes medios de trabajo y al personal docente de la debida asistencia. Son, sin duda, condiciones “sine qua non”, pero no pocas veces lo mejor es enemigo de lo bueno y detenerse en la implantación de este nuevo sistema que ha de desarrollarse en el tiempo, porque el “ritmo importa menos que la eficacia de su trayectoria”, es en principio aceptar un inmovilismo, condicionado a una su-

peración de origen, que en cada momento tendría siempre un límite distante del presente; y, después en un terreno real, desconocer o querer ignorar que está en marcha un franco proceso evolutivo en esos aspectos que se consideraran previos a toda mutación.

No puede ignorarse, y, por si así fuera, es oportuno registrarlo ahora, que el presupuesto universitario ha pasado en los tres años últimos de setecientos millones de pesetas a mil cuatrocientos y un aumento hasta dos mil millones, con las modificaciones en personal, es previsible para el año próximo.

Pero durante igual período de tiempo, recordemos de nuevo, se dotan por primera vez mil quinientas plazas de ayudantes, situación inicial de introducción a la investigación y la docencia, compatible con becas para aquélla, se aumentan, con la propuesta ya formulada 400 plazas de profesores adjuntos; se establece para estos un régimen de dedicación plena, que triplica su remuneración actual; se promueve un nuevo sistema de retribuir los encargos de curso, en relación con el número de clases, que puede suponer asimismo una elevación de magnitud análoga; se ha instaurado la ayuda a la investigación universitaria, aplicable a personal y medios de trabajo; se destinan sesenta millones de pesetas a becas para formación de investigadores y profesorado y se crea en la Presidencia del Gobierno, con un crédito inicial de cien millones de pesetas, el “Fondo Nacional de la Investigación”, con destino a material experimental y bibliográfico excepcional y planes de trabajo de urgencia, que no puedan ser cubiertos con los recursos normales de Universidades, Escuelas Superiores y Centros de Investigación.

En relación con una indispensable distribución de enseñanza y sus más actualizados planes de estudio se crean hasta diecisiete nuevas Secciones entre distintas Universidades, se destinan dos mil millones de pesetas a nuevas Facultades, Hospitales Clínicos e instalaciones y se reorganizan, actualizándolos, los planes de estudio de Ciencias Físicas, Ciencias Biológicas y Farmacia, estando sometidas a dictamen del Consejo de Educación las propuestas formuladas por vía de ensayo, por las Facultades de Derecho de Sevilla y Valencia.

Es doloroso pensar, ante esta evidente realidad en marcha, que se especula aviesamente con la existencia de un quietismo en la vida universitaria, cubriendo con cortinas de humo la realidad de una franca renovación en marcha, para crear tensiones, a cuyo revuelo se pretende pasar toda clase de mercancías. Que hay que continuar avanzando es evidente, pero la mirada retrospectiva al punto de origen, la contemplación del camino recorrido y el

honrado reconocimiento de que estamos en la vía segura, son la mejor garantía de los propósitos del Gobierno y aseguran la efectividad de esta reforma que llega, consiguientemente, en su momento oportuno.

Disculpen, señores Procuradores, la extensión dada a esta primera parte de mi intervención; pero he creído necesario, situar la Ley en el contexto de toda una planificación y justificar después su oportunidad. Procuraré ser breve en el comentario que debo hacer sobre sus aspectos fundamentales en justa compensación al exceso de tiempo invertido.

En febrero de 1963 presentábamos el primer borrador de la Ley ante el Consejo de Rectores para un previo estudio conjunto, después de él, y a lo largo de siete reuniones que duraron hasta enero del año actual, en las que fueron estudiadas las observaciones y enmiendas de las distintas Facultades, sugeridas a través de las Juntas respectivas o de las Asambleas en distintos momentos celebradas, se llegó a una nueva redacción que, conforme con la primitiva en lo fundamental, importaba modificaciones de su articulado en todo aquello que, con carácter netamente mayoritario, la perfeccionaba. Simultáneamente, y anticipándose a la redacción definitiva, no pocas Facultades, especialmente de Letras y Ciencias, formulaban ya sus posibles estructuras, de acuerdo con los principios de la Ley. El nuevo texto fue sometido a dictamen del Consejo Nacional de Educación, y con las leves variaciones introducidas por éste, obtuvo la aprobación del Consejo de Ministros y llegó a vuestra formal consideración como Proyecto de Ley. Una discusión de altura en la Comisión de Educación de las Cortes sobre el informe de la ponencia, ha conducido, por fin, al dictamen que va a ser sometido a vuestra decisión.

Las características esenciales de la Ley se refieren a los aspectos siguientes: a) Profesor agregado y vías de acceso al profesorado; b) Departamentos; c) Dedicación del profesorado.

a) EL PROFESOR AGREGADO Y LAS VIAS DE ACCESO

La estratificación actual del Profesorado, carece de esa figura, que existe desde muchos años en gran número de Universidades extranjeras. En el Reino Unido, el personal docente se alinea en seis categorías; “professor”, “reader”, “senior lecturer”, “lecturer”, “assistant lecturer” y “demonstrator”; la organización alemana cuenta con el Profesor ordinario, hasta tres tipos distintos de Profesor extraordinario; el “Privatdozent” asimilable al agregado, y como modalidad de él, el “Diätendozent”; asistentes, lectores, instrumentis-

tas. La Universidad francesa dispone de Profesores, “Maître de conférences”, “Chargé de cours”; “Chef de travaux” y Asistentes, y la italiana, más semejante a la nuestra que contaba con Profesores, “assistenti ordinari” y “assistenti incaricati”, junto a otros extraordinarios y libres o voluntarios introduce asimismo al Profesor Agregado en su proyecto de modificación universitaria.

Nuestra ordenación actual exigía desde tiempo ese nuevo tipo de Profesor que, por otra parte, lo había instituido en 1933 la Universidad autónoma de Barcelona en el artículo 36 de su Reglamento.

Ninguna novedad, pues, representa para una estructura docente actual la nueva figura del Profesor agregado que llega a todo honor a la Universidad española. Se incrementa así el profesorado universitario con un nuevo tipo de maestro que garantiza la calidad de la enseñanza y abre a la juventud de vocación, y especialmente hoy a los actuales Profesores Adjuntos, una ancha vía de incorporación a la vida académica en grado superior con la duplicación de posibilidades —a mil catedráticos se suman mil profesores agregados— que en nada afecta al ritmo naturalmente creciente de cátedras necesarias. Es importante esta observación, porque ha circulado la errónea especie de que el proyecto implicaba la supresión de cátedras. La realidad es que, sobre las cincuenta últimamente dotadas, se ha enviado a las Cortes la dotación de cincuenta más.

El régimen de acceso al profesorado universitario se escalamina así de Profesor ayudante a Profesor adjunto, y con continuidad o no a Profesor agregado y a Catedrático; pero así como el ingreso en la nueva situación del Profesor agregado se registrará por un sistema de oposición, el paso a esta categoría superior ha de ser por concurso de méritos entre aquéllos, después de un mínimo de cinco años de actuación académica. Me detengo recordando este aspecto de la Ley, con ese previo período de la agregación, porque ofrece las mejores garantías para la mejor selección del Catedrático y estimula el trabajo académico del agregado en un noble afán de superación ante el concurso futuro.

Un ilustre profesor, gloria de la Universidad española, ha dicho en un reciente discurso académico, refiriéndose a esta nueva ordenación docente: “... la creación de la categoría de profesores agregados acaba con el curioso caso —y por haberme ocurrido a mí, creo que puedo hablar de ello sin reparo— de ganar, a los veintiséis años, una posición definitiva en la vida sin que sea preciso nunca más demostrar ni tan siquiera que la vocación originaria sigue incólume”. Con una situación ya definida y estable de Profesor agregado, que permite la espera, y la inercia adquirida en el obligado ritmo de trabajo, la

máxima categoría académica se alcanzaría ya con madurez y sin temor a equivocarse en la vocación y capacidad del elegido.

Me anticipo a decir que no puede dejarnos satisfechos este sistema de selección del profesorado, aunque mejora considerablemente el actual. El régimen perfecto sería aquél que permitiera la libre selección del profesorado por cada Universidad, como ocurre en no pocas Universidades y es legítima aspiración de otras muchas; pero sería desconocer la realidad si no advirtiéramos los riesgos graves del sistema y la exigencia de una madurez, incluso ambiental, que preserve de aquéllos. En buena doctrina académica, la solución que se da, dictada por una elemental prudencia, habría de considerarse como de transición, dejando para un futuro, que no veo próximo, la oportunidad del cambio que, en todo caso, habrá de hacerse con la mayor discreción y cautela.

De todos modos, la Ley abre, de modo claro y expreso, la posibilidad de que la Universidad, libremente, llame a su seno en régimen de contrato con el carácter de profesores extraordinarios nacionales o extranjeros, a personalidades del mundo profesional o científicos, que complementen y valoricen sus cuadros docentes. Es un paso no nuevo del todo, puesto que la figura del Catedrático extraordinario se definía ya en la Ley de Ordenación Universitaria de 1943, pero en la presente se agiliza su nombramiento en el sentido de una directa libertad de selección por parte de la Universidad.

b) LOS DEPARTAMENTOS

Tienen su precedente los Departamentos en las Universidades anglosajonas, están ampliamente desarrollados en el Reino Unido y se corresponden en buena parte con los Institutos de las Universidades alemanas. En la reforma de la Universidad italiana propuesta en mayo último se introduce también esta nueva figura y, aunque en ninguno de los casos citados existe homologación completa, sobre todo, en cuanto a dependencia y relación con otros órganos universitarios, el principio que los inspira es el mismo y sus objetivos coincidentes. Nos satisface dejar constancia aquí de que en la ponencia sobre "Política de Educación en orden al desarrollo", discutida en el pasado Consejo Nacional del Movimiento, se esquematiza una estructura de este tipo, incluyendo la nueva figura del profesor agregado, cuando se dice: "El profesorado debe organizarse en unidades funcionales jerárquicas, ampliando los profesores agregados y adjuntos con la adecuación numérica a los matriculados".

Los Departamentos, tal como se conciben en la Ley, aseguran una coordinada labor docente e investigadora en el área de materias asociadas por su afinidad de principios y metodología. Para comprender bien la importancia de este órgano universitario, de mayor amplitud que la cátedra sencilla, encargado de mantener con carácter de permanencia el clima propio de una Universidad dinámica, hay que tener siempre presente que la investigación constituye el eje de la misión de la enseñanza superior, no por duplicidad de oficio en el profesor, sino por consustancialidad de quehaceres en un oficio único, y para que ello sea efectivo, en un propósito de contribuir al progreso científico y formar en él a las juventudes selectas, se precisa, cada día más, de una ordenada conjunción de esfuerzos personales y materiales, que, a través de los Departamentos puede llevarse a cabo con garantía de continuidad.

En ellos, colaborando a la obra creadora, se formarán los futuros maestros en sus diversos grados y podrán gozar los jóvenes estudiantes de una más vasta panorámica, capaz de satisfacer legítimas apetencias del saber que se malogran no pocas veces en el cantonalismo. El Departamento, integrado por una diversidad de colaboradores, incluso los que pueden tener en él exclusiva misión investigadora, facilitará, sin descuido de la enseñanza general, el deseado contacto de los alumnos selectos con el equipo docente, hasta integrarse en él en un aprendizaje superior, estimulante de las mejores vocaciones. Es por esta vía ascensional, y en el seno de un amplio cuadro de colaboraciones, como podrá llegarse a ese tipo modélico de profesor universitario que ha de ser a un tiempo mismo, “investigador activo hasta el retiro; consejero intelectual y profesional del estudiante; gran patrón científico que puede a la vez tener grandes ideas, dirigir un grupo de investigaciones y enseñar la ciencia que se hace; un ‘entrenador’, en el sentido deportivo, de estimular el trabajo intelectual del grupo de estudiantes a su cargo y un animador del equipo de investigación”.

Puedo deciros con satisfacción, señores Procuradores, que llegamos ahora a esta ordenación legal cuando ya, felizmente, y de modo informal, funcionan en nuestras Universidades organizaciones de este orden, y no precisamente como ensayo respecto de lo que ahora hemos de legislar, sino como una realidad muy anterior, que acredita una madurez suficiente para intentar la generalización.

Hay que disipar todo recelo sobre otros defectos señalados al sistema. En primer lugar, la constitución del Departamento no obliga a nadie en su situación actual, ni en cualquier momento ha de ser necesario que cada cátedra se

constituya en Departamento ni que cada titular deba pertenecer necesariamente a uno de ellos. Es indudable, sin embargo, que serán los Departamentos los centros de mayor densidad académica de una Facultad.

Esto aparte, obsérvese bien que, a diferencia de otras estructuras departamentales, la que se propone no rompe la unidad de la Facultad ni se sobrepone a ella. Tomando como tipo los Departamentos de las Universidades inglesas y americanas, la Universidad alemana estudió un nuevo sistema de organización que divide aquélla en Departamentos, renunciando en absoluto a las Facultades. En nuestro caso, el Departamento es parte de una totalidad, la Facultad, lo que no excluye que aquél pueda llegar a tener una estructura interfacultativa y aún en ciertos casos una mayor amplitud que deje siempre a salvo las naturales dependencias de origen y ubicación.

Quiero insistir de nuevo en que esta ordenación que se establece abre amplias perspectivas a la juventud estudiosa ante una Universidad revitalizada por estos equipos de trabajo. No he de molestaros con la aportación de testimonios personales de nuestro Profesorado que acogen esperanzados la reforma, pero habéis de permitirme que no silencie uno, por lo que tiene de representativo. Se trata de un Profesor adjunto español, a quien no conozco, que se dirige a mí desde el “Medical Center” de la Universidad de Kansas en estos términos:

“Con profunda alegría he leído en la edición aérea del periódico ‘ABC’, que se remite a las Cortes un proyecto de Ley sobre estructuras de las Facultades universitarias y su profesorado.— La creación de Departamentos, la nueva categoría de profesor agregado, y, sobre todo, el espíritu que la anima de modernizar y mejorar la Universidad española, la hacen acreedor de la mejor de las alabanzas.— No sé si llegará a comprender la alegría que supone para los que nos dedicamos por entero a la Universidad ver un futuro con esperanza y, más aún, cuando se reside en el extranjero”.

La satisfacción de escritos como éste bien compensa del sinsabor que producen posiciones fundamentadas en criterios particularistas.

c) LA DEDICACION DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Vais a permitirme, señores Procuradores, que os hable ahora en los mismos términos que lo hice en la apertura del último curso académico, porque en mis palabras de aquella ocasión queda expuesto el principio que informa el articulado del Capítulo IV de la Ley.

Decía yo entonces, que la Universidad precisa para adquirir su auténtico perfil que en el profesorado de todas sus Facultades encarne el Magisterio con una absoluta prioridad. Sentida la Universidad como motivación básica de una actividad, nada puede haber que absorba más y con mejor fruto la vida del universitario. Tienen muchas Universidades extranjeras establecidos regímenes-horarios y puede ser conveniente en ocasiones, pero, aceptando un principio inmutable de dedicación plena, el profesor se ha de sentir arrastrado por su densa tarea, sin preocupaciones de tiempo ni de límite de jornada. Esto exige, naturalmente, que no exista otra actividad distinta de la académica o que, de existir necesariamente, tenga un carácter secundario. Considerada así la dedicación, todo es beneficio para la vida universitaria, incluso la plena aceptación de una disciplina indispensable, porque cuando se ejerce una actividad dispersa en la que aquélla es sólo un aspecto de ésta, sin preeminencia ni arraigo, se olvida fácilmente la inexcusable dependencia de una autoridad académica que ha de acatarse plenamente en su reglado ejercicio.

En el planteamiento de una renovación universitaria, ha de contar primariamente esta forma de conciencia de la sustantividad del magisterio. Ello no excluye, y sería insensato pretenderlo, una supresión general del ejercicio profesional en el profesor. En Facultades con predominio de formación de profesionales, hay no pocas disciplinas que para ser bien dirigidas, exigen de la experiencia siempre actual de ese ejercicio; pero, aún siendo así, éste puede llevarse a cabo, incluso libremente, en cuanto se es profesor como condición prima, sin contar con la posibilidad, en algunos casos de ejercerla en el propio ambiente universitario, como es ya práctica habitual en no pocos países. Así debe enfocarse el futuro de nuestra Universidad y es inútil pensar en la eficacia de cualquier reforma que no descansa sobre esta dedicación prioritaria del equipo docente.

Hay que anticiparse a aclarar que el régimen de dedicación que se establece no obliga al profesorado actual; pero sí al futuro y es sistema que queda definitivamente prefijado, con las excepciones que aconseje el propio interés de la enseñanza, que se beneficia de la actuación profesional del maestro, y el de la sociedad misma que no debe verse privada de la asistencia del profesor universitario. Pero aún admitido este principio, la tendencia en su aplicación ha de ser dirigida hacia el ejercicio profesional en el propio ámbito universitario o en conexión con él. No ya el profesorado de Facultades en los que el carácter profesional tiene su mayor predominio, sino cualquier otro de las de-

más puede ser objeto de consulta científica, como ya ocurre hoy en no pocos casos. El acercamiento del medio social al universitario se intensificará más y con él la estimación que le es debida en justicia.

El sistema, naturalmente, está ya suficientemente experimentado y en los países donde se aplica, se ha superado el riesgo de una mediatización de la vida universitaria, por las solicitudes, de una parte, y los recursos percibidos de otra, mediante un régimen que beneficia al profesor y a su Instituto o Departamento y unos órganos directivos y de administración autónoma que aseguran, junto al óptimo resultado científico, la dignidad de la Universidad.

Nos preocupa especialmente la aplicación efectiva de esta actuación profesional integrada en la docente, en el caso de las Facultades de Medicina, que exigen para poder implantarse una total modernización de sus Hospitales Clínicos. Por ello, es nuestro propósito intensificar esta atención, que se viene cubriendo con el actual Plan de inversiones en los Hospitales de Madrid, Sevilla, Zaragoza, Valladolid y Santiago, planeando para el próximo la dotación completa que permita disponer de estos Centros Universitarios, con toda la dignidad de funcionamiento que, asegurada esa integración de actividades, corresponda además a la transcendencia de la función que cumplen. Estoy cierto que en este empeño no ha de faltar la íntima colaboración entre todos los Ministerios que encuadran por su naturaleza, misiones hospitalarias.

Para que cualquier reforma universitaria arraigue, se precisa, aparte de la más estrecha colaboración y mejor buena voluntad de los que han de aplicarla, un ambiente de paz, no perturbado por inquietudes distintas de las genuinamente académicas; pero aún en el caso de éstas, por justificadas que sean, canalizadas siempre por las vías que la legalidad tiene establecidas, sin concesión alguna al alboroto o la coacción. Y sin que una demora en la resolución de los problemas pueda dar lugar a excitaciones que conturben el necesario sosiego que el estudio reclama, porque no todo puede encontrar solución pronta en cada caso y un régimen normal de convivencia constructivo, y no deliberadamente disolvente, así ha de reconocerlo.

Pero, de otra parte, una petición de cualquier tipo que se formule, debe ser consecuencia de un planteamiento serio del problema, y, después, de un conocimiento auténtico de cuanto en su tratamiento se lleve hecho, sin falsedades ni deformaciones de la verdad, no incurriendo en el simplismo de creer que se parte de cero en aquel momento y que no hay otras soluciones que las que un radicalismo absoluto puede propugnar. Si esto debe ser así, en cualquier caso, y es más exigible aún al universitario, que ha de conformarse men-

talmente, a lo largo de su formación, en el rigor y la autenticidad; resulta más obligado aun cuando la sollicitación de orden académico se plantea en formulación simultánea con otras de orden público, totalmente ajenas al medio universitario en que se producen. Desvirtuada así la pureza de un propósito, que pudo ser originariamente digno de consideración, la respuesta no sería otra que la repulsa más decidida con todas sus inevitables consecuencias.

