

UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD
(1969)

Un libro inédito, rechazado por la censura franquista¹

ELOY TERRÓN

Edición a cargo de
Rafael Jerez Mir

BIBLIOTECA VIRTUAL ELOY TERRÓN

MADRID, ENERO DE 2021

¹https://ahf-filosofia.es/wp/?page_id=293
https://sites.google.com/site/rafaeljerezmir/de-la-educacion_esp.

Breve apunte editorial	5
Nota Preliminar	8
1. Función de la Universidad en las condiciones socioculturales del país [1967] 10	
a. Análisis sociológico de la Universidad española contemporánea y su papel en el futuro	10
i. Universidad y sociedad.....	11
ii. La clase dirigente española; su formación y desarrollo hasta 1936.....	12
iii. La clase dominante española y su influencia en la Universidad	19
iv. La tarea de la nueva Universidad en la “nueva sociedad”, de 1939 a 1966 .	29
v. Estado actual de nuestra investigación científica	38
vi. La Universidad en las nuevas condiciones socioculturales.....	41
b. La racionalización de la enseñanza y la investigación en la Universidad ...	48
i. Propósito	48
ii. Cómo ha cumplido la Universidad española su función en el pasado y cuál debe ser su función actual.....	49
2. La crisis de la “sociedad agraria” [1966-1967]	65
a. Núcleo inicial y orígenes de la clase terrateniente.....	65
b. Crisis de la sociedad agraria.....	66
c. Nuestro estado socio-económico y perspectivas futuras	69
3. Funciones y responsabilidad de la Universidad en la sociedad actual [1968] 88	
4. Notas sobre la rebelión universal de los estudiantes [1968]	94
a. La etapa de la Universidad formadora de las clases dirigentes	94
b. Las consecuencias del desarrollo tecnológico sobre la formación de los estudiantes	95
c. Ambivalencia y vacilación ideológica de la pequeña burguesía y los “cuadros”	97
d. Los estudiantes y sus proyectos vitales en la sociedad de consumo	98
i. Las nuevas exigencias de la formación profesional	101
ii. Las paradojas de la especialización	101
iii. La concepción científica del mundo y la Universidad	103
iv. La pérdida de la conciencia de clase por los estudiantes y la toma de conciencia ideológica	103
v. La crítica de la sociedad de consumo, como alienante	106
APÉNDICES.....	109
1. Investigación y Universidad. Introducción [1963]	110

2. De la “sociedad agraria” a una sociedad capitalista industrial y de servicios [1967].....	113
3. Origen de la Universidad española contemporánea a mediados del siglo XIX [1967].....	121
4. Análisis sociológico de la Universidad española [1967].....	124
5. Notas sobre la Universidad [1968].....	133
a. La reforma de la Universidad y la reforma de la sociedad	133
b. La investigación en la Universidad	136
c. Propuesta de reorganización institucional.....	144
i. Revisión del concepto de Facultad, Sección, Departamento y Cátedra	144
ii. Etapas formativas y profesionales. Posibles especialidades a distintos niveles	145
iii. Posibles títulos a impartir y sus requisitos.....	146
iv. Organización de la enseñanza: estructura, lugar y tiempo (semestres, cuatrimestres, cursos normales)	147
v. Organización académica. Clases de profesores. Equipos directivos. Tareas docentes e investigadores. Y elección de los distintos profesores	150
d. Salidas de los graduados y características de la formación universitaria..	155
6. Universidad y sociedad [1977]	159
Introducción	159
a. La Universidad en la sociedad agraria tradicional	161
b. Los orígenes de la Universidad española.....	167
c. La Universidad en la sociedad democrática española	176
d. La Universidad en la democracia avanzada.....	182
NOTAS.....	187
1. Agrupación pro Reforma de la Universidad y Movimiento de Renovación de la Enseñanza (1962)	188
2. Anti-academia. Proyecto de <i>Spanish University Press</i> [1962-1965]	190
3. Carta/propuesta a <i>Cuadernos para el Diálogo</i> [1967]	195
4. El “examen de conciencia” como ascesis para el pensar objetivo [s.f.]	197
5. La Universidad como una forma de conciencia social	203
6. Sobre la formación de científicos y técnicos [s.f.].....	204
7. Penetración en la Universidad de la industria capitalista; la trampa del pragmatismo [s.f.]	206
8. La ciencia como conocimiento integrado, asidero permanente del hombre [s.f.]	210
9. Repercusiones de la actividad práctica de la enseñanza [s.f.].....	214