En los meses pasados la Universidad ha vivido un azaroso período. Sin dramatizarlo, pero sin quitarle importancia, es oportuno el momento para referirse a él. Unas motivaciones esencialmente estudiantiles, en vías de estudio por las autoridades, fueron pretexto para un movimiento de mayores vuelos, en el que aquéllas quedaban ya diluidas entre otras presuntas reivindicaciones netamente políticas, promovidas en un ambiente de franca subversión. Aún para quienes ignoren que estos movimientos eran ya conocidos de antemano en su programación más vasta y dilatada, dirigida desde el exterior hacia diversos países en simultaneidad de fechas y de objetivos, sería cerrar los ojos a la evidencia el no percatarse de los turbios propósitos que acusa este pescar en el río revuelto de cualquier eventual movimiento de opinión.

Aunque en cualquier caso, y como más inmediato, el desorden ha de conjurarse siempre, ahondando en la etiología del proceso, hay que señalar el grave síntoma que representa el enorme confucionismo ideológico que vive la juventud en estos momentos, capaz de permitir esa extraordinaria facilidad con que una reducida minoría, en buena parte subvencionada, puede envolver a una gran masa de estudiantes, seguramente en desacuerdo con sus principios o indefinidos respecto de ellos, pero en todo caso confundidos con una artificiosa sofisticación. La juventud presenta características distintas en cada generación y en la velocidad de la vida actual, la distancia de cada una a la siguiente se acorta cada vez más. Por ello hay que preocuparse muy seriamente de la formación de aquéllos que han de formar el pensamiento y la conciencia de estos jóvenes, a fin de que, a su llegada a la Universidad, primero, y en sus pasos por ella, después, en pleno torbellino interior de nobles pasiones y sanas inquietudes, encuentren cauce digno para sofocar aquéllas y motivaciones atrayentes para satisfacer éstas.

Si así fuere, si se acierta a crear en ellos, al propio tiempo, un exacto sentimiento de responsabilidad, verían claramente, porque su innata generosidad les descubriría la realidad de su posición, que la clase universitaria estudiantil constituye, por su propia naturaleza, una clase privilegiada, que por el más elemental deber de justicia social, de la que es tan sinceramente celosa, le

obliga a no desatender en ningún momento el suyo de estudiar, en diaria asistencia, mientras sus hermanos cumplen más duramente el de producir para el bien de la comunidad, del que ella se beneficia durante ese período en el que representa tan sólo una promesa de rendimiento futuro. Es así, además, como saldan moralmente la deuda que contraen con la sociedad, ya que todo estudiante universitario, es un auténtico becario del erario público, que contribuye a su formación con no menos del 80 por 100 de su coste.

Deber de padres, de maestros, de directores de conciencia, de compañeros más esclarecidos, es éste de clarificar ideas y liberarnos de la confusión. Porque así hemos de entenderlo, no es admisible la actitud del profesor que pretenda implicar en la vida universitaria su ideología personal, valiéndose de la generosidad juvenil y la indudable ascendencia de la cátedra. No es lícito al estudiante hacer de la vida universitaria un peligroso juego de parlamentarismo, pero tampoco lo es al profesor hacer barricada de la tribuna universitaria.

En la Asamblea General de la Conferencia de Rectores y Vice-Cancilleres de las Universidades europeas celebradas el año último en Göttingen, al contemplar el tema de la libertad universitaria, se sienta como salvaguardia y respeto de la independencia de la Universidad, “la proscripción de toda injerencia política de estudiantes y profesores”. Y como un dato peyorativo, es bueno citar que en la interesante publicación “Education Manpower and Economic Growth” de los Profesores Harrison, de la Universidad de Princeton, y Myers del M. I. T., en la que una conjugación de indicadores lleva a clasificar las distintas naciones en cuatro niveles (España figura en el tercero como “país semiavanzado”), al referirse a los del segundo nivel, inferior a aquél (“países parcialmente avanzados”), se dice: “Se comprende bien que bajo tales condiciones los fracasos son elevados, la moral del estudiante es baja y los movimientos estudiantiles y las huelgas son frecuentes”. Procuremos no bajar de nivel de vida académica, cuando nos elevamos en la escala del desarrollo.

Y es que en esta necesaria clarificación de ideas hay que discurrir también sobre un apoliticismo de grupos en la Universidad; apoliticismo éste, que en ningún caso puede suponer la menor transigencia en el deber de acatamiento y lealtad a los Principios Fundamentales del Movimiento Nacional, que constituyen nuestro armazón constitucional. En ningún país del mundo se tolera que en el ámbito universitario se falte o menoscabe su Constitución. Pero esto aparte, y en primera línea, en la Universidad, como institución, lo mismo que en la Iglesia, o en el Ejército o la Magistratura, no pueden haber grupos o facciones políticas que la desvirtuarían en sus misiones genuinas, y cada

cual debe dejar a la entrada su ideario personal, sin que, ni aún en la obligada exposición de teorías y conceptos indispensables, se aparte de la objetiva exposición el maestro y pueda quedar el discípulo, sin coacción alguna, en plena libertad de enjuiciamiento.

De ningún modo puede presentarse este apoliticismo como atentatorio a la libertad académica en ninguna de sus formas. Dentro siempre de la obligada lealtad a los principios constitucionales de cada país, una libertad académica rectamente entendida, escribe Atcon, experto norteamericano en problemas de organización y reforma universitaria, “es aquélla que permite a cada profesor pensar, enseñar y estudiar sin trabas de ningún tipo, pero que excluye legítimamente, en atención al mismo prestigio de la función docente, toda labor de proselitismo o agitación política”.

El profesor universitario español no está mediatizado en la enseñanza de la ciencia profesada, que puede ser expuesta con la máxima amplitud de expresión, dentro del respeto exigible a fundamentales principios. Nadie le impone tampoco una temática en su investigación personal, que él puede elegir y desarrollar libremente. Goza, pues, de libertad en la enseñanza y libertad en la investigación y ciertamente que hace el mejor uso de ellas. Situaciones extremas creadas por una exigua minoría no autorizan a tender redes de generalización. El profesor universitario español tiene una superior categoría científica y un elevado concepto de la ética docente. Lo proclaman así la cotización que alcanza en España y fuera de ella la altura y seriedad de su producción investigadora y el elevado nivel de los profesionales que forma.

No se deduzca tampoco de este apartamiento de lo político en la vida universitaria, ni que el estudiante ha de perder libertad de expresión, ni que él lleva consigo una castración ideológica. La nueva reglamentación de las Asociaciones de Estudiantes, que se apoya en este mismo criterio, establece con un verdadero sistema representativo, asentado en la obligatoriedad de elegir y en la elevación, no sólo a las más altas representaciones, sino a todas las actividades de la comunidad universitaria, los medios legales de una auténtica expresión en todos los problemas de la vida académica.

Deseamos, por lo demás, para nuestros estudiantes, en cuya altura de ideales y natural nobleza de conducta tenemos una plena confianza, basada en el conocimiento de muchos años de convivencia, que sus inquietudes e inconformismos, naturales en una juventud que haya de desembocar en madurez fecunda, encuentren su mejor cauce en una vida universitaria académicamente dinámica y en una vida extraacadémica sabiamente dirigida.

Va dicho esto sin el menor atisbo de paternalismo y con el mejor espíritu de servicio. Hay que servir a la juventud, en efecto, pero no halagando pasiones, con torpeza de intención o, valga la paráfrasis, con servidumbre de lacayo que lleva la cola de su señora, sino con la del que le abre paso, iluminando el camino para salvar los obstáculos donde otros tropezaron antes.

He de dar término a esta intervención mía, agradeciendo muy expresamente a la Comisión de Educación la magnífica colaboración que, con sus enmiendas, ha prestado al perfeccionamiento de la ley, y a la Cámara toda la atención que ha dispensado a mis palabras. Quisiera haber llevado a vuestro ánimo la idea clara de que con la Ley que somete el Gobierno a vuestra aprobación, extensible en su momento a las Escuelas Técnicas Superiores, se marca desde ahora el sentido de una evolución ininterrumpida de la estructura de las Facultades, que ha de representar a su término una seria transformación, capaz de cambiar muy sensiblemente la actual fisonomía de la Universidad española.

DISCURSO ANTE LAS CORTES GENERALES
(4 de abril de 1968)¹

Es inexcusable deber que sea el principio de esta intervención mía para dirigir un saludo respetuoso y esperanzado a las nuevas Cortes que se reúnen en la primera sesión plenaria de trabajo de la presente legislatura y, en seguida, para celebrar que, precisamente un representante del sector familiar, el Procurador señor Marrero, que acaba de hacer uso de la palabra, plantee una interpelación sobre el tema universitario, por el que esa célula viva de la familia ha de estar singularmente interesada.

Para situarnos en condiciones de enjuiciar la naturaleza de la actual inquietud universitaria se hace preciso considerar con prioridad, aunque sólo sea brevemente, la problemática de la juventud en el momento que vivimos. Es, sin duda, conveniente sobreponerse a las incidencias de cada día, por inquietantes que sean, para detenernos con espíritu de comprensión en ese mundo juvenil que protagoniza en buena parte el episodio.

Hay que distinguir en las juventudes de todos los tiempos dos órdenes de circunstancias que influyen esencialmente su conducta: son unas, permanentes, nada distintas de una generación a otra, y derivan de la natural evolución biológica que trasciende a un afán de definir lo antes posible la propia personalidad en radical disonancia con lo preexistente; son otras, las que tienen su origen en el particular acontecer de cada época, de cada momento histórico y, en definitiva, de cada país. En todas partes y en todos los tiempos cada promoción generacional se considera diferente de la anterior y aspira noblemente a un mundo distinto que ella realice, como si se partiera de cero en ese momento de su advenimiento. Pensemos todos y cada uno lo que en este orden de ideas hayamos podido experimentar en años más o menos lejanos.

Si esto es así, como una constante histórica, la situación coyuntural del mundo actual sitúa a nuestra juventud en condiciones de mayor dificultad, porque alumbra a la vida en época de posguerra y en plena variación de factores que antes nos cuadraban tanto como la distancia, la dimensión, los límites espaciales, la geografía misma, con todo lo que llevan consigo en el encuadramiento material y aún psicológico de una vida. Han de desarrollarla hoy, y cada día más, en un universo agitado, extrañamente móvil, muy dis-

1 Leído por Adolfo Díaz Ambrona, Ministro de Agricultura.

tinto al de sus padres, para el que una primera exigencia, como ha escrito Berger, es “la calma”, lo contrario de lo que los impulsos vitales piden al joven, una tranquilidad que es difícilmente alcanzable y no es naturalmente exigible. Una corriente fluida crea siempre fenómenos de turbulencia cuando transcurre en el seno de un cuerpo en movimiento. Pero no se trata de una intranquilidad amorfa, sino que toma cuerpo en todo el mundo en inquietudes sociales, económicas y políticas, de forma más acusada que en generaciones más recientes, anteriores a esta conclusión de sistemas.

Me atrevería a decir que la juventud española actual, y de ello podrían opinar con más conocimiento los directores de conciencia, es, hasta ahora, en general, más rica en valores morales que la juventud de otras épocas y este sustrato puede ser magnífico para que la corriente impetuosa que su vitalidad representa, se canalice en fecundo aprovechamiento. Pero es que a estos factores coyunturales que se dan en las juventudes de cualquier país del mundo, se suma en el nuestro la especial circunstancia de crear ella en pleno período posconciliar, de características particulares entre nosotros y en una fase de evolución política, que se abre a toda clase de aspiraciones, no siempre rectamente fomentadas.

El secretario de Estado, Cardenal Cicognani, puntualizaba recientemente la situación, en términos aplicables a todas las latitudes: “No hay que dudar que en estos últimos años la comunidad estudiantil ha adquirido en la sociedad una influencia y una importancia que nunca tuvo anteriormente. Es evidente también que en ella se ha desarrollado un sentido agudo de responsabilidad, un deseo más vivo de tomar parte en la evolución social y política del mundo. Si estas tendencias son una prueba preciosa de vitalidad, no se puede negar que vayan seguidas muchas veces de una serie de iniciativas en que el entusiasmo de la juventud no se acompaña siempre de la prudencia y del juicio necesario”.

Es evidente que todos estos fenómenos han de proyectarse más vivamente en el acontecer universitario y han sido de todos los tiempos con distinto grado de radicalismo. En los presentes, y no sólo en España, sino en buena parte de Europa y América, a estas inquietudes genéricas se suman también las que proceden de las dificultades con que hoy viene desarrollándose la vida académica en las Universidades, a las que más especialmente me referiré después.

Podría completarse, por consiguiente, un inconformismo en la juventud universitaria, que tendría, de una parte, raíces permanentes, y de otra, orígenes circunstanciales de carácter socio-político y de motivaciones académicas.

Hasta aquí un planteamiento que, por sí solo, no sería suficiente para crear situaciones de tenaz violencia, como las que estamos padeciendo. Pero es que tales sentires, nobles y generosos por su propia naturaleza, son explotados por una minoría de activistas, que, prostituyendo el nombre de “estudiantes”, propugnan una llamada “Universidad democrática en el seno de una sociedad socialista” y, a través de actuaciones subversivas, clandestina distribución de literatura, proclamas revolucionarias y coacciones de todo orden, penetran en las estructuras de las Asociaciones de Estudiantes y, subvirtiendo su significación y objetivos, tienden a transformarlas en el órgano sindical al servicio de su ideología.

La Universidad constituye siempre un tentador objetivo y un valioso instrumento potencial y de lo que pretende hacerse de la nuestra es buen dato el párrafo siguiente del número de agosto último de “Acción Política”, órgano del Comité Central de Universidad Popular: “El fracaso, al no explotar las posibilidades universitarias, hay que buscarlo en la incapacidad para elaborar una visión doctrinal coherente sobre la Universidad y establecer como base en ella una estrategia adecuada para impulsar el proceso revolucionario”, y como condición indispensable para su éxito “se propondrán, no mejoras formales, sino transformaciones incompatibles con el actual sistema y que a la vez sean suficientemente comprensibles y movilizadoras para la masa universitaria”.

Hago gracia de la enumeración de incidentes que prueban los orígenes de este movimiento y de sus raíces internacionales, porque la prensa diaria los ha ido poniendo de relieve en diversas ocasiones y los servicios gubernativos, desarticulando grupos actuantes en connivencia con otras organizaciones, lo han confirmado hasta la evidencia. En nuestro discurso inaugural de la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas de Barcelona, a finales de septiembre último, tuvimos ocasión de decir: “En los últimos tiempos se pretende dar vida a una organización estudiantil recientemente declarada ilegal, que se anuncia como promotora de una renovación universitaria y hacia la cual se ha pretendido dirigir a los representantes de las Asociaciones de Estudiantes, subvirtiendo la intención de los electores. El movimiento que tiende a dilatarse en reuniones, asambleas y congresos, en coincidencia con organizaciones de otros países, se propone la llamada “transformación democrática de la Universidad” y la toma de conciencia política de los estudiantes”, forma parte de la Internacional Estudiantil Comunista, con sede en Praga, y tiene por finalidad promover la unión de los estudiantes a otros sectores del país,

los más diversos ciertamente, en la implementación de aquella ideología”. No existe hoy propaganda, en efecto, en la que no se promueva el intercambio con otras organizaciones (comisiones obreras, etc.).

El carácter internacional de la agitación que se viene padeciendo, cualquiera que sea el régimen político del país, persigue idénticos fines de subversión que moviliza pretextos diferentes, pero adopta tácticas y procedimientos iguales. En el *New York Times* de 24 de diciembre pasado, bajo el título “La juventud europea resulta turbulenta frente al poder establecido”, el editoria- lista David Dinder, pasa revista a la situación en las Universidades america- nas (proceso inicial de Berkeley, posteriores de Nueva York y California), en la Sorbona, en toda la Alemania Occidental (Berlín, Heidelberg, Franckfurt, Bonn, Munich), en Madrid y en Praga y considera a los activistas de aquellos países “con un toque de Carlos Marx aquí, un poco de revisionismo Gyorgy Lujacs, una ráfaga del utopista Marcuse, cubierto todo ‘con cierta revolución permanente’ al estilo de Trotsky o de Mao Tse-Tung”.

Los sucesos posteriores o simultáneos en Bélgica, Inglaterra, en diversas Universidades italianas, como en las sudamericanas, o en la de Tokio, alargan la lista enumerativa y una valiosa apreciación de sus fines es suministrada por la declaración de Godesberg que se comenta en el número del 10 de enero de “*Frankfurter Allgemeine Zeitung*” en la que los Rectores de las Universidades de Alemania Occidental declaran que “una investigación realizada por la Conferencia de Rectores sobre estos sucesos en Universidades alemanas y extran- jeras, ha dado por resultado que el objetivo de las provocaciones no es otro que el de preparar el terreno para una subversión social por la destrucción de la libertad de la investigación y enseñanza, la destrucción de los órganos de cooperación en la Universidad y la de las normas del estado de Derecho”.

Nos encontramos, pues, ante un movimiento opositor de raíces inter- nacionales que incide en la Universidad como más fácil lugar de actuación y amenaza a nuestra juventud estudiosa con una insidiosa penetración. Es, por otra parte, una reducida minoría la que actúa con estos designios, frente a una masa de alumnos, de los que el mayor porcentaje asiste, salvo excepciones cada vez más acusadas, inhibido o indiferente al episodio y otros, no despreciables en número, que viven con nobleza las inquietudes del momento, pero son fácil presa de los agitadores en todo aquello que su explotada generosi- dad les hace ver como plausibles planteamientos. Pero, como se ha visto con harta y escandalosa reiteración, esos grupos minoritarios, pero disciplinados y activistas, se muestran capaces de toda zafia y peligrosa agresividad, diri-

gida, en conjura organizada, hacia objetivos políticos muy concretos, ajenos, no obstante, a los propósitos de la mayoría, y logran dar la impresión de que la juventud estudiantil se compone solamente de alborotadores extremistas.

Aunque el carácter de esta minoría, bien aleccionada y sostenida desde el exterior, no ha sido reconocido hasta tiempos recientes por buena parte de la opinión pública, desviada a veces por informaciones no siempre claras, tenga la seguridad el señor Marrero, de que el Gobierno tuvo desde el primer momento clara conciencia de la naturaleza del problema y viene atacándolo, en toda su amplitud subversiva y propagandística que él denuncia, con las actuaciones académicas, gubernativas y, en su caso, judiciales, que las circunstancias han ido exigiendo. Pero es deseo de todos aislar la responsabilidad y centrarla en los auténticos responsables de la subversión. Precisamente porque en la discriminación hecha antes sobre el conjunto del estudiantado destaca ese grupo minoritario en forma que hay que reprimir con la máxima energía, el Gobierno ha procurado siempre hacer uso de ésta, dentro de la normativa de un estado de Derecho, afectando lo menos posible al numeroso resto que peca por inhibición o, en menor cuantía, por dejarse arrastrar en confusa mixtificación de pretextos.

La rebeldía se ha extendido por brotes encadenados a las Universidades de provincias, aunque el propio ambiente local coadyuva indirectamente en no pocos casos a aminorar su amplitud y resonancia; pero sobre todo actualmente en Madrid, este efecto de población no puede producirse y las circunstancias operativas son muy diferentes. Durante el curso 1965-66 el centro de gravedad del movimiento estuvo en Barcelona, donde se inició la virulencia del problema con una bien difundida reunión constituyente y alcanzó puntos máximos que la actuación de las autoridades académicas logró reducir. De allí pasó a Madrid durante el curso último y en el actual viene desarrollándose, con todos los caracteres de un mal endémico.