10. La redacción como problema [s.f.].....	218
GUIONES	220
1. Investigación y Universidad [1963]	221
2. Universidad y sociedad.....	229
3. Puntos a considerar para un análisis de la crisis francesa (1968)	237

Breve apunte editorial

El pasado mes de septiembre, entre los últimos papeles conservados de Eloy Terrón aparecieron varios manuscritos relacionados con el libro *Universidad y Sociedad*, presentado a censura previa en 1969 y rechazado por el censor, pero no el texto original. Sólo se conserva copia de la Nota Preliminar, con una observación al margen: “recuperar el texto”. Pero, aun así, el libro puede reconstruirse relativamente con la guía de la Nota Preliminar y los materiales con que contamos, incluyendo una parte de ellos como Apéndices y Notas para contextualizarlo debidamente.

Como indica el autor en la Nota Preliminar, el libro constaba de cuatro trabajos sobre una temática común: la evolución de la sociedad española y, en su marco, el desarrollo de nuestra Universidad.

El primero, “Función de la Universidad en las condiciones socioculturales del país”, correspondía a una conferencia pronunciada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valencia el 19 de marzo de 1967. Sólo se conserva el guion, por lo que aquí, a falta del texto original, se integran en su lugar los dos escritos que constituyeron la base material de ésta y otra conferencia sobre “La investigación en la Universidad”: “Análisis sociológico de la Universidad española contemporánea y su papel en el futuro” y “La racionalización de la enseñanza y la investigación en la Universidad”.

En el segundo trabajo, *La crisis de la sociedad agraria*, se abordaba el desarrollo y la crisis de la “sociedad agraria” surgida de las revoluciones liberales de las décadas centrales del siglo XIX. Una temática que sólo puede cubrirse aquí con un apunte breve sobre el núcleo inicial y los orígenes de la clase terrateniente, una nota más amplia sobre la crisis de la “sociedad agraria” y un ensayo detallado sobre el estado socioeconómico del país y sus perspectivas futuras en la segunda mitad de los años sesenta.

Del tercero, correspondiente a la conferencia “Funciones y responsabilidad de la Universidad en la sociedad actual”, pronunciada en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Madrid en noviembre de 1968, se transcriben los textos que se conservan: la parte sustancial del manuscrito y el guion de la conferencia.

En cuanto al último –“Notas sobre la rebelión universal de los estudiantes”–, correspondiente a la conferencia pronunciada en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Madrid el 6 de noviembre de 1968, es el único en el que ha sido posible reproducir el mecanoescrito original, tal cual.

Ahora bien, el libro *Universidad y sociedad* –que habría que incluir como una sección más de los *Escritos sobre Estructura Social y Conciencia Nacional (1957-1969)*,² no es sino un fruto parcial de la participación activa de Eloy Terrón en el Movimiento

² https://ahf-filosofia.es/wp/?page_id=286; <https://sites.google.com/site/rafaeljerezmir/>

de Reforma de la Universidad y de Racionalización de la Enseñanza desde su constitución en 1962, con un doble objetivo: el estudio científico e integral del estado de la enseñanza a la luz de su origen histórico y el impulso político de la reforma de la Universidad desde la práctica viva de las diversas Facultades y cátedras universitarias, coordinados desde una comisión de estudio unitaria.³

De ahí, por de pronto, los contactos de Eloy Terrón con Pergamon Press entre 1962 y 1965 con vistas al proyecto de Prensas Universitarias Españolas, con *Presses Universitaires de France* como modelo,⁴ sus ponencias “Investigación y Universidad”⁵ (febrero de 1963) y “La racionalización de la enseñanza universitaria” (mayo de 1964) para el propio Movimiento de Reforma de la Universidad y de Renovación de la Enseñanza, sus notas⁶ y guiones⁷ sobre “Universidad y Sociedad” de los primeros años sesenta o su implicación en los Cursos de Sociología impulsados por el rectorado de la Universidad de Madrid (1963-1965), primero, y en el Centro de Investigación y Enseñanza (1965-1968) y la Escuela Crítica de Ciencias Sociales (1968-1970), hasta su cierre por la dictadura, tras su renuncia como profesor adjunto de ética y sociología, en solidaridad con el titular de la cátedra, José Luis López Aranguren, y demás profesores represaliados en 1965.