Porque es que, en estos grandes núcleos de población estudiantil, en España como en cualquier otro país —el Ministro alemán lo aducía en interpelación semejante a ésta— se produce un fenómeno que dificulta notablemente el aislamiento de una culpabilidad discriminada. Un criterio, sano en su origen, pero de solidaridad mal entendida o aplicada, dificulta la identificación en esa jungla inmensa de la masa, en cuyo seno se movilizan los agitadores. Cuando en reuniones o asambleas no autorizadas se definen individualidades actuantes o provocadoras, cuando se localizan propagandistas, siempre cambiantes y de una Facultad a otra, para no ser conocidos, vienen siendo

sancionados académicamente, incluso por rápidos expedientes; son detenidos por las autoridades gubernativas, cuando ha lugar a ello; y el Ministerio Fiscal ha ejercitado la acción pública en los sumarios promovidos por hechos, que pudieran ser delictivos, a la vista de los testimonios que se logran, siempre difíciles de obtener por esa conspiración del silencio, que, si puede ser generosa en su origen, llega ya a ser censurable a la vista de las consecuencias. Recientemente el Gobierno ha creado un Juzgado Especial con jurisdicción en todo el territorio nacional para esclarecer y perseguir los delitos cometidos o que se cometan en los recintos universitarios.

El Gobierno una vez más manifiesta su indeclinable resolución de garantizar la enseñanza y la seguridad de alumnos y profesores, manteniendo en la Universidad el orden necesario, que se confía en primer término a las autoridades académicas, en indisoluble comunidad con el cuerpo docente, y, cuando los recursos de que ellas disponen no sean suficientes, prestándoles aquéllos que las disposiciones legales autorizan, porque la Universidad es un bien nacional que el Estado tiene la obligación de defender en su condición institucional y en la efectividad de su funcionamiento.

No se pretende coartar justos planteamientos de los estudiantes, cuando ello se haga con conocimiento de causa y dentro de la legalidad, pero se combatirá siempre el desorden y la anarquía, que han de desaparecer en absoluto para el restablecimiento de un diálogo provechoso.

Pero para el mantenimiento de un orden elemental no son deseables ni suficientes las medidas de represión. Es necesario que todos y cada uno en sus respectivas esferas de acción sientan la responsabilidad del momento, porque la confusión en que vive la parte sana de nuestros estudiantes es grande. Fue primero la infiltración de la llamada Federación Universitaria Democrática, inicialmente apolítica, en el propio Sindicato Español Universitario; después, la asamblea constituyente de un llamado Sindicato libre en Sarriá; más tarde, una nueva y no reconocida organización, la Unión de Estudiantes Demócratas, presta su incondicional ayuda al naciente Sindicato, y en uno y otro caso con explícita adhesión de asociaciones religiosas juveniles.

No tengo derecho a dudar de la recta intención de estas colaboraciones y menos de la sinceridad de su deseo de moverse en el área de las disposiciones conciliares, en la que, con sencilla humildad, todos deseamos actuar; pero es que en este caso todo ello se moviliza al servicio de una asociación ilícita que, por otra parte, aspiraba a constituirse en un acto asimismo ilegal, y que, después, en sus posteriores actuaciones, figurando como representante de los es-

tudiantes españoles en la Unión Internacional a que antes he hecho referencia, implica aspiraciones de toda índole en una violenta actuación politizada.

Vuelvo a la necesidad expresada de disipar confusionismos y crear como deber de cada uno el clima necesario a una apremiante renovación. Y esto nos obliga a todos: a esa inmensa mayoría de estudiantes que aspiran a una sincera formación universitaria para que reaccionen contra todo lo que interfiera con ella, salvando así esta enorme pérdida de posibilidades que están padeciendo ellos y el futuro de la nación; al profesorado, que siente con nosotros las inquietudes del momento, exaltando la vida corporativa, para una actuación solidaria y aclarando ideas a sus alumnos sobre el auténtico quehacer universitario y la verdadera ética académica; a los dirigentes de organizaciones juveniles para que, dando tanta luz como calor, descubran ante ella los fines últimos de esta magna conjura y alienten nuevos ideales en cuantos a ellos se acercan, con el recuerdo vivo de las palabras de Pablo VI en su mensaje navideño de 1964: “Estamos con la juventud que aspira a hacer del mundo una casa para todos, no un campo de trincheras para una discordia implacable y para una lucha continua.” Y obliga también a las familias en su intransferible misión orientadora, sin temor a ese tópico del paternalismo, que por su propia esencia nunca puede ser motejado de atentatorio ni depresivo; y a los órganos informativos, cuidando del efecto excitante que una noticia o un comentario, inoportunos en un momento determinado, puedan producir; y a la sociedad toda, no generalizando presuntos defectos de la Universidad y los universitarios, en irresponsable desprestigio de personas e institución que merecen su respeto, y al propio Gobierno, en fin, en la más acertada resolución de los problemas genuinamente académicos.

Ninguna de estas actuaciones exige poner diques a la normal impetuosidad. El diálogo ha de estar siempre abierto, si se tiene auténtica voluntad para mantenerlo, si no es rebelión ni mera dialéctica, si se va a él con el honrado propósito de conocer toda la verdad que cada dialogante posee, sin ocultarla ni reducirla, y se mantiene en la forma que corresponde a quienes aspiran a ser los dirigentes responsables de una futura España que le entregamos rejuvenecida y creciente con calor de sangre y sudor de esfuerzo de sus mayores.

Pero entre tanta inquietud y los comentarios que origina, cobran sin duda, singular valor, los problemas propiamente académicos que puedan constituir siempre un motivo de insatisfacción legítima. De ellos viene ocupándose el Gobierno incesantemente y en mis discursos anuales en cada apertura de curso, como en mis intervenciones ante esta Cámara, los he enumerado y, en

su caso, he dado cuenta de la política que se llevaba a cabo para encauzar su resolución.

A la situación de nuestra Universidad, como a la de Universidades de otros países, contribuyen coincidentemente, entre otros más accesorios, dos hechos fundamentales: la masificación del alumnado por su crecimiento numérico y el desarrollo y diversificación de las ciencias, junto a los cuales agudiza la situación un déficit en el profesorado necesario, no sólo por eventuales circunstancias administrativas que están superándose, sino por hondos motivos vocacionales.

Se ha pasado del curso 1961-62 al 1966- 67 desde 64.000 alumnos universitarios a 96.000 e incluyendo las Escuelas Técnicas Superiores de 82.000 a 130.000. Refiriéndome a los primeros, sólo 71.000 han sido alumnos oficiales y de ellos 22.537 en Madrid y 9.545 en Barcelona a cuyas Universidades corresponden además 10.000 alumnos libres en Madrid y 3.700 en Barcelona. Se advierte en ello, sin embargo, una cierta estabilización en Madrid y una elevación en provincias, lo que es índice del efecto que las medidas a que me referiré en seguida han producido; así en el curso 1964-65 la totalidad de la matrícula de Madrid fue de 32.051 alumnos y en 1966-67 de 32.798, salvo imprevistos factores de corrección, y aunque en el curso actual, consecuencia de una reciente disposición, pueda variar la relación de oficiales a libres.

En la Conferencia de Rectores y Vice-Cancilleres de las Universidades europeas celebrada en Gottingen en 1964 sobre dimensiones óptima y máxima de las Universidades, se fijaba ésta en 12.000 alumnos, aceptándose hasta 20.000 en el coloquio profesoral de Caen. Refiriéndome, sin embargo, a la primera cifra aplicada a nuestro caso, representa ya un límite superado para Barcelona y, aun considerada solamente la matrícula oficial, única que, en principio, debe ser atendida en tales casos, está ya duplicado en la Universidad de Madrid. La situación de las demás Universidades es muy distinta y referida al mismo curso 1966-67 figura en cabeza Granada con 6.000 alumnos oficiales y 1.800 alumnos libres, a continuación, Valladolid y Zaragoza con unos 5.000 de los primeros y 1.800 y 1.300, respectivamente entre los segundos y, en orden decreciente las demás hasta un total de 1.300 en La Laguna. Estamos, pues, distantes de los límites óptimo y máximo en diez de las doce Universidades españolas.

Ocurría, sin embargo, que no en todas podían cursarse los mismos estudios, faltando Facultades en varias de ellas y diversas Secciones en casi la totalidad, lo que ha llevado la política del Gobierno a dilatar las enseñanzas más solicitadas o más necesarias a las demás Universidades españolas.

Se han creado así en los años últimos tres Facultades de Ciencias Políticas y Económicas en las Universidades de Granada (Málaga), Santiago y Valencia; pendiente de vuestra aprobación las Facultades de Medicina en La Laguna, Oviedo y Murcia y en marcha ya, una treintena de Secciones nuevas, de las que, entre ellas, han sido de Físicas en Sevilla y Valladolid; Matemáticas en Granada, Sevilla, Santiago, Valencia y Valladolid; Ciencias Biológicas en Sevilla, Salamanca, La Laguna, Granada y Valencia; Geológicas en Salamanca; Filología Moderna, con diversos apelativos en Granada, La Laguna, Murcia, Oviedo, Santiago, Sevilla, Valencia, Valladolid y Zaragoza; Filología Clásica en Granada y Sevilla; Historia en La Laguna, Oviedo y Salamanca; Pedagogía en Valencia; Filología Románica en Zaragoza, Valladolid y Santiago. Cursos Comunes de Filosofía y Letras en el Estudio Luliano de Palma de Mallorca. Así como una Escuela Técnica Superior de Ingenieros Agrónomos en Valencia y otra en Córdoba; Escuelas Superiores de Arquitectura y de Ingeniería Industrial en Sevilla; de Minas en Oviedo y de Caminos, Canales y Puertos en Santander y recientemente el primer curso de Escuela Técnica Superior y primero de Arquitectura en Las Palmas de Gran Canaria. A este ensanchamiento de posibilidades y a la limitación para seguir los primeros cursos en Madrid solamente a los alumnos que aprobaron el Preuniversitario en su distrito, cuya justificación se confirma ahora en sus efectos, hay que atribuir la estabilización antes señalada en esta Universidad.

Este fortalecimiento de las Universidades regionales antes de acometer nuevas creaciones es un hecho decisivo para ayudar al descongestionamiento en las grandes urbes, porque, como he dicho en otra ocasión en esta Cámara, hay que acabar con el fetichismo de Madrid respecto de las demás Universidades, ya que los cuadros docentes y equipos de trabajo en éstas no son de menor altura y categoría. Muy recientemente mi colega francés, acuciado por nuestro mismo problema, ha clamado por desviar la corriente estudiantil hacia las Universidades de provincias. Es, en efecto, importante llevar a la mentalidad de las familias españolas la idea clara de que en el resto de las Universidades la enseñanza se imparte a no menor nivel que en las Universidades más populosas, ya que en ellas existe un profesorado de alta calidad, que se enriquece progresivamente en número y está siendo asistido en ampliación de locales y dotaciones de equipo para mejorar notablemente su acondicionamiento actual.

Esta mejora de instalaciones constituye el complemento necesario a esa dilatación de las enseñanzas y es oportuno dejar aquí constancia a estos efec-

tos, de las realizaciones más importantes llevadas a cabo o en trance de ejecución en todas las Universidades españolas, durante estos años últimos, y su mayor parte dentro del I Plan de Desarrollo:

Barcelona. — Construcción de la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas e iniciación de la Sección de Químicas de la Facultad de Ciencias.

Granada. — Ampliación de la Facultad de Filosofía y Letras e iniciación de la Facultad de Ciencias.

La Laguna. — Ampliación de la Facultad de Filosofía y Letras y de Ciencias.

Madrid. — Construcción de las Facultades de Ciencias Políticas y Económicas y de Veterinaria; del Centro de Cálculo; ampliación del Hospital Clínico de la Facultad de Medicina y construcción del Pabellón de Ciencias Naturales.

Murcia. — Facultad de Filosofía y Letras.

Oviedo. — Ampliación de la Facultad de Filosofía y Letras y construcción del tercer Pabellón de la Sección de Geológicas de la Facultad de Ciencias.

Salamanca. — Ampliación de la Facultad de Filosofía y Letras. Terminación de la Facultad de Ciencias.

Santiago. — Adaptación y reforma del edificio principal de la Universidad y construcción del Hospital General de Galicia.

Sevilla. — Policlínicos de las Facultades de Medicina de Sevilla y Cádiz y terminación de las Facultades de Letras y Derecho.

Valencia. — Construcción de un Pabellón para la Facultad de Filosofía y Letras y para Laboratorios de Físicas de la Facultad de Ciencias.

Valladolid. — Terminación de la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas de Bilbao: construcción de la Facultad de Ciencias Químicas; y terminación de las fases segunda y tercera de la Facultad de Medicina.

Zaragoza. — Terminación de las Facultades de Ciencias y Medicina; Clínicas de las Facultades de Medicina y de Veterinaria y ampliación de la Facultad de Filosofía y Letras.

Todo ello representa un importe total de 4.060 millones de pesetas, de los que 2.600 millones corresponden a los cuatro años últimos; con lo que el Presupuesto universitario anual pasó de 1962 a 1967 desde 570 millones a 1.530; sin contar las nóminas del profesorado que, por incremento del número y de las nuevas remuneraciones, pasaron de 1964 a 1967 de 270 a 722 millones. En el nuevo Plan de Desarrollo, se consignan seis mil millones para instalaciones universitarias y en el presupuesto regular se incrementa el crédito destinado al fomento de la investigación en la Universidad, que ha de complementarse con cargo al Fondo Nacional de la Investigación, cifrado en novecientos

millones, del que más del sesenta por ciento fue en el cuatrienio último a la Universidad.

Con plena conciencia de que estamos lejos aún de los créditos que hay que dedicar a las Universidades, como a la enseñanza en general, pero con la certeza también de que se avanza al máximo ritmo posible en las circunstancias actuales y se planea para crecientes porcentajes, es importante subrayar, como conclusión de estas informaciones, que viene ya desarrollándose una de las direcciones a seguir para descongestionar la Universidad de Madrid, fortaleciendo en enseñanzas y dignidad académica las Universidades de provincias.

Pero es que el propio crecimiento de la población madrileña, aunque su Universidad hubiera de atender exclusivamente a su propio distrito, obliga al establecimiento de nuevas Facultades o Secciones fuera del “campus “ actual, para dejar éste reducido a las dimensiones propias de una Universidad manejable y unas enseñanzas correctamente atendidas. Como se ha hecho en París, respecto de la Sorbona, a ello obedece el proyecto ya ultimado de nueva sede, que ha de estar en los contornos de Madrid porque a su propia población se destina.

Quiero decir con todo ello que el Gobierno no ha descuidado en ningún momento el arduo problema del incremento numérico de alumnos, fruto, por otra parte, de la política de extensión de la enseñanza media que se lleva a cabo, y, viene acudiendo a allegar las soluciones más inmediatas y justificadas. Pero hay que ir adquiriendo conciencia de que nada de esto es suficiente para que la enseñanza pierda el carácter masivo indiscriminado que hoy ha llegado a tener y es causa coadyuvante, en no escasa medida, de desórdenes y perturbaciones. Aun en los países más opuestos a medidas de limitación, que han rechazado hasta aquí, se considera ya con caracteres apremiantes la necesidad de condicionar los accesos a la enseñanza superior. Y en este trance se ha de encontrar España.

El problema ha de abordarse en sus orígenes y por ello en la legislatura última, al presentar ante ella la Ley de unificación del primer ciclo de la Enseñanza Media, dentro de la política educativa que venía desarrollando, destacué la importancia de la orientación escolar que conduzca —decíamos— “este magnífico torrente del alumnado actual, potencialmente valioso, por los cauces adecuados a un aprovechamiento eficaz para el individuo y para la sociedad”. Desde ese punto hay que empezar una diversificación dirigida hacia múltiples vertientes y así se organiza ya en los Centros de Enseñanza Media y

ha de culminar al término del Bachillerato superior, a partir del cual, existen hoy opciones socialmente dignas, que es obligado considerar antes de decidir el acceso a un Centro de Enseñanza Superior. Si este proceso logra encauzarse acertadamente y colabora a él un buen sentido familiar en la valoración de los informes orientadores, lograríamos una adecuación de aptitudes y evitaríamos, no ya estas afluencias indiferenciadas, que en cualquier caso será necesario condicionar, sino los bajos rendimientos que se vienen produciendo con los fracasos personales que llevan consigo.

Es obvio que este aumento del alumnado exigía, aparte de instalaciones, un progresivo crecimiento en el profesorado y con él una nueva ordenación de las Facultades.

De la variación numérica de aquél da buena cuenta la comparación siguiente:

	En 1-1-65	En 1-1-68
Profesorado Superior (Catedráticos y Profesores Agregados desde 1965)	984	1.400
Profesores Adjuntos	1.149	1.749
Encargos de curso	2.022	2.700
Ayudantes de clases prácticas dotadas	0	2.000

Estimando que un tercio de los encargos de curso recaiga en profesores de las otras categorías, representan las cifras de dotaciones comparadas, el paso del equipo total, de estar integrado en 1964 por 3.500 docentes a ser en 1 de enero de 1968 de 6.800, los que han de incrementarse de modo inmediato en 400 profesores adjuntos y 2.000 Ayudantes, si en esta misma sesión de Cortes dais paso al proyecto de Ley, sometido a vuestra consideración. Ello arrojará desde hoy, un total de 9.225 dotaciones de profesores que ha de seguir creciendo fundamentalmente en Profesorado Superior.

Referida esta cifra al número de alumnos universitarios oficiales daría la relación de un profesor por 7,6 alumnos y si tomamos por base el número total de oficiales y libres aquella relación sería de 1 a 10. Hay que advertir, sin embargo, que estos son valores medios, que varían de unos tipos de Facultades a otras y, por otra parte, que a un mismo alumno corresponden varias enseñanzas; pero los cálculos hechos, que se adaptan a normas comparativas internacionales tienen, aun en este último caso, un factor de corrección ante la estructura en Departamentos de las Facultades, que tiende a agrupar en

unidades, cátedras afines, con integración de equipos docentes y un superior rendimiento de ellos.

Porque este aumento en el profesorado seguiría también la línea de la indiscriminación, si no se hubiera dado una nueva estructura a las Facultades universitarias, que fue aprobada por el Pleno de las Cortes en su sesión de 15 de julio de 1965. Allí se razonaron sus motivos y su situación en el contexto de una ordenación universitaria, y en la disposición legislativa quedan definidas las nuevas figuras de Profesor Agregado y Departamento (hoy en trance de ser introducidas en la Ley Universitaria italiana) y establecida asimismo la dedicación del profesorado universitario.

En la nueva ordenación se sientan los principios de la sustantividad de la docencia universitaria al establecer como primer paso la dedicación exclusiva del Profesor Agregado; se fija para su eventual acceso a la situación de catedrático, que podrá no llegar a alcanzarse, un período mínimo de cinco años con acreditados méritos en docencia e investigación; se establece la posibilidad de contratar libremente las Universidades profesorado extraordinario, y se vitaliza la actividad académica, integrando las enseñanzas afines en Departamentos, que agruparán núcleos docentes más nutridos y coordinados que las actuales Cátedras aisladas. Tal es el alcance de esa Ley ya en vigor, en cuya correcta aplicación, salvando las situaciones actuales que no se adapten a ella, está, sin embargo, el auténtico futuro de la Universidad española.

Hay que añadir que, por el momento, estamos en límites no demasiado superables en número y condición del profesorado. Las nuevas plazas de Profesores Agregados no siempre llegan a ser cubiertas; para las de Ayudantes faltan candidatos en algunos tipos de Facultades, y, aunque se puede atribuir en principio, a una exigua dotación, que, por otra parte, sólo desde hace dos años existe, porque antes eran gratuitos, es lo cierto que ésta ha de ser superada y es ya hoy complementada con becas y el fondo de ayuda a la investigación, cuando es éste el caso; pero no lo es menos que el paso por esa situación constituye un período de prueba vocacional en coincidencia con la preparación de su tesis de Doctor y en la vía de acceso al magisterio universitario que, salvo excepciones, siempre susceptibles de solución, exige una previa disposición no alcanzable ciertamente por motivaciones exclusivamente económicas. La realidad es que en toda la promoción necesaria de profesorado, existe una relación de causa a efecto, cuyo origen está siempre en la dedicación, densidad de trabajo y espíritu universitario que se vivan en una cátedra o departamento, donde se formen los futuros docentes.

Pero esto nos lleva a hablar de la proyectada Ley de bases de la Universidad por la que tan legítimamente se interesa el señor Marrero. A ella me he referido en distintas actuaciones públicas, y, concretamente, en la apertura del curso 1966-67, en la Universidad de Granada, anuncié ya la existencia de un previo estudio, de cuyo trámite posterior di cuenta en la inauguración de la Facultad de Ciencias Económicas de Barcelona en septiembre último, y resumiré aquí, situándolo ya en el día de hoy. Un esquema del anteproyecto que una prestigiosa comisión integrada por los Profesores Clavero Arévalo, D'Ors, Gutiérrez Ríos, Muñoz Alonso, Pérez y Álvarez-Ossorio, Sánchez Agesta y Sánchez del Río y Peguero, había elaborado a petición del Ministerio, fue sometido a consulta individual de todo el profesorado. Tal esquema contenía una serie de cuestiones que parecían fundamentales y se creyó oportuno formularlas así, porque la difusión del estudio completo podría hacer pensar que el Ministerio había tomado partido sobre él, cuando no era ciertamente el caso.

Es satisfactorio consignar que a la encuesta llevada a cabo respondió aproximadamente el ochenta por ciento de los catedráticos consultados, que fueron todos, lo que ha significado ya una excelente colaboración. El punto crucial que, sin ser el más importante, ha centrado, sin embargo, la atención y dividido más las opiniones, casi por mitad, con condicionamientos distintos, ha sido el referente a la existencia de Universidades no estatales, y como tal discrepancia afectaba a la propia reglamentación general en sus aspectos fundamentales de autonomía, promoción de profesorado, selección de alumnos, régimen académico, etc., se ha hecho un detenido análisis, correlacionando opiniones y conjugando internamente posibilidades de concierto a fin de llegar a un nuevo cuerpo de estudio, para cuya realización se ha invitado a participar, incrementando así la comisión primera, a dos grupos de prestigiosos profesores de contrapuestos criterios que, en sus respuestas, razonaron con altura y espíritu universitario, sus distintas posiciones. Todos los requeridos han aceptado con el mejor espíritu las colaboraciones solicitadas y nos hallamos en trance de proseguir la tarea.

Es obvio que, mientras el proyecto no alcance un grado de elaboración suficiente, y pueda el Ministerio presentarlo en forma más avanzada, no será sometido a más amplia consulta, ya que hasta ahora nos movemos en un proceso interno, que se abrirá en momento oportuno, no sólo para solicitar nuevas colaboraciones de más amplios sectores, como para someterlo en su día, cuando ya nos satisfaga en principio, a la pública información de cuantos tengan ideas que aportar al régimen universitario.

Tenga la seguridad el Procurador señor Marrero de que no ha de faltar cauce regular para toda opinión solvente; pero no se escapa, sin duda, a su clara comprensión que una Ley de ordenación universitaria exige una muy detenida elaboración que no admite precipitación ni improvisaciones. Quiere decir esto que no hemos de apresurarnos, aunque tampoco aceptemos innecesarias dilaciones. He dicho en reciente ocasión que, si todo el forzado desarrollo de la auténtica vida universitaria estuviera pendiente de una Ley de bases, cualquier demora habría de sernos agudamente inquietante; pero con todo lo que acabo de recordar como labor planificada y llevada a cabo es palpable que estamos muy lejos de un inmovilismo.

Pero es que, además, en la propia ordenación actual están teniendo cabida, todas las modificaciones de planes de estudio y ordenación de enseñanzas que las Facultades acuerdan libremente. Es bueno a este propósito dejar constancia de la actualización de planes, exigencia de la evolución en el conocimiento científico, a que me he referido al principio, que han llevado a cabo con plena libertad durante estos años últimos las Universidades españolas. Así lo han hecho las Facultades de Ciencias y Filosofía y Letras, en varias Secciones de la Universidad de Barcelona; la Universidad de Granada, en Historia y Filologías Románica y Semítica; La Laguna, en Ciencias Biológicas e Historia; la de Madrid, en las diversas Secciones de la Facultad de Ciencias, incluso la Subsección de Metalurgia, en varias también de la Facultad de Filosofía y Letras, en los cursos preclínicos de la Facultad de Medicina y en las Facultades de Farmacia y Veterinaria; en la de Oviedo, la Sección de Geológicas y las de Historia y Filología Románica; Ciencias Biológicas e Historia y Filología Clásica, en la Universidad de Salamanca; Ciencias Químicas, Matemáticas, Filología Románica y Derecho, en Santiago; Historia de América, Ciencias Biológicas, Físicas y Químicas y Derecho, en Sevilla; Físicas, Químicas, Filología Moderna, Pedagogía, Filosofía, Historia y Derecho, en Valencia; y Humanidades y Físicas, en Zaragoza. Todo ello, repito, con plena autonomía en la fijación de los “currículum” y niveles respectivos.

Es oportuno subrayarlo así, porque es cierto que se apremia con definiciones de autonomía, que hay que puntualizar, y la nueva Ley habrá de recoger. Claro está que no me refiero a esas autonomías que abogan por “una nueva concepción de la Universidad en la que, mediante órganos de cogestión, los estudiantes participen plenamente en su ‘gobierno’, sino a la que definen principios básicos consagrados en la vida universitaria de cualquier país.”

La Conferencia General de la Asociación Internacional de Universidades

celebrada en Tokio en 1965 fue consagrada a la “significación actual de la autonomía universitaria” y en el resumen de la ponencia general se sienta este condicionamiento: a) selección y designación de su personal, profesores, investigadores y administradores; b) selección de sus estudiantes; c) fijación de sus “currículum” y programas, así como de los niveles exigibles para sus grados y diplomas; d) elección de sus programas de investigación; e) asignación de recurso. Un examen atento y honesto de nuestra situación actual en cada uno de estos aspectos, daría la medida del complemento necesario y haría pensar mucho sobre el conveniente que, aun definido en principio, exigiría nuevos hábitos de nuestra particular psicología.

De cualquier forma, y con independencia de estas concreciones, es evidente que las Universidades de estructuras tradicionales, y es el caso de todas las europeas, no están adaptadas a su papel en la época actual. En la conferencia de Ministros de Ciencias, reunida en París hace pocos días, discutiéndose el “gap” científico respecto de los Estados Unidos, se establece como una de las conclusiones que “la Universidad europea sufre de su incapacidad para definir una política —se habla de política científica— y de una falta de espíritu de empresa y de experimentación en vías nuevas y en nuevos modos de organización”.

Se comprende bien, por todo lo dicho, que una nueva Ley universitaria ha de ser motivo de un detenido estudio, fruto de una experiencia propia y comparada, a la que estorban apresuramientos y mucho más irresponsables actitudes coactivas.

Llego al último punto de la interpelación del señor Marrero. Se pregunta éste si el predominio de la minoría politizada, promotora de las situaciones de desorden, no se deberá a la ineficacia o insuficiencia de unas auténticas asociaciones de estudiantes, independientes y representativas, que puedan encuadrar la mayoría sensata y responsable que existe en nuestra Universidad.

Las Asociaciones de Estudiantes fueron reglamentadas como consecuencia del Decreto 818/65 de la Presidencia del Gobierno y, con independencia del nombre, constituyen, fundamentalmente, el cauce institucional para la participación del estamento estudiantil en la vida universitaria, a través de un sistema democrático de libre elección ejercido desde los cursos mismos hasta la representación en las Juntas de Facultad y Gobierno y aún en órganos a nivel nacional, como son, entre otros, los organismos de Protección Escolar (becas, comedores, hogares, colegios mayores, etc.), Consejo de Administración

de la Mutualidad del Seguro Escolar y Patronato del Fondo para el Desarrollo del Principio de Igualdad de Oportunidades. En el curso 1965-66, primero de su aplicación, se constituyeron Asociaciones en cuarenta de las cincuenta y dos Facultades y se llegó con ellas a la elección de un Consejo Nacional con su Presidente, no obstante la fuerte resistencia que se hizo y la intensa propaganda y movilización de recursos coactivos para hacerlas inviables.

En la Orden de 3 de junio de 1965, que establece su reglamentación previa, ya se advertía la posibilidad de modificarla de acuerdo con “la experiencia que se adquiriera por el Profesorado y las propias sugerencias de las Asociaciones constituidas”. Fundado en ello, el primer Consejo Nacional de las Asociaciones, reunido en Granada, elevó al Ministerio un proyecto de reforma de la citada Orden, que fue informado por el Consejo de Rectores, oyendo las sugerencias del profesorado, y estudiado con toda comprensión por nuestros órganos propios en abierto diálogo con la representación estudiantil. Consecuencia de ello fue la nueva Orden de 23 de julio de 1966, en la que se extiende el derecho a voto a los alumnos libres autorizados a la asistencia a clases, se modifican las normas de proclamación de los candidatos, el quorum elegible y aun el condicionamiento del deber de votar, cuyo cumplimiento quedó al propio sentido cívico del elector. No cabía mayor apertura en orden a representatividad, libertad de actuación y confianza en un sentido de responsabilidad.

La reacción de los grupos disidentes se manifestó contra la legitimidad de aquel Consejo Nacional, que no consideraban representativo, y contra el hecho de que esta organización les viniera impuesta “desde arriba”, como si la reglamentación de un estamento universitario hubiera de establecerse por el libre arbitrio de las cambiantes promociones de estudiantes. Con arreglo a esta nueva ordenación durante el curso 1966-67 se constituyen Asociaciones en cuarenta y dos Facultades de diez Universidades, aunque en muchas de ellas no pasaron del Distrito, sin llegar a integrarse en un Consejo Nacional. La representación estudiantil estaba, sin embargo, democráticamente elegida en todos esos Centros.

En análogas circunstancias se han desarrollado las elecciones en el curso actual, pero aquí se han manifestado actuaciones que desvirtúan la naturaleza de las Asociaciones. En algunas Facultades, las elecciones se han hecho reglamentariamente, por el sistema legal establecido para las Asociaciones, pero los elegidos se han definido después como integrantes de un llamado Sindicato, declarado ilegal, ya por sí mismo, ya por el sistema que reputan de

“perfectamente democrático”, de mano alzada, ante cónclaves minoritarios. Con ello, ha sido aprovechado el cauce legal de las Asociaciones de Estudiantes para conseguir delegados que, desde su interior, las transformen en un órgano político al servicio de sus objetivos, con la repulsa y, en su caso, la separación de aquellos otros que noblemente sentían el alcance y significado de la representación conseguida.

No sabría yo contestar exactamente al señor Marrero si otras asociaciones de estudiantes pudieran ser más auténticas, independientes y representativas, ya que las actuales lo son en grado máximo; pero es evidente que el problema puede replantearse en otros términos, aunque nunca bajo el signo de la coacción y el desorden.

Conviene añadir que hay sectores de opinión que, estando de acuerdo con el espíritu que anima la reglamentación, la creen, sin embargo, ineficaz para la convivencia universitaria, mientras no sea posible la existencia de Asociaciones políticas extrauniversitarias, y consideran inevitable que la institución sea sucedánea de otras estructuras que encaucen el pluralismo político. La agitación, no menos intensa ciertamente que la nuestra, en países pluralistas, da ya un mentís a esta presunción; pero, con mi propia responsabilidad personal de universitario, yo he de rechazar el concepto, refiriéndome a mis propias convicciones en reciente intervención: que en la Universidad han de exponerse magistralmente y convivir todas las rectas ideologías en un orden especulativo, es principio indiscutible, mantenido en la ordenación española; que la juventud ha de sentir en todo tiempo una ambiciosa insatisfacción, que la lleve al reproche y una noble pasión política interesada en el bienestar patrio, lo he proclamado al principio de esta interve-

nición de hoy; pero que a la Universidad pueda llevarse la violencia de la disputa política, es rechazable de plano, cualquiera que sea la motivación que pretenda justificarla.

Todo lo que es accidental es susceptible de revisión con propósitos de mejora y el Gobierno está siempre abierto a ello; pero he de insistir en que esa inmensa mayoría sensata y responsable de estudiantes debe darse buena cuenta de lo que compromete con su inhibición, y todo aquél que, directa o indirectamente, tenga sobre ella don de consejo desinteresado, debe hacer uso de él para ayudar a un esclarecimiento de posiciones, que todos deseamos fervientemente por la vía de la comprensión y no por la represiva.

Tenemos una ordenación cuya finalidad, más que asociativa, es la de estructurar la representación estudiantil en la vida universitaria, abierta a la

sensata revisión posible; nada se opone a la existencia de agrupaciones culturales, artísticas, de recreo, deportivas, etc., en el propio ámbito universitario; contamos con una Ley de Asociaciones que permite crearlas con lícitas motivaciones y, existen, por otra parte, organizaciones juveniles, independientes de aquélla, que pueden agrupar por afinidades diversas a la masa estudiantil. Sepamos jugar con todo ello para salvar nuestra juventud del gran peligro en que está inmersa, sin asfixiar en ella “protestas constructivas”, pero sí con exclusión de tópicos de fácil demagogia y habituándola a discurrir por los cauces de una indispensable legalidad, que a todos debe animarnos en una misma aspiración y un mismo propósito.

Desearía que esta intervención mía que responde a la amable interpelación del Procurador señor Marrero hubiera dado a él y a la Cámara una visión del actual momento universitario, en su agitación inmediata, no dramática, pero sí seria y exigente de una tensa atención, como viene dedicándole el Gobierno; en sus relaciones con el régimen asociativo estudiantil, en el planeamiento y desarrollo que se lleva a cabo de los problemas esencialmente académicos. Perdonadme si en algún momento la visión objetiva del Ministro se ha visto interferida por el inevitable subjetivismo del hombre al que, por consagrar su vida, día a día, durante treinta y cinco años al servicio de la Universidad, le duelen en el alma sus problemas.

Introducción

La recopilación en un volumen de discursos dictados a lo largo de la etapa que tuve a mi cargo la dirección del Ministerio de Educación, primero, de Educación y Ciencia después, persigue tan sólo el trazado de una trayectoria que define la política educativa seguida por el equipo de hombres que, en armónica conjunción, elaboramos y llevamos a la práctica hasta el límite posible una programación evolutiva durante los seis años escasos de nuestra actuación pública.

No estimé oportuno esta publicación antes de ahora, huyendo de toda apariencia de interferencia con la nueva política que se instituía y desoí los requerimientos que me fueron hechos; pero el tiempo transcurrido y la renovación en los cargos me liberan de esta aprensión, dando paso a un criterio historicista que aconseja dejar constancia para el futuro, a través de realidades auténticas, de un acontecer cualquiera.

Ciertamente que las colecciones legislativas pueden ser un indicador valorativo, pero la letra escrita es resignada, y de ella a lo que se propone poner en pie hay una distancia larga que, en pocas ocasiones, no se llega a cubrir. La importancia que para este objetivo puede tener la seriación de los discursos radica en dos efectos posibles: es uno definir, a través de ellos, la filosofía que inspiró esa política coherente y coordinada que fue llevándose a cabo; es el otro descubrir, sin rectificaciones acomodaticias, junto a lo que se anunciaba, la efectividad de la realización. Ninguno de los discursos que se reproducen, seleccionados del conjunto, ha sufrido modificación y cada uno de ellos se enlaza en sus motivaciones con el precedente en una continuidad de promesas y cumplimientos o limitaciones. Una publicación que pretendiera servir a la verdad histórica, reelaborando ahora sobre lo que se hiciera antes, resultaría siempre más artificiosa, aunque ciertamente menos comprometida, puesto que lo que se dijo públicamente desde hace más de diez años quedó ahí reproducido tal como se proyectó y la reconstrucción a posteriori, en cambio, de forma distinta a la original del momento, pone en riesgo la autenticidad por

¹ El interés de la Introducción al libro *Política educacional de una etapa (1962-1968)* es que el autor es el propio Lora Tamayo y es él el que aporta su visión de los logros al frente del ministerio.

veladuras u ocultaciones, que pueden no afectar a la verdad pero sí dejarla incompleta. Los discursos muestran así, junto a las realizaciones, la evolución del pensamiento en orden a la ejecución. Son como si el pensar en alta voz fuese ya grabado, sin rectificación posible.

Es interesante, por otra parte, aportar información de un período que, como el que hubimos de vivir de 1962 a 1968, representa la etapa central de la década de los años sesenta, coincidente con los XXV años de paz, incluye el cuatrienio del I Plan de Desarrollo Económico y Social y deja elaborada la programación del II Plan, que habría de informar los inicios de la década de los setenta.

El panorama de la educación es ancho y largo, con exigencias de presente y perspectivas de futuro, muy difícilmente abaricable en su totalidad, no en la teoría, sino en su «praxis». Por ello, puede operarse con una visión integral, de conjunto, a la que se ataque de frente si se ven posibilidades para ello, o teniendo siempre a la vista esa planificación total, proceder por sectores y, dentro de éstos, con criterios prioritarios, aconsejados por la problemática completa y la de cada uno. Los ingleses, muy pragmáticos, van siguiendo este camino en su reforma educacional. Nosotros, nuestro equipo de trabajo, que consideró ambos aspectos, optó por la segunda vía, sin preocupamos de que nuestras resoluciones más trascendentales fueran calificadas de meros «parches», pensando que en no pocas ocasiones lo mejor es enemigo de lo bueno y que, en cualquier caso, por integración de disposiciones ya experimentadas, se podría lograr el «corpus» completo con mayor probabilidad de acierto. No pretendimos nunca revolucionar la educación y no estamos arrepentidos de ello, pero sí aspiramos a evoluciones sectoriales que juzgábamos indispensables para un cambio de fisonomía en una previsión del futuro. Aunque el presupuesto del Ministerio, que pasó de 8.367 millones en 1962 (9,65 por 100 del presupuesto general del Estado) a 21.520 en 1966 (12,75 por 100) y a 28.358 en 1968 (11,90 por 100), hubiese excedido mucho más de estos límites, el ritmo exigido por un desarrollo sin riesgos lo hubiera condicionado prudentemente. Ello no quiere decir que no se previera el incremento: nuestro criterio fue siempre el de que las necesidades de la educación habrían de requerir un crecimiento gradualmente continuo hasta un porcentaje no inferior al 18 por 100 del presupuesto general en un plazo de diez años.

En la ordenación de los discursos se han agrupado por el nivel o tipo de enseñanza a que hacen referencia, y dentro de él, por un orden cronológico, como mejor medio de apreciar la continuidad de propósitos y resultados. Ello

se hace particularmente ostensible en los que se escogen referibles a las enseñanzas primaria, media, profesional y superior, siguiendo la nomenclatura del momento, y fueron pronunciados en ocasiones de aperturas de curso o inauguraciones.

Justificado con lo que precede el motivo de la publicación y el criterio adoptado en ella, es bueno complementarlo con un apuntamiento de lo que la lectura habrá de perfilar.