A mediados de 1966, abandona con Faustino Cordón y su equipo científico el Departamento de Investigación del Instituto de Biología y Sueroterapia [IBYS], para impulsar un nuevo proyecto científico e industrial en los Laboratorios Coca. Se ocupa entonces de la problemática de la *Universidad y Sociedad* española de forma más sistemática, comenzando por la crisis de la sociedad agraria en razón de la transición a una sociedad industrial y de servicios,⁸ y por las conferencias sobre la “Función cultural de la Universidad en las condiciones socioculturales del país” y sobre la situación de “La investigación en la Universidad”. Propone luego a Pedro Altares, responsable de la editorial *Cuadernos para el Diálogo*, un estudio socio-histórico amplio y preciso de la relación entre *Universidad y Sociedad*,⁹ y esboza a continuación una síntesis de su desarrollo, que ve la luz en la revista.¹⁰ Prepara una antología de Julián Sanz del Río y profundiza en los orígenes socio-históricos de la Universidad propiamente española a mediados del siglo XIX.¹¹ Aborda luego los problemas prácticos de su reforma en una serie de “Notas sobre la Universidad”: reforma de la Universidad y reforma de la sociedad; la investigación en la Universidad; propuesta de reorganización institucional; características de la formación universitaria; salidas de los graduados;...¹² Vuelve sobre las “Funciones y responsabilidad de la Universidad en la sociedad actual”. Aprovecha

³ Véase la Nota 1. Agrupación pro Reforma de la Universidad y Movimiento de Renovación de la Enseñanza (1962).

⁴ Véase la Nota 2. Anti-academia. Proyecto de *Spanish University Press* (1962-65).

⁵ Véase el Apéndice 1. Investigación y Universidad. Introducción; y el Guion 1. Investigación y Universidad (1963).

⁶ Véanse las Notas 4 (El “examen de conciencia” como ascesis para el pensar objetivo), 5 (Sobre la formación científica e intelectual), 6 (La Universidad como forma de conciencia social) y 10 (La redacción como problema).

⁷ Véanse los Guiones 2. Universidad y Sociedad.

⁸ Véase el Apéndice 2. De la sociedad agraria a una sociedad industrial y de servicios (1967).

⁹ Véase la Nota 3. Carta / propuesta a *Cuadernos para el Diálogo* (1967).

¹⁰ Véase el Apéndice 4. Análisis sociológico de la Universidad española (1967).

¹¹ Véase el Apéndice 3. Origen de la Universidad española contemporánea a mediados del siglo XIX (1967).

¹² Véase el Apéndice 5. Notas sobre la Universidad (1968).

su estancia en París en mayo-junio de 1968, como funcionario Unesco, para esbozar los puntos a considerar para un análisis de la crisis francesa de mayo como punto de partida para la interpretación sociológica de la rebelión universal de los estudiantes.¹³ Presenta a censura previa el libro *Universidad y Sociedad* en 1969. Precisa algunas cuestiones¹⁴ en los trabajos de estos años incluidos en el libro *Ciencia, técnica y humanismo*, que se publicaría en 1973. Y aún, algunos años después, cuando le absorbe su “entrega a los otros”, como decano del Colegio de Doctores y Licenciados del Distrito Universitario de Madrid y presidente del Consejo Nacional de Colegios, encuentra el tiempo necesario para completar su estudio socio-histórico, con sendos apuntes sobre la situación de nuestra Universidad en la sociedad democrática española y sobre su función en la democracia avanzada.¹⁵

Madrid, 12 de enero de 2021

¹³ Véase el Guion 3. Puntos a considerar para un análisis de la crisis francesa de mayo (1968).

¹⁴ Véanse las Notas 7 (Penetración en la Universidad de la industria capitalista; la trampa del pragmatismo), 8 (La ciencia como conocimiento integrado y asidero permanente del hombre) y 9 (Repercusiones de la actividad práctica de la enseñanza).

¹⁵ Véase el Apéndice 6. Universidad y Sociedad (1977).

Nota Preliminar

Aparecen reunidos en este libro cuatro trabajos que, aunque redactados en momentos distintos, están unidos por una preocupación fundamental: la evolución de la sociedad española y, en su marco, el desarrollo de nuestra Universidad. El primero ha constituido la base de una conferencia, pronunciada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valencia, en marzo de 1967, sobre el entramado social de la Universidad española y la función que la clase dirigente, la “sociedad agraria”, le ha confiado de acuerdo con sus intereses.

Tras éste se intercala un análisis (elaborado con otro propósito e inédito todavía) del triunfo y crisis de la “sociedad agraria” y de los cambios ocurridos en la sociedad española desde la guerra civil.