*
* *

A los dos meses de acceder al Gobierno, quisimos que nuestro primer contacto público se hiciera con el magisterio primario. Para dar el debido realce a la importancia que le asignábamos y lo que había de representar en nuestra política, establecimos que la apertura del curso escolar se solemnizara en todas las provincias españolas, bajo la presidencia de las autoridades académicas y gubernativas, y yo la presidí en la Escuela Normal de Madrid, donde pronuncié el primero de los discursos que aquí se reúnen. Seguí en años posteriores solemnizando esta fecha de igual forma y con mi presencia personal en otras provincias. Los discursos en Córdoba y Pontevedra, escogidos como de años inmediatamente sucesivos, dan, con el primero de Madrid, una idea de nuestros propósitos, esbozados en éste, y de las realizaciones conseguidas o en marcha. Rendimiento de cuentas que me complacía formular porque iban constituyendo cumplimiento de etapas.

Nuestro antecesor en el Ministerio, el profesor Jesús Rubio García-Mina, había dejado ya a punto de ultimación un vasto plan de construcciones escolares, no suficientemente elogiado, que supuso el incremento de veinticinco mil aulas en el más ambicioso proyecto llevado a cabo hasta entonces en enseñanza primaria, cuya continuación era para mí un honroso deber. Y no sólo en el remate de la planificación, desarrollada ya en buena parte, sino en el del feliz criterio que la inspiraba, porque, siempre en continuidad de propósito, proyectamos en el I Plan de Desarrollo otras tantas escuelas más, que hubieron de reducirse a quince mil en su aprobación definitiva.

La continuidad en el empeño y las limitaciones que tuvo se van reflejando en los discursos. En ellos se destaca la seria dificultad que representó la imposibilidad económica de no pocos municipios para contribuir con la aportación que el Plan les asignaba. Sus modestos presupuestos no lo permitían y se arbitró por Decreto-Ley la fórmula para suplir ese déficit, que gravitó en

buena parte sobre el número total de las aulas previstas, y hubo de preverse ya para el II Plan, juntamente con la problemática suscitada por las migraciones internas.

Nuestros objetivos, además de este incremento ininterrumpido en el número de escuelas, que se integra en el general de la lucha contra el absentismo escolar por falta de posibilidades, fueron: a) campaña de alfabetización, que erradicara en cuanto fuese posible la situación presente, ya que en asegurar un puesto por escolar y un escolar para cada puesto que se perseguía estaba la garantía del futuro; b) elevación de la obligatoriedad de la enseñanza hasta los catorce años; c) nueva Ley de Enseñanza Primaria que modificara en la de 1945, elaborada con visión amplia, lo que las nuevas circunstancias obligaban a introducir y, entre ellas, dos especialmente importantes: la elevación del nivel formativo del maestro y su forma de acceder a la enseñanza estatal; d) el comienzo de una orientación escolar, y e) la promoción de los deficientes a niveles aprovechables.

El absentismo, que se combate —en principio— con las nuevas escuelas, había aún que irlo eliminando con medidas complementarias, como el incremento en los transportes y el fomento de las escuelas comarcales y las escuelas-hogar. Se dan cuenta, sucesivamente, en los discursos reproducidos de los logros que iban alcanzándose. En 1963 hablábamos de treinta servicios de transporte y un reducido número de internados, pero en 1964 podíamos ya contar con 142 itinerarios en 41 provincias y hasta 146 escuelas-hogar, que albergaban unos 11.000 alumnos. Esta política, tesoneramente proseguida con la ayuda inestimable en su valor del Fondo de Igualdad de Oportunidades, ha permitido alcanzar, a primeros de 1969, una cifra de 776 escuelas comarcales a las que eran transportados 47.000 alumnos. La dirección política que estas realizaciones señalaban es evidente que no admitía pausas.

La campaña de alfabetización fue anunciada ya en el discurso de 1963 y alborozadamente comentada en el de 1964. Para ello se movilizaron cinco mil maestros alfabetizadores, específicamente preparados para este fin, y más de tres mil destinados a los adultos ya alfabetizados, neolectores, para los que se editó, desde la organización central, el periódico quincenal Alba. En el censo de promoción cultural, primera tarea que se encomendó a los nuevos maestros, quedaron inscritos los analfabetos mayores de catorce años y menores de sesenta si eran varones y de cincuenta si mujeres en número de 1.800.000. En el primer año fueron redimidos 463.078 adultos, y al llegar a 1968 se alcanzaba ya una cifra próxima al millón, de los que en un 70 por 100 obtuvie-

ron el certificado de estudios primarios. El porcentaje de analfabetos de quince a sesenta años, que era al empezar la campaña de 7,9 sobre la población total y 8,8 sobre la comprendida entre esos límites de edad, había descendido en 1965 a 3,1 y 4,9, respectivamente, y era en 1968 de 1,8 y 3. Los efectos en este período fueron, pues, francamente positivos, pero todavía las diferencias de unas provincias a otras, aunque reduciéndose, continuaban exigiendo una intensificación de la campaña en más de una docena de ellas. De lo mucho que coadyuvaron a esta empresa las Fuerzas Armadas y otras instituciones se hace en el texto cumplido elogio.

En el discurso de Córdoba de 1963 anunciaba que en el curso que daba comienzo quedaría extendida la escolaridad obligatoria hasta los catorce años y, en efecto, en la sesión de las Cortes de 23 de abril de 1964 quedó aprobada la Ley que fijaba esta elevación de la edad en la obligatoriedad de la enseñanza. La presenté, junto con la de reordenación de las enseñanzas técnicas —de la que en otro lugar me ocuparé— en un mismo discurso, del que aquí doy la parte que a aquélla se refería. La política de los años anteriores en construcciones y transportes escolares autorizaba a dar este paso. Por primera vez se establece con él, además, un nexo de continuidad con los próximos estudios de la enseñanza media y, representando un importante avance de orden social, contribuyó a elevar nuestra posición educacional en el mundo, como hubo oportunidad de poner de relieve en la Conferencia de la UNESCO del mismo año.

Hay un punto singular en la curva ascendente de la educación escolar que marca el tránsito posible a la Enseñanza Media. He aquí un momento crítico de preselección por el maestro, en el que se precisa descubrir aptitudes profesionales y talentos en potencia, separados de la costra que el ambiente rural y el familiar mismo pueden encubrirlo. Por esto, en el cuadro distributivo del Fondo de Igualdad de Oportunidades se fijó el primer año ya un crédito de doscientos millones de pesetas para «becas de iniciación» que permitieran una mejor depuración aclaratoria entre los seleccionables.

No hay reforma de enseñanza, en cualquiera de sus niveles, ni modificaciones de planes de estudio que puedan llevarse a buen fin si no se cuenta con la adecuada formación del maestro. Las nuevas exigencias de la enseñanza primaria, en sí misma, la elevación de su obligatoriedad hasta solaparse con la media, los progresos señalados en sus posibilidades de llevarla a cabo, la necesidad de impulsar las enseñanzas especiales obligaban, y así lo anunciamos en nuestro discurso de Pontevedra, a introducir en la Ley de 1945, ya

citada como una de las excelentes ordenaciones del ministro Ibáñez Martín, diversos tipos de modificaciones que habían de conducir a la Ley de 21 de diciembre de 1965 y más tarde a la de 2 de febrero de 1967, que aprueba el texto refundido, en la que, recogiendo todas las disposiciones existentes, se alcanza el «corpus» completo de la reforma de la enseñanza primaria.

Fueron innovaciones fundamentales de la Ley: a) los planes de formación del Magisterio, que conducían a una mayor dignificación de la figura del maestro, habida cuenta de los nuevos conocimientos y de la implicación que su enseñanza tenía ya con los primeros estadios de la enseñanza media. La exigencia del bachillerato superior, complementada con dos cursos en la Escuela Normal y un período de prácticas pedagógicas, elevaban su nivel de competencia; b) el sistema de acceso al profesorado estatal, que había de ser por dos vías: directamente en base de su expediente académico o por concurso-oposición, en proporciones que cada convocatoria fijaría; c) el rigor en la exigencia de la escolaridad obligatoria hasta alcanzar el certificado correspondiente, que habría de ser inexcusablemente exigido por las empresas y aun para el ejercicio de derechos civiles; d) la precisión actualizada de las figuras, nuevas en algunos casos, de colegios nacionales y escuelas graduadas, agrupaciones escolares, escuelas comarcales y escuelas-hogar; e) la creación, junto al Servicio de Investigación y Experimentación Pedagógica, del de Psicología Escolar y Orientación Profesional, que más tarde se había de relacionar con el de enseñanzas medias y profesionales.

Quiero destacar que la preocupación por las enseñanzas especiales de subnormales, expuesta en el discurso de Pontevedra de 1964, que ya tenía antecedentes muy anteriores con la creación del Instituto Nacional de Pedagogía Terapéutica, de brillante actuación dentro de los límites en que había de desenvolverse, se tradujo no sólo en su nueva reglamentación de 1967, que lo actualizaba en posibilidades y eficacia, sino, antes, en el Decreto de septiembre de 1965, que fija la programación de actividades del Ministerio de Educación en orden a estas enseñanzas especiales. Exigencia fundamental, como siempre, la del maestro, en este caso especializado. A favorecer su formación se tendió de modo preferente, incluso con el envío de algunos al extranjero. Así se ha podido pasar de 22 diplomados en 1962 a 406 en 1968, dando un total de 2.039, de cuya formación y eficacia se beneficiaban, en 1969, 449 centros, que atendían un total de 30.530 alumnos, acaso una décima parte tan sólo de los que se aspira a recuperar en cuanto sea posible y hacerlos socialmente adaptables y profesionalmente útiles en algunos tipos de trabajo. Nos satisfa-

ce no poco haber promovido y llevado adelante esta humanitaria política de recuperación, en la que hay mucho camino que recorrer, estimulado por la ininterrumpida asistencia de la iniciativa privada, cada día más valiosa.

La tarea a que estos planteamientos nos ha llevado es lo suficientemente vasta para desarrollarla en una continuidad de años y en un perfeccionamiento que posibilidades y circunstancias pueden aconsejar y permitir.

*
* *

La enseñanza primaria y las enseñanzas media y profesional son los pilares sobre los que se asienta nuestro edificio cultural. Por ello, si importancia habíamos de dar a aquélla no fue menor la que concedíamos a las de grado medio. Nuestra política en éstas fue coherente y coordinada con la primera: atender al crecimiento del alumnado que en fuerte oleaje se nos aproximaba por la extensión de los estudios primarios (de 411.000 en 1960 se pasó a 840.000 en 1965 y a un millón en 1967), promoviendo una vasta programación e intenso desarrollo de nuevos centros; racionalizar la ordenación de las enseñanzas con criterio unificado de base en conexión con las anteriores y con las demás de orden profesional; promover adecuados cauces diversificadores, a través de una orientación organizada y contener la amenaza en el descenso de nivel de la enseñanza con el máximo cuidado en la formación del profesorado. En este volumen recogemos los discursos singularmente demostrativos de la efectividad de los planteamientos que se hicieron: es uno el que, como muestra de la extensión que iba alcanzando la enseñanza media, pronunciamos en octubre de 1965, al inaugurar el Instituto de Aranjuez. Tomado como símbolo, simultáneamente se inauguraban en España cincuenta nuevos centros de este nivel, que unidos a los 48 puestos en servicio desde 1962, correspondían a un total de 176.000 plazas más desde esta última fecha hasta el momento en que se hablaba. Los planes continuaron sin interrupción con módulos bien estudiados que, abaratando la construcción, permitieron al término del cuatrienio del I Plan de Desarrollo un número de nuevos centros superior al previsto.

Así, desde el 31 de diciembre de 1963, en que contábamos con 2.070 centros, al llegar el curso de 1967-68 se alcanzó la cifra de 2.925, distribuidos entre 658 institutos, incluidos los técnicos o laborales, 348 secciones filiales y delegadas (magníficas instituciones que, por su situación, se nutrían de alumnos de la más modesta condición), 300 colegios libres adoptados y 1.628

centros superiores y elementales autorizados. De la extensión y dispersión alcanzada da buena idea, como se advierte en el primero de los discursos que se reproducen, el hecho de que en las inauguraciones de 1965 sólo una se hacía en capital de provincia y la totalidad se distribuyó en mucho más de un centenar de ciudades, que en 1967 llegó a alcanzar a 264.

Era indispensable continuar, de una u otra forma, esta política de construcciones, teniendo en cuenta, como se venía haciendo, no sólo la realidad presente, sino la perspectiva que ofrece la inexcusable obligatoriedad del bachillerato elemental, preconizada ya en la Ley de 1953 a que se tendía, contando con un amplio régimen de becas, que se iniciaba con créditos del Fondo de Igualdad de Oportunidades, y, entre ellos, los especialmente destinados, como se mencionaba antes, a una preparación especial de acceso a la enseñanza media de aquellos que, con dotación intelectual suficiente, proceden de niveles culturales ínfimos que encubren su potencial capacidad.

Es ante estos amplios planteamientos indispensables cuando se impone la reordenación de las enseñanzas de grado medio, con un criterio básico unificador. A conseguir esto, con la experiencia previa de ensayos parciales, ha tendido la Ley de Unificación del primer ciclo de la enseñanza media que sometí, con el discurso que figura como segundo en esta sección, a la aprobación de las Cortes el 4 de abril de 1967, y no antes porque había que contar con centros suficientes e incremento del profesorado.

La filosofía que inspiró la nueva Ley y se desarrolla en el discurso citado se centraba en la necesidad de proporcionar una formación de base cada vez más amplia, un orden de cultura general básica no sólo para estudios superiores, sino hasta el logro en el ejercicio profesional de una «mano de obra» inteligente. Por ello la exigencia de llegar hasta un determinado nivel con un tronco común y opciones posteriores; en esa formación de base unificada, no exenta de ocupación manual, se define la cualificación instrumental en el mismo plano formativo que la de los futuros cuadros dirigentes. Sin solución de continuidad entre los niveles primario y medio elemental se marca la trayectoria hacia la obligatoriedad de ese primer ciclo unificado, tronco común, correspondiente al bachillerato elemental, único ya por reabsorber la diversidad de los bachilleratos técnicos y los generales y particularizados que hacían compleja la estructuración de estos estudios.

Así como la edad de diez años constituía un momento en el que podía hacerse ya por el maestro una pre-orientación, el término de los estudios del tronco común marca una más trascendente oportunidad de orientación futu-

ra. Anticipándonos a ella, juzgando de singular importancia que ésta pudiera llevarse a efecto en el más breve plazo, se dictaron las disposiciones por las que se estructuran los servicios de psicología aplicada y psicotecnia en los centros de enseñanza media y formación profesional en relación con el Instituto Nacional de Psicología. Se aspiraba a que en el inmediato curso empezara ya el funcionamiento del nuevo sistema que había de permitir en su día una ficha personalizada de la actitud y aptitud del alumno, no solamente en esta primera etapa, que autorizaba ya a una diversificación, sino al término del bachillerato superior, para el que hubiese sido aconsejable este más elevado nivel. La verdadera democratización de la enseñanza no consiste en un régimen de puerta abierta de universidades y escuelas superiores para una irrupción masiva indiscriminada, sino el acceso de todo ciudadano al nivel de enseñanza que, por su capacidad, pueda hacer de él un hombre útil. Sucesivos momentos de adecuada orientación a lo largo de los estudios irían constituyendo graduales tamizaciones y desviaciones por senderos distintos, aunque rectificables en cualquier momento, porque se establecían pasos colaterales y accesos superiores en todos los niveles profesionales, universitarios y técnicos. Esta dirección de corrientes facilitaría la adecuación entre posibilidades personales y rango o especialización de estudios, ayudando, sin duda, a disminuir contingentes que se anunciaban como inabsorbibles.

Para abrir horizontes en las enseñanzas profesionales, ya ordenadas en la Ley de julio de 1955, que permitiera digna ocupación en una sociedad de futuro más tecnificado, había que prestar a aquéllas una atención muy preferente con todas las características de un hecho cultural nuevo, que tomara pie, según aptitudes, de una enseñanza primaria prolongada y, a una mayor posibilidad personal, de la cultura de base del primer ciclo unificado del bachillerato. Así, la ordenación de los estudios de aprendizaje y maestría, con nuevas especialidades que fueron sucesivamente creándose desde 1963 hasta el amplio abanico actual, abre la nueva enseñanza profesional a una polivalencia de posibilidades, según se recoge en el texto del discurso pronunciado ante Su Excelencia el Jefe del Estado en agosto de 1967, con ocasión del acto inaugural de la Escuela de Maestría Industrial de Santiago de Compostela, y a ello se hacía, asimismo, referencia en el breve discurso de inauguración del XVI Concurso Internacional de Formación Profesional en julio del mismo año.

Como antecedente a los datos ya efectivos que en aquellos discursos se mencionaban, existía el plan de creación de nuevas escuelas, que fue aproba-

do por Decreto de 20 de febrero de 1964. Por él se erigían, de acuerdo con las particularidades de la convocatoria, treinta escuelas de aprendizaje en dieciséis provincias y nueve de maestría en otras siete, dotándolas de los más modernos equipos de formación práctica para las especialidades que en ellas habían de impartirse. Pero no se limitó la atención a éstas de carácter estatal, sino que se fomentaron las de carácter privado con subvenciones que alcanzaban el 60 por 100 de sus presupuestos.

Como un leitmotiv de toda programación educacional ha de aparecer siempre la figura del maestro, que constituye el más importante de sus problemas. El profesorado de enseñanzas media y profesional atraviesa por una grave crisis cuando más necesaria se hace su presencia y competente atención. El ritmo de su crecimiento es muy inferior al del número de alumnos y a las necesidades de los nuevos centros, cualquiera que fuere su naturaleza. Sin duda, competencias económicas, que atraen a los mejores, van dejando residuos no siempre valiosos que obligan a los tribunales, justamente celosos de mantener un nivel adecuado, a dejar numerosas vacantes en las oposiciones que se van llevando a cabo. Procuramos racionalizar éstas al máximo porque, por nefasto que parezca el sistema no se ha encontrado todavía otro menos malo para llevar a cabo una selección; y en esa racionalización se humanizan, con la introducción de cuestionarios válidos para varios años, que venían a sustituir a esos torturantes programas de centenares de temas a preparar en un corto período de tiempo anterior al comienzo de los ejercicios; pero nos quedó en el telar el estudio y casi la ultimación de un proyecto de acceso al profesorado de grado medio por un sistema de oposición, en el que la aprobación gradual de ejercicios de una misma convocatoria iba ya promoviendo a niveles del profesorado sucesivamente ascendentes desde el profesor adjunto al agregado y, por fin, al catedrático. Nuestra preocupación por este magisterio se refleja en el discurso ante las Cortes al referirnos a la estructuración de la Escuela de Formación del Profesorado de Grado Medio, que ya se venía iniciando, en íntima relación con profesores universitarios, desde los últimos cursos de licenciatura. Se perseguía fomentar ya desde ella una vocación por la enseñanza y un reclutamiento de futuros profesores sin descuidar la renovación de metodología en el profesorado ya existente a través de cursos y de traducciones de los nuevos textos recomendados por comisiones internacionales, que se ocupan permanentemente de una actualización. Es interesante destacar, a este respecto, el impulso que se dio a la producción de los modernos equipos de instrumentación didáctica, estudiados inicialmente por el

Instituto «Torres Quevedo», del Patronato «Juan de la Cierva», y fabricados después por una empresa nacional.

*
* *

No podía escapar a una preocupación operante por la extensión de la enseñanza media, que viene presidiendo toda su política, favorecer el acceso a ella, incluso desde su preparación al ingreso, de todos aquellos que, ya por escasez de recursos, no subsanados hasta entonces por los medios disponibles, ya por la edad que supera los límites normales de la escolaridad, ya por su aislamiento geográfico o por otra circunstancia, no estaban en condición de adquirir los conocimientos necesarios.