Ocupa el tercer lugar una conferencia sobre la “Función y responsabilidad de la Universidad en la sociedad actual”, pronunciada en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Madrid en noviembre de 1968. El objetivo fundamental de esta conferencia era destacar el papel dirigente que le compete a la Universidad en el establecimiento de las grandes metas de la sociedad española y en la selección de los medios y la preparación de los hombres para alcanzarlas. Al mismo tiempo, intento esclarecer cuál es la tarea científica, investigadora, genuina de la Universidad y cómo la solución de algunos de los grandes problemas con que se enfrentan las sociedades actuales depende de su verdadero cumplimiento.

El último trabajo, “Notas sobre la rebelión universal de los estudiantes”, es el resultado del intenso esfuerzo por elevar a conocimiento científico las experiencias vividas en París durante los meses de mayo y junio de 1968, en donde me encontraba contratado por la UNESCO. Aunque la experiencia elaborada en esta conferencia (pronunciada también en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Madrid en octubre de 1968)¹⁶ procede más bien de los acontecimientos que, durante los últimos cinco o seis años, se vienen produciendo en las universidades de los países más adelantados, las conclusiones extraídas son perfectamente aplicables a nuestro país, ya que la “rebelión estudiantil” ha adquirido “carta de crédito” aquí con los mismos o más acusados caracteres que en otros países. Los resultados a que parece conducir este análisis apuntan a la sociedad global y al estancamiento teórico en que se encuentra la ciencia actual, estimulada y dirigida por los *vicepresidentes* de las grandes empresas monopolísticas. Algunas de las sociedades industrializadas hacen posible que accedan a la enseñanza superior un número muy superior de personas al que después no pueden dar ocupación en la industria y en los servicios, y este hecho ha creado y crea un grave sentimiento de incertidumbre y, a veces, de frustración en los estudiantes. Como, al mismo tiempo, la Universidad no proporciona a los estudiantes una concepción del mundo esclarecedora, se hacen inevitables esas protestas confusas y anárquicas que asustan a las personas bien pensantes. Otro fenómeno concomitante es la ruptura de la disciplina consumista impuesta por la “espiral de prestigio” —creada por las grandes empresas industriales y difundida por los medios de comunicación de masas— para acelerar el consumo e incrementar los beneficios; quebrantamiento en el que han tenido y tienen una parte principal los estudiantes.

¹⁶ La fecha es errónea. Esta conferencia la pronunció el 6 de noviembre de 1968. [N. del ed.].

Al lector no se le escapará la dureza crítica con que se analiza la “sociedad agraria”, antes de la guerra civil y después hasta mediados de los años cincuenta, en contraste con el enjuiciamiento más benévolo del período posterior del Plan de Estabilidad y del Plan de Desarrollo. Para mí, ese cambio es lógico y claro; el motivo fundamental de la crítica es el pacto de la “sociedad agraria” con la burguesía industrial, que empujó a España al aislamiento casi total de la marcha de los países vecinos y de la historia, para explotar tranquilamente el mercado interior y preservar al país de los extravíos industrial-consumistas de los países adelantados. Los esfuerzos por abrir el país al exterior e intentar conectarlo económica, social e intelectualmente con los países industrializados, no se han podido hacer sin que la “sociedad agraria” (o lo que resta de ella) no se haya opuesto más resueltamente al surgimiento de una burguesía claramente capitalista, con todo lo que esta forma de producción lleva consigo.

1. Función de la Universidad en las condiciones socioculturales del país¹⁷ [1967]¹⁸

a. Análisis sociológico de la Universidad española contemporánea y su papel en el futuro¹⁹

¹⁷ A falta del texto de la conferencia con este título y del correspondiente a otra sobre «La investigación en la Universidad», pronunciadas en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valencia en marzo 1967, se transcribe aquí el material escrito que constituyó su base.

¹⁸ Se conserva el guion de la conferencia.

- 1) Introducción:
 - a) Educación y sociedad.
 - b) Propósito de este trabajo.
- 2) La Universidad busca un nuevo camino.
 - a) La clase dirigente y sus rasgos característicos; exigencias que plantea a la Universidad.
 - b) La investigación en la Universidad y el nacimiento de instituciones especializadas.
 - c) El conflicto social afecta a los intelectuales.
 - d) Reagrupación de la clase dirigente; se prepara la guerra civil: lo inevitable de ésta.
- 3) La desorientación de la Nueva Era.
 - a) La clase victoriosa, nueva clase dominante.
 - b) La función de la Universidad: formación de “minorías inaccesibles al desaliento”.
 - c) La crisis de la clase dominante y el viento de la historia.
 - d) La crisis de la Universidad.
- 4) El futuro de la Universidad en la nueva sociedad.

¹⁹ Mecanoescrito sin fecha, pero de 1966.

SUMARIO. 1. Universidad y sociedad. 1.1. El “entrañamiento” de las instituciones educativas y académicas en la sociedad global en razón de sus dos funciones básicas, modelo conceptual de partida a contrastar con el caso español: 1ª) Configuración de la conciencia de los jóvenes de acuerdo con las conveniencias de la clase dominante; 2ª) Formación de las nuevas generaciones en los oficios y profesiones para su inserción en las actividades productivas del país. 1.2. Como condicionadas y controladas por la clase dominante, las instituciones educativas y académicas participan de sus cualidades y vicios. 2. Formación y desarrollo de la clase dominante de la sociedad agraria producto de las reformas liberales. 2.1. La posesión de la tierra, fuente principal de la riqueza, la seguridad y los privilegios. 2.2. Confluencia de intereses de los tres estratos sociales de la nueva clase dominante: la “nobleza central”, beneficiaria de las reformas liberales; las oligarquías provincianas, que lideran el carlismo y cuentan con el apoyo de la Iglesia; y la burguesía comercial y agiotista, enriquecida con las desamortizaciones. 2.2.1. Transformación jurídico-liberal de la propiedad de la tierra a costa de los campesinos pobres y fracaso de las revueltas e intentonas de reformas reales de las masas campesinas, la pequeña burguesía y el proletariado industrial naciente. 2.3. Restauración borbónica y política canovista de mantenimiento del orden y “defensa de la sociedad”. 2.3.1. Constitucionalismo de la burguesía mercantil y parte de la nobleza central, atracción del ejército y la Iglesia por la nobleza cortesana y apoliticismo carlista. 2.3.2. Aversión a la política del proletariado agrícola e industrial naciente. 2.4. Efectos socioculturales del fuerte equilibrio dinámico entre la clase dominante y el proletariado, con centro en el campesinado sin tierra ni trabajo: 1º) Estancamiento económico; 2º) Aislamiento creciente y esterilizador de la clase dominante y división del país en dos clases antagónicas sin la alternativa de una tercera vía por la inexistencia de una clase media fuerte; 3º) Corrupción y degradación de la actividad intelectual, pesimismo, escepticismo e inacción de los intelectuales y dominio del recurso al patriotismo y la retórica altisonante y bravucona y al fideísmo y la autoridad; 4º) Relaciones unilaterales, autoritarias y social e intelectualmente esterilizadoras entre las clases sociales. 3. La clase dominante española y su influencia en la Universidad. 3.1. De la Universidad medieval a las reformas ilustrada y liberal. 3.2. Protagonismo del estrato político de la nueva clase dominante. 3.2.1. De la reorientación profesional de la Facultades de Medicina y Farmacia, la hegemonía de la Facultad de Derecho y el imperio de las maneras retóricas y vanielocuentes de la abogacía decimonónica al debate finisecular sobre los objetivos de la Universidad española. 3.2.2. Reorientación “experimental” y renacimiento científico de 1905-1930. 3.2.2.1. Descubrimiento de la ciencia alemana por los médicos españoles 3.2.2.2. Formación en el extranjero, desconexión de los problemas de la vida productiva nacional (y por tanto de las clases productoras) e investigación en función de los problemas llegados de fuera, de los científicos en general. 3.3. Descomposición de los partidos políticos, ascenso de los sindicatos socialistas y anarquistas, desplazamiento a la izquierda del

i. Universidad y sociedad

Tengo que comenzar por recordar una ley general que se pierde de vista con demasiada frecuencia: cada sociedad tiene las instituciones educativas que necesita porque son las que hacen posible su continuidad. Pues, como es sabido, las instituciones educativas tienen la misión de configurar la conciencia de los nuevos miembros de acuerdo con las conveniencias de la clase dominante y de inculcarles los sentimientos y el mayor respeto hacia sus privilegios.

Por otra parte, las instituciones educativas tienen otra función, socialmente muy importante: equipar a los nuevos miembros, al llegar al final de su formación, con el conjunto de respuestas necesarias para su inserción en las actividades productivas del país. En otras palabras, la sociedad global a través de sus instituciones especializadas tiene que formar a las nuevas generaciones en los oficios y profesiones para que, al alcanzar los muchachos la edad adecuada, ocupen los puestos correspondientes en las actividades de la nación.