Por ello tuvimos prisa en utilizar los medios audiovisuales de difusión y ya, por una Orden de noviembre de 1962, dispusimos un «ensayo docente mediante la radio y, si conviniera, la televisión», y el 4 de febrero del año siguiente, con el discurso que aquí se recoge, inauguramos el bachillerato radiofónico, referido al primer curso de bachillerato elemental con el indispensable complemento de la revista Bachillerato RTV, que quincenalmente empezó a ser distribuida. El propósito que nos animaba, estimulado por la acogida que el país dispuso a la nueva modalidad de la enseñanza, cristalizó en el Decreto de mayo del mismo año que crea el «Centro Nacional de Enseñanza Media por Radio y Televisión». A él se encomendaban los programas para la enseñanza de los bachilleratos elemental y superior y el curso preuniversitario, y en las Órdenes que le siguieron se disponían, de acuerdo con el Ministerio de Información, dos emisiones diarias de una hora para cada uno de los dos cursos del bachillerato elemental que habían de empezar el inmediato 2 de noviembre, con duración hasta el 30 de mayo; se clasificaban los tipos de alumnos; se reglaba la creación de las aulas colectivas de audición; se establecían las relaciones de aquéllos con el cuerpo docente, a través de comprobaciones mensuales escritas y de unos exámenes finales, y se anunciaba ya, a título de ensayo, el empleo de la televisión que en el propio curso de 1963 a 1964 se llevó a cabo a través de emisiones periódicas sobre los temas de mayor interés de cada una de las disciplinas. En el discurso inaugural del primer curso regular que se incluye en este volumen se hace referencia a todo ello y, siguiendo la trayectoria iniciada, en el curso 1964-65 se pudieron seguir por esta enseñanza a distancia hasta cuatro cursos del bachillerato elemental, que, de acuerdo con el Ministerio de Asuntos Exteriores y las autoridades de

Emigración, se organizaron ya para los españoles residentes en el extranjero, visitados periódicamente por comisiones examinadoras. Fueron numerosas y conmovedoras las cartas recibidas por el Jefe del Estado y por el ministro mismo, procedentes de emigrantes y de familias de modestos beneficiarios de estas enseñanzas. Quedaba abierta así la extensión de éstas con la enorme potenciación que los medios audiovisuales imprimían. Los recursos económicos disponibles eran realmente escasos, pero la entrega entusiasta del profesorado suplía y superaba las necesidades que aquéllos no llegaban a alcanzar.

*
* *

Hay dos problemas básicos que condicionan un normal desarrollo de la universidad en todos los países. Son suficientemente conocidos, pero es indispensable discurrir sobre ellos. Así se glosan reiteradamente en los diversos discursos que se reproducen, con ocasión de las aperturas de curso a que asistí, cada año en universidad distinta, empezando por la de Madrid en octubre de 1962.

Son condicionantes, en efecto, el crecimiento del alumnado, que lo masifica, y la estructura de las facultades y su profesorado, necesitada de un remozamiento. Aquél ha quebrado el hilo que ha de unir maestro a discípulo y ésta se había quedado rezagada, no sólo ante las necesidades de la coyuntura, sino sencillamente por la exigencia de una renovación, inevitable consecuencia del desarrollo y diversificación de las ciencias. En el discurso pronunciado ante las Cortes el 15 de julio de 1965, al presentar la Ley que responde a esta motivación, se sitúa la problemática española en el plano mismo de la de otras naciones que estaban ya, sin embargo, mucho más avanzadas para acomodarse a las nuevas situaciones creadas.

El incremento en el número de alumnos, con independencia del crecimiento demográfico, nace de una sana apetencia de saber y mejora social, estimuladas por la apertura que el Fondo de Igualdad de Oportunidades permite con su régimen de becas. Esto exigía diversificación de cauces y razonables limitaciones, de una parte, y de otra, adecuación de los centros superiores (universidades y escuelas técnicas) en espacio, instalaciones y profesorado, al oleaje que se iba aproximado.

El tema fue ya abordado en el discurso inaugural de 1962, y reiteradamente expuesto, en su planificación y realizaciones que iban consiguiéndose en los discursos sucesivos. Los pilares sobre los que había de cimentarse la aco-

metida del problema se asentaban en una orientación escolar, dirigida desde los momentos clave de la formación educativa. A ello tendieron las disposiciones de que se ha hecho mención al referirnos a la enseñanza media y las interconexiones que en los distintos niveles permitía la Ley de Unificación del Bachillerato Elemental, que implicaba, a su vez, en sus primeros cursos, los últimos de una enseñanza primaria, hecha obligatoria hasta los catorce años. En el orden de acceso al grado superior, tratamos en todo momento de frenar una apetencia social de franca apertura que, en nuestra intimidad podíamos compartir también en lo que tiene de cristiana y justa, pero muy alejada de la realidad, por impopular que esta apreciación resultare ante el erróneo concepto de la llamada «democratización de la enseñanza». Nuestro criterio se fijó claramente en estos términos: a la universidad debe tener acceso todo el que alcance el nivel intelectual exigible para sus estudios, cualquiera que sea su condición social; pero solamente éste, sin concesiones a una demagogia fácil que conduciría a un deplorable futuro.

Por ello, repetimos, la valoración de la ficha del alumno a lo largo de sus estudios pretendía ser orientadora para maestros y familias y, en función de ésta, algún tipo de prueba o de curso previo selectivo que tamizara en relación con el nivel del alumno y las posibilidades del centro. Mantuvimos así el curso preuniversitario, ligeramente modificado, que culminaba en un examen de madurez para el paso a universidades y escuelas técnicas superiores con participación en los tribunales de profesores de unas y otras. Con todo ello advertíamos, sin embargo, y lo fuimos anunciando en discursos de los que aquí se reproducen, que llegaría en un futuro próximo la necesidad de un numerus clausus como limitación impuesta por la insoslayable realidad.

Aunque, en principio, repugna una restricción, más por habituación al tópico que por un razonable enjuiciamiento, es lo cierto que el Reino Unido viene haciéndolo ya desde decenios, y Alemania, convencida de que, desgraciadamente, la imagen de la universidad humboldtiana no se hacía ya reproducible, lo va generalizando unas veces por universidad y otras, aun dentro de una misma, por facultades. La limitación habrá de imponerse y deberá ser recibida como sana medida; y sin que ello impida promover determinadas direcciones de estudios menos cultivados, si es preciso con estímulos que las favorezcan: así lo hicimos al fomentar la formación de matemáticos y físicos, de los que estábamos muy necesitados y hoy van ya incrementando su número.

No era justo cifrarlo todo a una limitación referida a la situación del momento, sino que se hacía indispensable mejorar las universidades existentes

con nuevas edificaciones, nuevas secciones y, aun en algunos casos, nuevas facultades, hasta alcanzar el límite de saturación, internacionalmente aconsejable, de los doce mil alumnos. Solamente después de éste había que proyectar nuevas universidades. El problema, por consiguiente, se planteaba en este último caso urgentemente en Madrid y de modo inmediato también en Barcelona. Lo acometimos con la prudencia que exigía la limitación del profesorado, a que nos referiremos en seguida, y siguiendo la misma directriz que adoptó Francia de duplicar facultades adscritas en principio a la misma universidad, con perspectivas de independizarla en el acontecer de su desarrollo. Con este criterio se iniciaron las obras en Somosaguas para los primeros cursos de Filosofía y Letras y de Ciencias, dependientes de la única universidad existente, y se dejó planeada en situación totalmente opuesta de Madrid la adquisición de terrenos para otras distintas facultades. Desde el discurso de Oviedo en 1963 al de Granada en 1966 se fue dando cuenta de los planes en marcha y de los criterios que los informaban. Un balance general de toda esta actuación en enseñanza universitaria se hace en el discurso del 3 de abril de 1968, ante las Cortes, contestando a la interpelación de un procurador sobre la situación universitaria, discurso que precedió en pocos días al término de mi etapa ministerial y, por enfermedad mía, fue leído por mi colega de Gobierno el ministro de Agricultura don Adolfo Díaz Ambrona, de siempre grata memoria. El discurso es largo, tenía conciencia de ello, pero era mi última intervención y quería que fuese suficientemente explicativo. Una parte de la prensa lo valoró bien; en alguna otra se glosaban apreciaciones, entre ellas la de quien lo juzgó peyorativamente «como conferencia» inadecuada para las Cortes. Puede que tuviere razón, pero juzgué conveniente no omitir nada de lo que fue mi política universitaria que, justamente valorada, restaba toda motivación académica al estado de subversión sobre el que se me interpelaba, desgraciadamente creado por otra diversidad de circunstancias que en el discurso se recogen y no es de este lugar comentarlas.

Pero esta política de espacio y medios para la máxima acogida de alumnos por las universidades, sin detrimento de la calidad formativa, había de ser llevada en paralelo con una nueva estructura de las facultades y su profesorado que garantizara la calidad de la enseñanza. A ello se debió la Ley que con este nombre fue sometida a la aprobación de las Cortes en su sesión del 15 de julio de 1965, con el discurso que aquí se incluye, y fundamentada en los principios que desde el primero de los que se pronunciaron en las distintas universidades, fueron perfilándose hasta su concreción definitiva.

La Ley perseguía una triple finalidad: era la primera garantizar la calidad en el acceso al profesorado universitario, a través de una nueva situación de profesor agregado, intermedia entre el adjunto y el catedrático, que supone ya una situación estable pero no definitiva para el paso a este escalón superior, porque en aquél había de permanecer durante un tiempo mínimo de cinco años hasta poder ser recibido en el de catedrático en la vacante de una facultad. Durante ese período, en el que se exigía, como en el superior, una dedicación exclusiva, remunerada con el 80 por 100 de la totalidad de ingresos del catedrático, el profesor agregado tendría oportunidad de revelar su vocación y espíritu universitario a través de su labor docente y de la dirección inmediata de tesis doctorales, con plena responsabilidad, aunque con obligada dependencia orgánica del catedrático a cuyo grupo se adscribía. No suponía este nuevo grado de la docencia ningún descubrimiento; nuestra ordenación académica estaba muy retrasada en este aspecto respecto de la de los países occidentales. De esta forma la «perpetuidad» del catedrático, tan injustamente discutida, se asentaba ahora sobre un período de prueba que pudiendo ser de más de este tiempo mínimo, aseguraba mejor, dentro del límite de la humana previsión, una vocación y un estilo.

Resultaba así que en torno al catedrático se agrupaban los ayudantes, adjuntos, agregados y aun posibles investigadores, constituyendo un equipo coherente de trabajo, al que se preveía, como algo fundamental, la incorporación de catedráticos de materias afines para constituir, en su integración, la nueva figura universitaria del departamento, con posibilidades superiores de instrumental y medios bibliográficos comunes. La creación y vitalización de estos departamentos constituía la segunda finalidad de la Ley.

Pero aún perseguía un tercer objetivo: la exigencia de dedicación exclusiva para el profesor agregado podía habituar a este monoempleo que creara la inercia necesaria para garantizarla en el acceso a catedrático, donde se hacía asimismo preceptiva. Aspirábamos una plena vivencia en el departamento por una consagración a él de quienes sintieran la vocación universitaria.

No ocultamos nuestro convencimiento de que en la correcta aplicación de esta Ley no sólo por la Administración, sino por el profesorado, está el nudo gordiano de la problemática universitaria. Tuvo aquélla sus oponentes apriorísticos en el monopolitismo del profesor, que repugnaba toda agrupación y para los que habían de resistir se previeron disposiciones transitorias, seguros de que era imposible un cambio radical de mentalidad, exigible, sin embargo, para el que fuera accediendo por el nuevo sistema. Lo tuvo tam-

bién por intereses profesionales, muy respetables, que, haciendo más difícil la deseada integración, resisten también a un ejercicio privado en el propio ambiente universitario que se vivifica por aquél. Y viene constituyendo una deformación de los propósitos perseguidos la falta de comprensión en aquellos profesores que no han percibido aún la importancia de la nueva figura del agregado, miopemente considerado en su promoción y en su trato ulterior como un mero auxiliar de la cátedra.

Junto a estos defectos de interpretación que, sin duda, se van superando y que eran ciertamente previsibles, son ya numerosos los profesores agregados que, con su actuación, constituyen ejemplos vivos de la figura concebida y no pocos los departamentos que, inicialmente creados sobre una sola cátedra para respetar en sus titulares actuales el «derecho de no asociación», se enriquecen ya actualmente con nuevas incorporaciones, sobre todo en facultades de provincias e incluso, como estaba previsto en la Ley, se agrupan interfacultativamente en un solo departamento, con una claridad de visión y auténtico sentido universitario, potenciando considerablemente las posibilidades de una íntegra vivencia académica.

Ya en la apertura del curso en la Universidad de Sevilla en 1965 pudimos decir, en cumplimiento de lo ofrecido, que se abría aquél bajo el signo de una nueva Ley que reestructura las facultades y su profesorado y, un año después, en el discurso de Granada, dábamos ya cuenta de su aplicación y primeros resultados con los nuevos departamentos constituidos y los concursos a las primeras plazas de profesores agregados. La nueva universidad habría de surgir como integración de estas reformas sustantivas que irían configurándola para el futuro.

Dentro de los límites económicos en que nos era dado movernos habían crecido sustancialmente los recursos asignables a la universidad y así pudo decirse en el discurso de Granada que de 1965 a 1966 se había pasado desde novecientos millones de pesetas a más de mil seiscientos en el conjunto de las actividades universitarias, sin olvidar lo que, con consignación expresa, se destinaba al fomento de la investigación universitaria, en cifra próxima a los cien millones de pesetas. Siempre existió investigación en la universidad y siempre fue atendida en sus principios por la Junta de Ampliación de Estudios y después, muy preferentemente, por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas; pero de una manera expresa, con «apellido universitario» propio, como corresponde al binomio inseparable docencia-investigación, se reafirmaba así de modo explícito. Y para hacerla eficiente y realista, con

independencia de la ayuda ajena que pudiera recibir, se confió a una comisión de profesores de bien probada calidad la distribución de los créditos, en función de historiales y de fundamentadas promesas. Más tarde, al crearse por nuestra iniciativa en la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica, adscrita a la Presidencia del Gobierno, el Fondo de Ayuda a la Investigación con una base inicial de cien millones de pesetas anuales, la universidad encontró nuevas posibilidades que sumar, especialmente asignables a la adquisición de fondos bibliográficos o aparatos de elevado coste, que no eran accesibles con los presupuestos regulares.

No existió inmovilismo en la renovación universitaria, felizmente en marcha, y sólo cuando ésta se veía realizable y la experiencia acumulaba material de primera mano, acometimos el estudio de lo que se proponía ser «Ley de Bases de la Universidad». Lo anuncié públicamente por primera vez en el referido discurso de Granada de 1966, cuando ya venía trabajando una comisión en el desarrollo de sus principios fundamentales. Eran éstos, como en aquél se recogen: «libre iniciativa en la creación de universidades, condicionada por la planificación de necesidades culturales y previsiones de graduados; autogobierno reglado con estatutos propios; valoración de los patronatos en la vida de la universidad; autonomía en planes de estudio y selección de profesorado con o sin habilitación previa; régimen económico; selección del alumnado; formación de la personalidad a través de los colegios mayores y enseñanzas complementarias; principios esenciales de deontología universitaria y desarrollo de la investigación propia».

Un año después, el 28 de septiembre de 1967, al inaugurar la Facultad de Ciencias Económicas de Barcelona, pude dar cuenta detallada del intenso trabajo desplegado hasta ultimar un primer borrador que en varios de sus aspectos trascendentes venía condicionado por premisas, discutibles en su opción dentro de la comisión misma. Por ello se consultó a todo el profesorado sobre estas previas cuestiones controvertibles, teniendo la satisfacción de que el 80 por 100 de los catedráticos contestaron a la encuesta formulada, en la que el tema de las universidades privadas fue el de mayor división de opiniones.

Animados por el interés despertado en el cuerpo docente y en la opinión, prosiguió el trabajo sin tregua y a ello hubimos de referirnos, asimismo, en nuestro último discurso ante las Cortes, en abril de 1968. Quedó, en definitiva, redactado un boceto de Ley que no tenía aún nuestra conformidad, aunque con esta salvedad había de someterse a consulta formal. Los principios que se enumeran en el discurso de Granada tomaron cuerpo en las siguientes

nueve bases: I. Concepto y misión de la universidad; II. Gobierno de las universidades; III. Planes de estudios y títulos universitarios; IV. Profesorado; V. Alumnos; V. Administración y régimen económico; VII. Deontología universitaria; VIII. Función formativa de la universidad; IX. Función investigadora en la universidad. Con la debida autorización y la salvedad hecha, ha sido publicado por la colección Parerga, a instancias de uno de los catedráticos que formaron parte de la comisión.

*
* *

Toda la problemática universitaria venía interferida desde los años cincuenta por reiteradas alteraciones en la vida académica, no sólo en nuestro país, sino en todos los occidentales, y en especial durante los años sesenta. Se han librado de ellas los que tienen regímenes políticos dictatoriales, lo que excluiría no pocas de las razones que se dan como justificativas.

Lo cierto es que la vida universitaria unas veces en su totalidad, otras en facultades determinadas, dañando también al conjunto, viene siendo accidentada y falta de la estabilidad necesaria para una actividad fecunda. Me refiero a ello en varios de mis discursos y lo abordo con mayor detenimiento en el de 1968 ante las Cortes. La juventud tiene sus propios problemas que informan su conducta: unos, permanentes, vividos por todos en cada generación, consecuencia de la natural evolución biológica y con ella un natural afán de definir la propia personalidad; otros, circunstanciales, derivados del particular acontecer de una época y, dentro de ella, de cada país. La juventud universitaria vive además la misma problemática académica que sentimos todos. Es decir, que su inconformismo, cuando se manifiesta, tiene raíces permanentes y orígenes coyunturales de carácter sociopolítico y de motivaciones académicas.

Así lo hacemos ver en algunos de estos discursos, como también que nada de ello sería perjudicial si no se aprovechara este clima, pasional por juvenil, por minorías de activistas que, interpuestas en el sano conjunto, le dan un aspecto de oposicionismo mayoritario que no responde a la realidad ni a los deseos de nuestra población estudiantil. El problema es difícil, por confuso, y no pocas veces indiscriminable en sus manifestaciones. No es éste el lugar de desarrollar la variada casuística que ofrece y, con independencia de lo que en estos textos se recoge, no faltará oportunidad de ser tratado con suficiente conocimiento de causa.

Pretendíamos desbrozar el camino al reemplazar el SEU, en crisis desde los años cincuenta, ignorantes los que lo atacaban de los grandes logros que alcanzó para el universitario, sustituyéndolo por las asociaciones de estudiantes o de alumnos, reglamentadas en 1965 por Decreto de la Presidencia del Gobierno y, de acuerdo con él, reordenadas en julio de 1966. Fueron atacadas desde todas las direcciones y aunque habrá asimismo oportunidad, distinta de ésta, de estudiar el fenómeno, se afirma ya en los discursos de Barcelona de 1967 y abril de 1968 ante las Cortes, frente a especies difundidas con dudosa intención que durante el curso 1966-67 se constituyeron reglamentariamente asociaciones en cuarenta y dos facultades de diez universidades y en tres de ellas con excepción de una sola facultad. Al insistir sobre el tema, traído aquí porque consumía parte de la atención que la política universitaria recababa, no puedo terminar estos comentarios sin rendir mi homenaje a la memoria de José Luis Ortega Escós, alumno entonces de la Facultad de Derecho, prematuramente desaparecido de nosotros, que asumió el liderazgo de este movimiento asociacionista con gallardía, inteligencia y dialéctica poco comunes. A él y a los compañeros que le asistían se debió la puesta en pie de la naciente organización, que quedó interrumpida en la continuidad de su desarrollo.