Esta función de las instituciones especializadas en educación es muy importante, pues, no sólo han de configurar las conciencias de los jóvenes miembros,

estrato político de la clase dominante y radicalización de los mejores intelectuales. 3.4. De la hegemonía de la intelectualidad liberal a su exterminio físico y cultural y el imperio absoluto de la intelectualidad ultra, con el desenlace de la guerra civil. 4. La tarea de la Universidad en la “nueva sociedad”, de 1939 a 1966. 4.1. “Formar hombres” –“minorías inasequibles al desaliento-, mediante la comunicación semicarismática entre el catedrático y el alumno, función clave de la Universidad. 4.2. Separación de la función investigadora de la Universidad. 4.3. Práctica eliminación del alumnado libre. 4.4. Oposición a la “masificación” de la Universidad e imposición del principio de selección desde el bachillerato elemental. 4.5. Reforma de la enseñanza primaria y secundaria. 4.5.1. “Libertad” de enseñanza y entrega de los jóvenes a la Iglesia. 4.5.2, Desorganización de los contenidos y los métodos, memorismo pedagógico y olvido de la formación crítica de la conciencia del individuo. 4.6. Crisis de la sociedad agraria y de la Universidad. 4.6.1. De los años felices del “estraperlo” y el comienzo de la desbandada del proletariado agrícola al ascenso del turismo. 4.6.2. La transición a una sociedad industrial y de consumo, base real de las nuevas exigencias educativas y de su enorme expansión. 4.6.3. La masificación de la Universidad y la necesidad de una formación profesional a la altura de las exigencias de las ofertas del mercado de trabajo, causa fundamental de la crisis de la Universidad. 4.6.4. Necesidad de la transformación de la función de la Universidad: de formar funcionarios de la clase superior, a formar millares de jóvenes con unos conocimientos y un entrenamiento –un saber hacer- adecuados para ocupar un puesto en la actividad productiva; dificultades a salvar. 5. Estado actual de nuestra investigación científica. 5.1. Sustracción de la investigación científica como función de la Universidad y dedicación en exclusiva del Consejo Superior de Investigaciones Científicas a la misma. 5.2. Propósitos formales y reales del CSIC; su alejamiento de la realidad sociocultural nacional. 5.3. De la “continuidad” como principio fundamental de la ciencia a su reorientación científica y técnica en dependencia de los países más adelantados y al margen de las condiciones socioculturales y tecnológicas del país. 6. La Universidad en las nuevas condiciones socioculturales. 6.1. La socialización del conocimiento, función general de la Universidad; factores que la condicionan. 6.2. Formación de los técnicos, profesionales, profesores, etc., que demanda la transición de una “sociedad agraria” a una sociedad industrial y de servicios. 6.3. Investigación de la socialización del conocimiento. 6.3.1 Separación del conocimiento de los procesos naturales y sus relaciones, del conocimiento de las técnicas necesarias para obtenerlo: investigación de la socialización primaria del conocimiento. 6.3.2. Investigación de las lagunas existente en el conocimiento fragmentado alumbrado en las actividades prácticas productivas a fin de sistematizarlo e integrarlo: investigación pura o básica. 6.3.3. Organización de un cuerpo sistematizado, organizado e integrado que incluya lo esencial del conocimiento de la rama que el profesor tiene la obligación de enseñar. 6.3.4. Estudio de la eficacia de su esfuerzo docente mediante la comprobación de cómo asimila el alumno el cuerpo de conocimientos que el profesor ha elaborado para enseñarle. [N. del ed.].

sino además formarlos para llenar aquellas ocupaciones que habrán de ser cubiertas cuando terminen su período de formación y se hagan adultos. Para proporcionarles las *pericias* o destrezas que reclamen la industria o los servicios, una sociedad será tanto más eficaz cuanto mejor sepa prever las ocupaciones que habrán de llenar los que un determinado momento se estén formando o iniciando su formación; para lo cual deberá tener en cuenta los cambios que la técnica produzca en los oficios y profesiones ya existentes y las exigencias de los oficios y profesiones nuevos que aparecerán en el futuro.

Las instituciones educativas están, pues, profundamente “entrañadas” en la sociedad global. Para ellas es vital configurar las conciencias de los nuevos miembros a fin de que no perturben el orden establecido, y, para la sociedad, prever a través de sus instituciones académicas y educativas la marcha de la futura sociedad a fin de dar a los jóvenes la formación más adecuada a las necesidades de la mano de obra de todas las clases en el momento de incorporarse a las actividades productivas. Por lo demás, es fácil advertir las enormes dificultades con que se enfrentan las instituciones educativas y la perplejidad que suscita en la sociedad entera el cumplimiento de las dos funciones básicas que exige la formación de las nuevas generaciones en una época como la nuestra, en que los cambios tecnológicos se producen a un ritmo tan acelerado.