*
* *

La Ley de Reforma de las Enseñanzas Técnicas, aprobada por las Cortes en 1957, durante la etapa ministerial del profesor Rubio García-Mina, representó en este orden de enseñanzas la más trascendental innovación, que rompía unos moldes viejos para encararse no ya con la realidad presente del mundo, sino con las perspectivas que se preveían. La presentada por nosotros en abril de 1964 con el discurso que aquí se incluye, no suponía variación en la trayectoria y objetivos de aquélla, sino un «incremento en profundidad y amplitud» para acercarnos más a ellos, en exigencia que la preparación del I Plan de Desarrollo suscitaba.

En efecto, la expansión económica que se perseguía necesitaba de un mayor número de técnicos y científicos en plazos inmediatos y una comisión interministerial, constituida para llevar a cabo un estudio estimativo dio la orientación numérica que convenía conocer. Pero con independencia de esta motivación, que había de ser considerada con la mayor prudencia; en trance ya de revisión, se hacía conveniente introducir en la nueva Ley los resultados de la experiencia adquirida en la aplicación de la anterior, que reputamos como singularmente valiosa.

Existían en el tema dos cuestiones previas a considerar: la previsión numérica, que aparecía como inicialmente determinante, pero después de ella o en simultánea consideración, la edad media a que se terminaban los estudios comparativamente con la de otros países y, dentro del nuestro, con los de carácter universitario. Ello representa un derroche de energía desaprovechada en una etapa de la vida potencialmente rica en posibilidades. Pero además, al término de tan prolongado período, acucia lógicamente situarse pronto en la vida profesional y limita la prosecución de deseadas ampliaciones en estudios especiales, de extraordinaria utilidad en un contraste de conocimientos y ambientes con otros medios del exterior.

Si el Plan de Desarrollo suscitaba el problema del número, nuestra realidad académica del momento imponía, por sí misma, la revisión. Esto es lo que, con decisión y acierto, inició la Ley de 1957 y lo que con la de 1964 pretendimos continuar. Al incremento deseado de alumnos se sumaba ahora el que determinaba la natural evolución del sistema educativo español. El riesgo, como siempre, de que la cantidad dañe a la calidad era un factor de frenaje que había que considerar, pero un atento examen de la situación conducía a apreciar que el tamiz previo de la prueba de madurez de un curso preuniversitario, estructurado ya como propedéutico y la selectividad de un primer curso común a universitarios y técnicos superiores podían ser suficientes para acceder ya al segundo curso de las escuelas. El conocimiento de la calidad del alumno a lo largo del curso, a través de la labor de seminarios y de ejercicios repetidos es, sin duda, de superior garantía a unas pruebas únicas iniciales que asegurando en general la calidad de los que las superan, deben crear la insatisfacción por los valores excluidos en la rigidez del sistema.

Por otra parte, es un hecho cierto que en todos los países la duración normal de los estudios era inferior a la que se invierte en el nuestro e idéntica a la de los currículums universitarios. No estaba justificada esa innecesaria prolongación de un curso si los planes se aligeraban, como ya anticipadamente habían hecho algunas escuelas por espontánea decisión.

Estas consideraciones condicionan aquellos aspectos de la Ley que afectaban a la duración de los estudios y selección de los estudiantes, problema éste que había de seguir en su aplicación el mismo criterio que sentábamos respecto de las universidades: admisión sin limitaciones distintas del nivel del aspirante y de las posibilidades del centro. Por ello se ampliaron, asimismo, instalaciones, se crearon nuevas escuelas y se incrementó la vocación docente con becas para su formación.

El problema del profesorado prima siempre, en efecto, como venimos viendo sobre cualquier nivel y tipo de enseñanza. Las dificultades para su reclutamiento en las de orden técnico son mayores porque los titulados en éstas van a ellas atraídos por una vocación de este carácter que está a mucha distancia de la docente y en los que se hermanan ambas, aquélla atrae hacia el exterior con mayores alicientes de toda índole. Un régimen de exclusividad para el profesorado, como el que se implanta en las universidades, extensible también a las escuelas, no es en todos los casos deseable en interés mismo de la enseñanza, porque importa a ella que el maestro no viva fuera del medio profesional, que, enriqueciéndose cada día, debe sincronizarse por ello con lo que enseña. Es fenómeno análogo al de las facultades netamente profesionales, y como a propósito de ellas hemos escrito ya, sólo es entre ciertos límites paliable en sus dificultades, vinculando hasta donde es posible el trabajo privado con la propia vivencia académica.

Se hace evidente que en estos períodos de transición en los que se producía una mayor apertura, si el crecimiento en número de titulados iba más allá de las previstas exigencias del desarrollo, habrían de producirse momentos de plétora que pueden ser inquietantes. Esto ha ocurrido donde quiera que hubo de evolucionarse en esta dirección, y Francia lo ha acusado al apartarse del régimen de grandes escuelas a los institutos técnicos superiores; pero del ortodoxo juego con las piezas de que se dispone: orientación escolar bien dirigida, valoración de la enseñanza profesional, prudente régimen de limitación en el acceso por honestas medidas de niveles y desviaciones oportunas en los iniciados, ante la incapacidad demostrada, pueden conducir a situaciones más equilibradas, aunque sin duda numéricamente superiores a las anteriores, porque en la mayor afluencia alumbran también mayor número de valores, y ello ha de traducirse en un inevitable torneo de libre competencia que, en relación de función a órgano, va más allá de lo meramente escalafonal.

Deseábamos, y así se advierte bien en el discurso de las Cortes, la máxima identificación de la universidad con la escuela técnica superior, buscando un acercamiento en intervivencia académica. El fomento de la investigación en ésta ha sido ponderado tanto en aquel discurso como en el que se reproduce, pronunciado con motivo de la inauguración del Instituto Politécnico Superior. Y no sólo la investigación aplicada, sino la propia investigación pura deben cultivarse en las escuelas superiores, dirigiendo tesis doctorales más que por su significación en sí misma, como creadoras de la indispensable mentalidad investigadora que debe adquirir el que haya de dedicarse a una investigación

de desarrollo, para la que la formación técnica del ingeniero, conjugada con aquélla, es insustituible. Las tesis doctorales de cualquier escuela técnica superior alemana o las de la de Zurich no se diferencian de las universitarias. La apertura a la investigación auténtica debe cultivarse en las escuelas porque es capaz de atraer gran número de vocaciones que pueden cambiar fundamentalmente la fisonomía de nuestra técnica y abrir perspectivas aún no contempladas para los nuevos ingenieros, más tradicionalmente dirigidos al proceso directo de la fabricación o comercio que a la senda de la creatividad propia. La formación técnica de nuestros ingenieros, que es excelente, conjuntada con el criterio que informa la investigación para los que se abran a ella vocacionalmente, sería de incalculable valor en el futuro de nuestra industria y, por qué no decirlo también, en la absorción de promociones que se dispersan hoy por rutas no pocas veces distintas de la vocación original.

La diversificación de especialidades en las enseñanzas de las que la nueva Ley reconoce como ingenieros técnicos, en sustitución del nombre tradicional de peritos, que, como se dice en el discurso, no tiene homologación internacional, se llevó ciertamente en su aplicación a una atomización excesiva para el momento actual, pero apunta a las diversificaciones propias de un país en desarrollo que en el nuestro han de ir graduándose en función de éste y de sus exigencias. Y lo más importante en el objetivo perseguido es que sus titulados puedan constituir los mejores colaboradores de los ingenieros superiores dentro de los sectores más específicos, en una actuación paralela que todos estamos acostumbrados a contemplar en proyectos e instalaciones de cualquier empresa extranjera.

En la panorámica general de la enseñanza a partir del tronco común de los estudios a nivel de un bachillerato elemental unificado con la nomenclatura que mejor parezca, al que lleguen todos en constante orientación, se abriría un amplio espectro de enseñanzas profesionales y técnicas interconexas, dignificadas por su significación misma, porque un elemental criterio social así lo exige, y porque con ello se desvía, si se encauzan acertadamente, esa apetencia teratológica por lo universitario que tantas frustraciones y resentimientos viene produciendo.

La discusión de la Ley de Reordenación de las Enseñanzas Técnicas, como la anterior de 1957, fue apasionadamente polémica, pero restablecido el clima de serenidad, a mí me queda, por encima de los sinsabores que una discusión produce siempre, el recuerdo de la altura de miras con que actuaban quienes se oponían a ella en aspectos parciales o en su totalidad y la satisfacción de

haber anudado por ello cordiales lazos de amistad con las ilustres personalidades de la ingeniería, que comprendían, asimismo, la rectitud de mi propósito.

*
* *

Ha parecido aconsejable a quienes fomentaron esta publicación, teniendo en cuenta el amplio espectro que el Ministerio de Educación y Ciencia ofrece, recoger en una sección última, bajo el epígrafe no del todo correcto de «Ciencia y Cultura», breves intervenciones indicativas de la política que se seguía en aquello que no era estrictamente docente, aunque sí ciertamente educacional.

Figuran en primer término las declaraciones hechas en la rueda de prensa de febrero de 1966 para explicar la nueva estructura dada al Ministerio con la creación de la Subsecretaría de Enseñanza Superior e Investigación y la reordenación de las Direcciones Generales, que se llevaba a cabo por el Decreto del día 2 del mismo mes, así como las razones del cambio de denominación, que pasaba a ser de «Educación y Ciencia» por Ley, cuyo proyecto fue aprobado en el mismo Consejo de Ministros y las Cortes sancionaron con fecha 21 de mayo del mismo año. Esta variación de nombre y aquellas modificaciones de estructura, íntimamente conexas, situaban explícitamente la preocupación científica al más alto nivel de la Administración, como venía siéndolo ya con nuestra presencia en los organismos internacionales y, por otra parte, en lo que a la estructura se refiere, se daba cuerpo, bajo ese órgano superior que constituía la nueva Subsecretaría, a la deseada conexión, ya resaltada en alguno de los discursos comentados, entre las enseñanzas universitaria y la de escuelas técnicas superiores en orden a la docencia, la investigación, el fomento de vocaciones, etc. Las restricciones de noviembre de 1967 trastocaron la nueva ordenación administrativa, pero el cambio de nomenclatura subsiste, felizmente, y con él las funciones que han de darle carácter.

Se reproduce a continuación un breve discurso en la inauguración de la nueva sede de la Real Academia de Farmacia, que dio ocasión a resaltar la función de las reales academias; y se sigue con tres intervenciones sobre el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, la primera en la sesión conmemorativa del XXV aniversario de su función. A través de ellas, se manifiestan direcciones sobre el permanente tema de las relaciones entre universidad y Consejo que extendimos a las escuelas técnicas superiores y fueron deter-

minantes del Decreto de coordinación de 19 de agosto de 1967; se suscita el tema de la selectividad en los programas de investigación llevada a cabo por diversos patronatos que, en orden al I Plan de Desarrollo, fueron motivo de examen en las reuniones clausuradas con el segundo de los discursos aquí reproducidos; y, finalmente, con motivo de la toma de posesión de los nuevos cargos elegidos por la participación más directa en línea de representatividad según el Decreto de 1 de diciembre de 1966, fue pronunciado el tercero de los discursos referentes al Consejo.

Por último, se reproducen, como simbólicos en orden a la amplitud de atenciones de una política cultural, las alocuciones en la inauguración del Museo de América, iniciado por el ministro Ibáñez Martín, cuya terminación nos satisfacía vivamente por el doble motivo de su propia naturaleza y del cariño con que lo cultivaba el ilustre ministro desaparecido; la dirigida en el vestíbulo del Teatro Real la noche de su reapertura ante la lápida que la conmemora; y, finalmente, la consagrada a don Miguel de Unamuno en la solemne sesión que, con motivo de su primer centenario, le dedicó la Universidad de Salamanca.

*
* *

Es deber de justicia terminar esta introducción expresando nuestra gratitud a Editora Nacional, que ampara con su prestigio este volumen.

En tiempos de futurología, puede resultar anacrónico recordar lo que pasó, lo que llegó a ser, lo que se quiso y no se logró; pero hemos escrito al principio que decidimos la publicación con un criterio de servir a la verdad histórica durante un período acaso poco conocido, porque sus aconteceres en el plano educacional quedaban fácilmente asfixiados en la turbulencia, des-acostumbrada entonces, que lo agitaba. Los hombres que colaboraron conmigo, prestigiosos antes, durante y después de nuestra convivencia, merecen todo mi reconocimiento, que aquí les rindo. Sólo a un juicio de valor histori-cista pretenden servir estas páginas. No al elogio, pero sí a un conocimiento auténtico se aspira con ellas.

PRINCIPALES NOMBRAMIENTOS, OFICIALIZADOS ENTRE
EL 10 DE JULIO DE 1962 Y EL 16 DE ABRIL DE 1968,
DE CARGOS CON TAREAS EDUCATIVAS Y CULTURALES¹

1. Decreto 1496/1962, de 10 de julio, por el que se nombra Ministro de Educación Nacional a don Manuel Lora Tamayo (BOE núm. 165, de 11 de julio).

2. Decreto 1823/1962, de 20 de julio por el que se nombra Subsecretario de Educación Nacional a don Luis Legaz Lacambra (BOE núm. 175, de 23 de julio).

3. Decreto 1824/1962, de 20 de julio, por el que se nombra Director general de Enseñanza Universitaria a don Juan Manuel Martínez Moreno (BOE núm. 175, de 23 de julio).

4. Decreto 1825/1962, de 20 de julio, por el que se nombra Director general de Enseñanza Media a don Ángel González Álvarez (BOE núm. 175, de 23 de julio).

5. Decreto 1826/1962, de 20 de julio, por el que se nombra Director general de Enseñanza Laboral a don Vicente Aleixandre Ferrandis (BOE núm. 175, de 23 de julio).

6. Decreto 1827/1962, de 20 de julio, por el que se nombra Director general de Archivos y Bibliotecas a don Miguel Bordonau Mas (BOE núm. 175, de 23 de julio).

7. Decreto 1828/1962, de 20 de julio, por el que se nombra Comisario general de Protección Escolar y Asistencia Social a don Isidoro Martín Martínez (BOE núm. 175, de 23 de julio).

8. Orden del Ministerio de Educación Nacional, de 22 de agosto de 1962 por la que se nombra la Comisión que ha de llevar a efecto el estudio y propuesta del Plan de fomento de la investigación de la Universidad española (BOE núm. 209, de 31 de agosto)².

1 Se excluyen los nombramientos de miembros de Patronatos, directores de museos, instituciones artísticas, docentes de todos los niveles educativos, directores de colegios, cargos académicos universitarios, inspectores de enseñanza y, en general, de personas cuyas responsabilidades no afectan a lo sustancial de la política educativa y cultural de estos años.

2 Integran la citada Comisión: don José Pascual Vila, don Luis Pericot García, don Juan de Mata Carriazo, don Federico de Castro Bravo, don Luis Bru Villaseca, don Alfonso García-Gallo de Diego, don Ricardo San Juan Llosá, don Ángel Santos Ruiz, don Luis

9. Orden del Ministerio de Educación nacional, 27 de septiembre de 1962, por la que se nombra a don Carlos Sánchez del Río Peguero representante del departamento del Ministerio de Educación Nacional en la Universidad de la Iglesia, de Navarra (BOE núm. 239, de 5 de octubre).

10. Decreto 2804/1962, de 25 de octubre por el que se nombra Presidente del Consejo Nacional de Educación a don Carlos Ruiz del Castillo (BOE núm. 270, de 10 de noviembre).

11. Decreto 3094/1962, de 22 de noviembre, por el que se nombra Secretario General del Consejo Nacional de Educación a don Juan Iglesias Santos (BOE núm. 288, de 1 de diciembre).

12. Decreto 1325/1963, de 5 de junio, por el que se nombra Comisario de Cooperación Científica Internacional a don José Ramón Pérez Álvarez-Ossorio (BOE núm. 142, de 14 de junio).

13. Orden de 23 de septiembre de 1963, por la que se nombra Consejeros de Educación Nacional a los señores que se citan (BOE núm. 230, de 25 de septiembre)³.

14. Orden del 24 de septiembre de 1963, por la que se nombra Vicepresidente del Consejo Nacional de Educación al excelentísimo señor don Francisco Javier Sánchez Cantón (BOE núm. 230, de 25 de septiembre).

15. Decreto 3090/1964, de 27 de julio, por el que se nombra Consejeros y Vocales de número del Consejo Superior de Investigaciones Científicas a los señores que se citan (BOE núm. 245, de 12 de octubre)⁴.

Solé Sabarís, don Francisco García-Valdecasas Santamaría, don Pedro Abellanas Cebolero, don Florencio Bustinza Lachiondo, don Rafael de Balbín Lucas, don Armando Durán Miranda, don Enrique Gutiérrez Ríos, don Antonio Gallego Fernández, don Fernando Garrido Falla, don Gaspar González y González.

3 Conforme a lo dispuesto en los artículos 5 y 6 de la Ley de 15 de julio de 1952, sobre reorganización del Consejo Nacional de Educación (BOE núm. 199, de 17 de julio), corresponde al Ministerio de Educación y Ciencia el nombramiento de la novena parte de los consejeros, elegidos entre personas de relevantes méritos docentes o académicos. En este cupo de libre designación, la citada orden nombra a: don Roberto Fernández Vin (titular), don Carlos Benito Hernández (suplente); don Francisco Javier Sánchez Cantón (titular), doña Consuelo Sanz Pastor y Fernández de Piérola (suplente); don Gaspar González y González (titular), Diego Jordano Barea (suplente); don José Cubiles Ramos (titular), don Joaquín Zamacois Soler (suplente).

4 En virtud de las atribuciones reconocidas en el artículo 3 del Decreto de 6 de junio de 1958 que aprueba el reglamento del CSIC, se nombra a don Julio González González y a don José Fernández Díaz.

16. Orden de 31 de julio de 1964 por la que se nombra una Comisión encargada de proponer las medidas más adecuadas al mejor cumplimiento de los fines de los Colegios Mayores Universitarios (BOE núm. 198, de 18 de agosto)⁵.

17. Orden de 2 de octubre de 1964 del Ministerio de Educación Nacional por la que se nombra a don Juan Manuel Martínez García, Director del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria (BOE núm. 257, de 26 de octubre).

18. Orden de 21 de enero de 1965, por la que se renueva la mitad de los señores que componen el Consejo Nacional de Educación (BOE núm. 21, de 25 de enero)⁶.

19. Decreto 618/1965 por el que se nombra Director general de Archivos y Bibliotecas a don Eleuterio González Zapatero (BOE núm. 73, de 26 de marzo).

20. Orden de 26 de noviembre de 1965 por la que se nombra Inspector general de Enseñanza Media a don Eduardo del Arco Álvarez (BOE núm. 301, de 17 de diciembre).

21. Decreto 220/1966, de 2 de febrero, por el que se nombra Subsecretario de Enseñanza Superior e Investigación a don Juan Martínez Moreno (BOE núm. 29, de 3 de febrero).

22. Decreto 221/1966, de 2 de febrero, por el que se nombra Director general de Enseñanza Universitaria a don José Hernández Díaz (BOE núm. 29, de 3 de febrero).

23. Decreto 222/1966, de 2 de febrero, por el que se nombra Director general de Enseñanza Técnica Superior a don Javier Rubio García-Mina (BOE núm. 29, de 3 de febrero).

24. Decreto 223/1966, de 2 de febrero, por el que se nombra Director general de Enseñanza Profesional a don Vicente Aleixandre Ferrandis (BOE núm. 29, de 3 de febrero).