Ahora bien, aunque se hable de sociedad o de sociedad global, no hay que perder de vista a qué sociedad se está aludiendo; esto es, qué sociedad, o qué parte de ella, está interesada y busca influir en la educación de los jóvenes. Basta considerar el doble aspecto de su contenido mencionado para caer en la cuenta de que la educación está condicionada y al servicio de la clase superior. Esto es algo que hay que tener muy presente, muy claro y recalcarlo: hasta ahora las instituciones educativas y académicas han sido instrumentos del dominio de la clase superior, y lo siguen siendo. Porque, en cuanto condicionadas y controladas por ella, participan de todas sus cualidades y vicios.

Por lo demás, estas generalidades no son elucubraciones teóricas, sino un simple trasunto conceptual de los procesos sociales, pasados y presentes. Son generalizaciones conceptuales de la experiencia histórica y que podemos tomar como modelo para contrastar con el proceso de desenvolvimiento de la sociedad española y sus instituciones educativas, con especial atención al papel que ha cumplido la Universidad.

ii. La clase dirigente española; su formación y desarrollo hasta 1936

En España la clase superior de los últimos cien años se constituyó, al final del período de agitaciones en que se exteriorizó la fracasada revolución democrática, a partir de varios estratos sociales de diverso origen y condición, que interesa enumerar y analizar brevemente para entender su acción posterior. Uno de ellos fue la “nobleza central”, que, si perdió privilegios con el liberalismo, ganó mucho poder económico con la transformación que aquél introdujo en la propiedad. Otro, el de las oligarquías provincianas, que ejercían una influencia omnímoda sobre las masas campesinas de extensas regiones de España e imposibilitaron todos los intentos de reforma liberal, aliadas con el ultramontanismo eclesiástico. Y un tercero, el de los comerciantes y

agiotistas enriquecidos con las revueltas y las guerras civiles, que se hicieron terratenientes con los bienes comunes y propios de los pueblos y con los bienes de las iglesias y órdenes religiosas, etc.

Estos tres estratos eran la base de tres orientaciones políticas muy claras. La “nobleza central” apoyaba la rama “constitucional” de la monarquía borbónica, no por constitucional sino porque era lo que más convenía a sus intereses y les aseguraba en la posesión de los bienes adquiridos. Las oligarquías provincianas, bastante importantes por su número aunque no tanto por su poder económico, constituían la base del carlismo,²⁰ contando además con el apoyo de la Iglesia, a la que querían restablecer en la posesión de los bienes desamortizados. Y la burguesía comercial y agiotista correspondía a los constitucionalistas moderados, que apoyaban la monarquía constitucional porque habían recibido de ella las riquezas que les habían puesto prácticamente en condiciones de igualdad con la nobleza de sangre latifundista.

Como la producción agropecuaria fue durante todo el siglo XIX y la mayor parte de lo que va del XX la producción básica del país, la posesión de la tierra constituía la fuente principal de la riqueza, la seguridad y los privilegios, sobre todo tras el enorme impulso que adquirió la agricultura entre 1808 y la primera guerra civil. En manos de los tres estratos mencionados, la propiedad de la tierra significaba el dominio económico y político del país. De hecho, la apropiación de la tierra en sentido moderno por el primero y el tercero de ellos se realizó a costa de los campesinos, que venían siendo en cierto modo copropietarios de las tierras de la Iglesia, órdenes militares, fundaciones piadosas, etc., e incluso de las de la nobleza, pues hasta los campesinos pobres tenían derecho al usufructo de las tierras comunes de los municipios.

De hecho, entre 1808 y 1875 todas las transformaciones de la propiedad de la tierra se hicieron a costa de los campesinos pobres, creando la base de graves tensiones que comenzaron a producirse ya hacia 1840. El anhelo de los campesinos pobres por la tierra provocó numerosas revueltas, que, unidas a las aspiraciones de la pequeña burguesía, representaron un serio peligro para los tres estratos de la clase dominante en el período que va de la revuelta de septiembre de 1868 a la restauración de 1876. Las revueltas e intentonas de tomar el poder y realizar reformas reales llevadas a cabo por las masas campesinas, la pequeña burguesía y la exigua clase obrera industrial alarmaron seriamente a los tres estratos de la clase dominante, que buscaron la forma de hacer frente al empuje de las masas por distintos caminos.