5 Bajo la dirección del Comisario de Protección Escolar, don Isidoro Martín, integran la Comisión: don Luis Gómez Oliveros, don Manuel Úbeda Purkiss, don Pedro Lombardía Díaz, don Sergio Rábade Romeo, don Fernando Suárez González, don Adolfo Muñoz Alonso, doña Concepción Pérez Zalabario, doña Rosalía Giménez Ucedo y don Jacobo Cano Sánchez.

6 Según lo dispuesto en Ley de 15 de julio de 1952, sobre reorganización del Consejo Nacional de Educación (BOE núm. 199, de 17 de julio), el Ministerio de Educación Nacional nombra a los siguientes consejeros: don Fernando Sánchez Juliá (titular), don Julio Fernández Biarge (suplente); don Manuel Díaz Rubio (titular), don Juan J. Barcia Goyanes (suplente).

25. Decreto 224/1966, de 2 de febrero, por el que se nombra Director general de Promoción y Cooperación Científica a don José Ramón Pérez Álvarez-Ossorio (BOE núm. 29, de 3 de febrero).

26. Decreto 225/1966, de 2 de febrero, por el que se nombra Presidente del Instituto Politécnico de Madrid a don Pío García-Escudero y Fernández-Urrutia (BOE núm. 29, de 3 de febrero).

27. Orden de 1 de febrero de 1967, por la que se nombra Consejeros titulares y suplentes del Consejo Nacional de Educación, en virtud de renovación bienal, a los señores que se citan (BOE núm. 28, de 2 de febrero)⁷.

28. Orden del Ministerio de Educación y Ciencia de 15 de marzo de 1967 por la que se modifica la Comisión encargada del desarrollo del plan de fomento de la investigación en la enseñanza superior (BOE núm. 76, de 30 de marzo).

29. Decreto 2131/1967, de 19 de agosto, por el que se nombra Presidente del Consejo Superior de Investigaciones Científicas a don Manuel Lora Tamaño (BOE núm. 208, de 31 de agosto).

30. Decreto 2135/1967, de 19 de agosto, por el que se nombra Presidente de honor del Consejo Superior de Investigaciones Científicas a don José Ibáñez Martín (BOE núm. 208, de 31 de agosto).

31. Decreto 2138/1967, de 19 de agosto, por el que se nombra Director general de Enseñanza Media a don Eduardo del Arco Álvarez (BOE núm. 208, de 31 de agosto).

32. Decreto 3194/1967, de 26 de diciembre, por el que se nombra Director general de Enseñanza Superior e Investigación a don José Hernández Díaz (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

33. Decreto 3195/1967, de 26 de diciembre, por el que se nombra Director general de Enseñanza Media y Profesional a don Vicente Aleixandre Ferrandis, (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

34. Decreto 3196/1967, de 26 de diciembre, por el que se nombra Subdirector general de Enseñanza Superior a don Javier Rubio y García Mina, (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

⁷ Conforme a lo dispuesto en la Ley de 15 de julio de 1952, sobre reorganización del Consejo Nacional de Educación (BOE núm. 199, de 17 de julio), el Ministerio de Educación y Ciencia nombra a: don Ignacio Rupérez Frías (titular), don Justo Pastor Rupérez (suplente); don Félix Sainz Sánchez (titular), don Félix Pérez Pérez (suplente); don Carlos Benito Hernández (titular), don Eduardo Primo Yúfera (suplente); don Roberto Ferradas Vía (titular), doña Consuelo Sanz Pastor (suplente).

35. Decreto 3197/1967, de 26 de diciembre, por el que se nombra Subdirector general de Investigación y Cooperación Científica a don José María Sistiaga Aguirre, (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

36. Decreto 3154/1967, de 28 de diciembre, por el que se nombra Presidente de la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica a don Juan Martínez Moreno, (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

37. Decreto 3155/1967, de 28 de diciembre, por el que se nombra como Secretario de la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica a don José Ramón Pérez Álvarez-Ossorio, (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

38. Decreto 501/1968, de 14 de marzo, por el que se nombra vicepresidente primero de la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica a don José María Sistiaga Aguirre (BOE núm. 67, de 18 de marzo).

PRINCIPALES CESES, OFICIALIZADOS ENTRE
EL 10 DE JULIO DE 1962 Y 16 DE ABRIL DE 1968,
DE CARGOS CON TAREAS EDUCATIVAS O CULTURALES

1. Decreto 1817/1962, de 20 julio, por el que cesa en el cargo de Subsecretario de Educación Nacional don José Maldonado y Fernández del Torco (BOE núm. 175, de 23 de julio).

2. Decreto 1818/1962, de 20 de julio, por el que cesa en el cargo de Director general de Enseñanza Universitaria don Torcuato Fernández-Miranda y Hevia (BOE núm. 175, de 23 de julio).

3. Decreto 1819/1962, de 20 de julio, por el que cesa en el cargo de Director general de Enseñanza Media don Lorenzo Vilas López (BOE núm. 175, de 23 de julio).

4. Decreto 1820/1962, de 20 de julio, por el que cesa en el cargo de Director general de Enseñanza Laboral don Guillermo de Reyma Medina (BOE núm. 175, de 23 de julio).

5. Decreto 1821/1962, de 20 de julio por el que cesa en el cargo de Director general de Archivos y Bibliotecas don José Antonio García Noblejas y García Noblejas (BOE núm. 175, de 23 de julio).

6. Decreto 1822/1962, de 20 de julio, por el que cesa en el cargo de Comisario general de Protección Escolar y Asistencia Social don José Navarro Latorre (BOE núm. 175, de 23 de julio).

7. Decreto 2803/1962, de 25 de octubre, por el que cesa en el cargo de Presidente del Consejo Nacional de Educación a don Wenceslao González Oliveros (BOE núm. 270, de 10 de noviembre).

8. Decreto 3405/1962, de 20 de diciembre, por el que se cesa como Delegado Nacional de Asociaciones de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S., al camarada Antonio Tena Artigas (BOE núm. 312, de 29 de diciembre)¹.

9. Orden del Ministerio Nacional de Educación de 24 de septiembre de 1963, por la que cesan en sus cargos los Vicepresidentes primero y segundo del Consejo Nacional de Educación, excelentísimos señores don José María Sánchez de Muniain y Gil y don Eduardo Canto Rancaño (BOE núm. 230, de 25 de septiembre).

¹ Nombrado por Decreto 159/1961, de 2 de febrero (BOE núm. 34, de 9 de febrero).

10. Decreto 596/1964, de 5 de enero, por el que cesa en el cargo de Subcomisario general del Servicio de Defensa del Patrimonio Artístico Nacional don Joaquín María de Navascuences y de Juan (BOE núm. 65, de 16 de marzo).

11. Decreto 617/1965, de 8 de marzo, por el que cesa don Miguel Bordonau Más como Director general de Archivos y Bibliotecas (BOE núm. 73, de 26 de marzo).

12. Decreto 216/1966, de 2 de febrero, por el que cesa en el cargo de Director general de Enseñanza Universitaria don Juan Martínez Moreno (BOE núm. 29, de 3 de febrero).

13. Decreto 217/1966, de 2 de febrero, por el que cesa en el cargo de Director general de Enseñanzas Técnicas don Pío García-Escudero y Fernández-Urrutia (BOE núm. 29, de 3 de febrero).

14. Decreto 218/1966, de 2 de febrero, por el que cesa en el cargo de Director general de Enseñanza Laboral don Vicente Aleixandre Ferrandis (BOE núm. 29, de 3 de febrero).

15. Decreto 219/1966, de 2 de febrero, por el que cesa en el cargo de Comisario de Cooperación Científica Internacional don José Ramón Pérez Álvarez-Ossorio (BOE núm. 29, de 3 de febrero).

16. Decreto 596/1964, de 5 de marzo, por el que cesa en el cargo el Subcomisario General del Servicio de Defensa del Patrimonio Artístico Nacional don Joaquín María Navascués y de Juan (BOE núm. 65, de 16 de marzo).

17. Decreto 2134/1967, de 19 de agosto, por el que cesa en el cargo de Director general de Enseñanza Media don Ángel González Álvarez (BOE núm. 208, de 31 agosto).

18. Decreto 3188/1967, de 26 de diciembre, por el que cesa en el cargo de Subsecretario de Enseñanza Superior e Investigación don Juan Martínez Moreno (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

19. Decreto 3189/1967, de 26 de diciembre, por el que cesa en el cargo de Director general de Enseñanza Universitaria don José Hernández Díaz (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

20. Decreto 3190/1967, de 26 de diciembre, por el que cesa en el cargo de Director general de Enseñanza Técnica Superior don Javier Rubio y García-Mina (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

21. Decreto 3191/1967, de 26 de diciembre, por el que cesa en el cargo de Director general de Promoción y Cooperación Científica don José Ramón Pérez Álvarez-Ossorio (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

22. Decreto 3192/1967, de 26 de diciembre, por el que cesa en el cargo de

Director general de Enseñanza Media don Eduardo del Arco Álvarez (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

23. Decreto 3193/1967, de 26 de diciembre, por el que cesa en el cargo de Director general de Enseñanza Profesional don Vicente Aleixandre Ferrandis (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

24. Decreto 3153/1967, de 28 de diciembre, por el que se dispone cese como Presidente de la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica don Manuel Lora Tamayo (BOE núm. 12, de 13 de enero de 1968).

25. Decreto 700/1968, de 16 de abril, por el que cesa en el cargo de Ministro de Educación y Ciencia don Manuel Lora Tamayo (BOE núm. 93, de 17 abril).

PROGRAMA HISTORIA DE LAS UNIVERSIDADES
PUBLICACIONES
ISSN: 1886-0710

1. *Estado de la Universidad de Alcalá (1805)*, estudio preliminar de José Luis Peset, edición de Diego Navarro, Madrid 1999, 120 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7875>
2. *La investigación en la universidad*, edición de Carmen Merino, Madrid 1999, 217 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7876>
3. Aurora Rivière Gómez, *Orientalismo y nacionalismo español. Estudios árabes y hebreos en la Universidad de Madrid (1843-1868)*, Madrid 2000, 143 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7905>
4. Manuel Martínez Neira, *El estudio del derecho. Libros de texto y planes de estudio en la universidad contemporánea*, Madrid 2001, 318 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7877>
5. Daniel Comas Caraballo, *Autonomía y reformas en la Universidad de Valencia (1900-1922)*, Madrid 2001, 334 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7878>
6. Carolina Rodríguez López, *La Universidad de Madrid en el primer franquismo: ruptura y continuidad (1939-1951)*, Madrid 2002, 490 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7879>
7. Ramon Aznar i Garcia, *Cánones y leyes en la universidad de Alcalá durante el reinado de Carlos III*, Madrid 2002, 349 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7880>
8. Enrique Villalba Pérez, *Consecuencias educativas de la expulsión de los jesuitas de América*, Madrid 2003, 246 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7881>
9. *Archivos universitarios e historia de las universidades*, edición de José Ramón Cruz Mundet, Madrid 2003, 345 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7882>
10. *La enseñanza del derecho en el siglo XX. Homenaje a Mariano Peset*, edición de Adela Mora Cañada, Madrid 2004, 578 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7883>

11. Manuel Martínez Neira/José M.^a Puyol Montero/Carolina Rodríguez López, *La universidad española 1889-1939. Repertorio de legislación*, Madrid 2004, 389 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7884>
12. *Hacia un modelo universitario: la Universidad Carlos III de Madrid*, edición de Adela Mora Cañada y Carolina Rodríguez López, Madrid 2004, 365 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7885>
13. *Manuales y textos de enseñanza en la universidad liberal*, edición de Manuel Ángel Bermejo Castrillo, Madrid 2004, 750 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7886>
14. Susana Guijarro González, *Maestros, escuelas y libros. El universo cultural de las catedrales en la Castilla medieval*, Madrid 2004, CD + 349 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/7887>
15. *Filosofía para la universidad, filosofía contra la universidad*, edición de Faustino Oncina Coves, Madrid 2008, 360 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/3506>
16. Manuel Martínez Neira/José María Puyol Montero, *El doctorado en derecho. 1930-1956*, Madrid 2008, 340 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/3386>
17. Germán Perales Birlanga, *El estudiante liberal. Sociología y vida de la comunidad escolar universitaria de Valencia. 1875-1939*, Madrid 2009, 326 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/4376>
18. Alfons Aragoneses, *Un jurista del Modernismo. Raymond Saleilles y los orígenes del derecho comparado*, Madrid 2009, 259 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/5778>
19. Antonio López Vega, *Biobibliografía de Gregorio Marañón*, Madrid 2009, 187 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/6178>
20. Pio Caroni, *La soledad del historiador del derecho. Apuntes sobre la conveniencia de una disciplina diferente*, Madrid 2010, 225 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/6560>
21. Francisco Crosas López, *De enanos y gigantes. Tradición clásica en la cultura medieval hispánica*, Madrid 2010, 169 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/8346>
22. Manuel Martínez Neira/Natividad Araque Hontangas, *El marqués de Morante y la Universidad de Madrid*, Madrid 2011, 277 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/10578>

23. Antonio Planas Rosselló/Rafael Ramis Barceló, *La facultad de leyes y cánones de la Universidad Luliana y Literaria de Mallorca*, Madrid 2011, 186 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/11325>
24. Francisco Ayala/Eduardo L. Llorens/Nicolás Pérez Serrano, *El derecho político de la Segunda República*, estudio preliminar, edición y notas de Sebastián Martín, Madrid 2011, CLXXXIX + 396 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/11365>
25. Pablo Campos Calvo-Sotelo, *La evolución histórica del espacio físico de la universidad. Impulsos conceptuales, paradigmas arquitectónicos, estrategias institucionales y propuestas recientes de innovación*, Madrid 2011, 236 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/12017>
26. Andry Matilla Correa, *Los primeros pasos de la ciencia del Derecho Administrativo en Cuba. José María Morilla y el Breve tratado de Derecho Administrativo (1847)*, Madrid 2011, 329 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/12033>
27. José María Puyol Montero, *La autonomía universitaria en Madrid (1919-1922)*, Madrid 2011, 545 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/12289>
28. Manuel Cachón Cadenas, *Historias de procesalistas, universidades y una guerra civil (1900-1950)*, Madrid 2012, 681 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/14588>
29. María Paz Alonso Romero, *Salamanca, escuela de juristas. Estudios sobre la enseñanza del derecho en el Antiguo Régimen*, Madrid 2012, 722 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/15129>
30. Carlos Nieto Sánchez, *San Clemente de Bolonia (1788-1889): el fin del Antiguo Régimen en el último colegio mayor español*, Madrid 2012, 480 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/15708>
31. Natividad Araque Hontangas, *Manuel José Quintana y la Instrucción pública*, prólogo de Jean-Louis Guereña, Madrid 2013, 427 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/17196>
32. *La Universidad Central durante la Segunda República: Las Ciencias Humanas y Sociales y la vida universitaria*, edición de Eduardo González Calleja y Álvaro Ribagorda, Madrid 2013, 376 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/17394>
33. Manuel Martínez Neira, *La creación del cuerpo de catedráticos de universidad (1812-1857). Estudio histórico-jurídico*, Madrid 2013, 358 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/18077>

34. Luis Enrique Otero Carvajal (dir.), *La Universidad nacionalcatólica. La reacción antimoderna*, Madrid 2014, 1098 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/18911>
35. Manuel Martínez Neira, *La regulación de las oposiciones a cátedras universitarias: 1845-1931*, Madrid 2014, 146 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/19338>
36. Leoncio López-Ocón (ed.), *Aulas modernas. Nuevas perspectivas sobre las reformas de la enseñanza secundaria en la época de la JAE (1907-1939)*, Madrid 2014, 364 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/19883>
37. María Ángeles Longás Lacasa, *Historia de la Biblioteca de la Universidad de Mallorca (1767-1829)*, Madrid 2015, 437 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/21552>
38. Fernando Liendo Tagle, *Pablo de Olavide y la nueva planta de los estudios*, Madrid 2016, 176 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/23895>
39. Rafael Ramis Barceló, *Doctores hispanos en leyes y cánones por la Universidad de La Sapienza de Roma (1549-1774)*, Madrid 2017, 274 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/24015>
40. Julián Gómez de Maya, *De Al-Ricotí al rector Sabater: estudios históricos sobre la Universidad de Murcia y sus antecedentes*, Madrid 2017, 388 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/24848>
41. Luigiaurelio Pomante, *A Great Research Lab on University History and Higher Education in Spain: Instituto Antonio de Nebrija de Estudios sobre la Universidad (1997-2009)*, Madrid 2017, 253 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/25309>
42. Pablo Campos Calvo-Sotelo/Laura Luceño Casals, *Las formas de la educación. Vínculos entre dimensión docente y dimensión arquitectónica en disciplinas creativas, como expresión de innovación universitaria*, Madrid 2018, 169 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/26594>
43. Rafael Ramis Barceló/Pedro Ramis Serra, *Los primeros grados de la Universidad de Baeza (1549-1580)*, Madrid 2018, 234 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/27079>
44. Víctor Guijarro Mora, *Artefactos y acción educativa. La cultura del objeto científico en la enseñanza secundaria en España (1845-1930)*, Madrid 2018, 273 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/27200>

45. *Oposiciones a cátedras de derecho (1847-1943)*, edición de Javier Carlos Díaz Rico, Madrid 2018, 486 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/27454>
46. Rafael Ramis Barceló, *Estudios sobre la Universidad de Lérida (1561-1717)*, Madrid 2018, 190 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/27465>
47. Leoncio López-Ocón/Víctor Guijarro/Mario Pedrazuela (eds.), *Aulas Abiertas. Profesores viajeros y renovación de la enseñanza secundaria en los países ibéricos (1900-1936)*, Madrid 2018, 561 pp. + ilustraciones.
<http://hdl.handle.net/10016/27684>
48. Dámaso de Lario, *Escuelas de imperio. La formación de una elite en los Colegios Mayores (siglos XVI-XVII)*, Madrid 2019, 465 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/28127>
49. Natividad Araque Hontangas, *El Instituto Femenino Isabel la Católica: un centro modélico del CSIC*, Madrid 2019, 455 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/29046>
50. Rafael Ramis Barceló/Pedro Ramis Serra, *Las Ordenaciones de la Universidad de Barcelona de 1638*, Madrid 2019, 254 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/29070>
51. Enrique Gudín de la Lama/Javier Voces Fernández, *El Duque de Rivas y la Instrucción pública*, Madrid 2019, 80 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/29150>
52. Manuel Martínez Neira/Rafael Ramis Barceló, *La libertad de enseñanza. Un debate del Ochocientos europeo*, Madrid 2019, 476 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/29808>
53. Francisco Javier Rubio Muñoz, *La República de sabios. Profesores, cátedras y universidad en la Salamanca del siglo de Oro*, Madrid 2020, 289 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/29856>
54. Celia Alejandra Ramírez Santos/José Luis Egío, *Conceptos, autores, instituciones. Revisión crítica de la investigación reciente sobre la Escuela de Salamanca (2008-19) y bibliografía multidisciplinar*, Madrid 2020, 333 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/30100>
55. Rafael Ramis Barceló/Pedro Ramis Serra, *Estudios sobre la Universidad de Tortosa (1600-1717)*, Madrid 2020, 288 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/30367>

56. Rafael Ramis Barceló/Pedro Ramis Serra, *Actos y grados de la Universidad de Alcalá (1523-1544)*, Madrid 2020, 563 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/30817>
57. Rafael Ramis Barceló/Pedro Ramis Serra, *Los grados de la Universidad de Irache (1613-1700)*, Madrid 2020, 680 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/31395>
58. María José Torres Parra, *El ministro Lora Tamayo y la universidad*, Madrid 2021, 224 pp.
<http://hdl.handle.net/10016/33131>