²⁰ Utilizo aquí, indebidamente, el término *carlismo*: de ahí que sea necesaria una explicación. Hoy –no cuando redacté este trabajo [1967]– distingo dos grandes fuerzas dentro del tradicionalismo: un movimiento realmente popular, muy vivo y enérgico en la región vasco-navarra, que fue el soporte de las dos grandes guerras civiles del siglo XIX; y una fracción importante de la clase dominante del país, dispersa por todo él y la más reaccionaria, compuesta por hidalgos de corta propiedad, funcionarios, clérigos y otras personas vinculadas a las formas sociales y políticas del antiguo régimen. Esta segunda fuerza social vivía parasitariamente sobre la primera, cuyos generosos impulsos procuró siempre utilizar para sus propósitos de reestablecer la monarquía “tradicional” con el fin de ampliar y perpetuar sus propios privilegios. Pues, de haber triunfado el “carlismo” en alguna de las guerras civiles, los verdaderamente beneficiados no habrían sido los campesinos vasco-navarros sino los componentes de esta otra fuerza, que puede denominarse “integrista” y no hay que confundir en absoluto con el carlismo popular vasco-navarro. [Nota manuscrita añadida al mecanoscrito original en el revés de la página correspondiente. (N. del ed.)].

La oligarquía provinciana se aprovechó de la situación de confusión “revolucionaria” para echarse al monte e intentar restablecer el “antiguo régimen”: la monarquía absoluta. Pero se encontró, por un lado con las masas y por otro con la burguesía agiotista, beneficiaria de la desamortización, y hasta con la “nobleza central”, que sólo en pequeña parte se unió a los carlistas. La guerra fue larga, porque no había un interés decidido en destruir a los partidarios del restablecimiento del “antiguo régimen”, ya que constituían la reserva “integrista” de la clase dominante.

Para defenderse frente al peligro común la nueva burguesía reconfortada con la posesión de la tierra se alió con la “nobleza central”, que trabajó en firme durante los años de revueltas para atraerse al ejército y aislar a los elementos liberales irreconciliables con la dinastía borbónica que había en él. Consiguió su objetivo, tan cumplidamente, que aisló e hizo salir de España a Amadeo de Saboya y logró que la república sirviera a sus fines de acabar de asustar a muchos liberales veleidosos para concluir agrupándolos a todos en torno al proyecto de restaurar la monarquía en la persona de Alfonso XII y el partido de “orden” de Cánovas del Castillo.

Una vez fundidas la burguesía agiotista y la vieja “nobleza central” como nueva clase dominante, ésta se impuso a las masas campesinas, la pequeña burguesía y el proletariado naciente, llegando además a un acuerdo con la oligarquía provinciana, tradicionalista. En realidad, no le interesaba demasiado destruir radicalmente a los carlistas, pues le convenía más atraerlos y neutralizarlos, ya que, en el fondo, eran aliados suyos frente a la amenaza del proletariado campesino y del industrial naciente.

Durante las dos últimas décadas del siglo XIX se configura claramente la nueva clase dominante de nuestro país, forzada, claro está, por el empuje de las clases explotadas –el proletariado agrícola y el industrial-, que aumentaron notoriamente con el crecimiento demográfico y la ruina de muchos pequeños campesinos, que se convirtieron en jornaleros o emigraron a las ciudades con alguna industria, donde nutrieron las filas del anarquismo.

Ahora bien, en la nueva clase dominante hay que distinguir dos estratos bien diferenciados por su orientación política. Uno, compuesto por la burguesía comercial y agiotista y parte de la “nobleza central”, que quedó encuadrado en los partidos conservador y liberal (este último, flanqueado por la pequeña burguesía, que abandonó su republicanismo); y el otro –con gran influencia en la corte, el ejército y la Iglesia-, formado por la parte de la nobleza tradicional que abandonó la escena política visible para unirse a la oligarquía provinciana y al carlismo, permaneciendo también aparentemente alejado de la política por su aversión al parlamentarismo, las falsas electorales, el “igualitarismo” del sufragio universal y a todas las apariencias constitucionalistas y liberal-democráticas.

Durante el periodo de revueltas que va de 1868 a 1876 se había producido otro hecho importante para el futuro político del país. Ante las vacilaciones, inconsecuencias y el grave fracaso de los políticos, el proletariado agrícola y el industrial, que luchó entonces en los partidos burgueses republicanos, desarrolló una fuerte aversión a la política y a los políticos y sus métodos. El proletariado agrícola, en concreto, se declaró apolítico e inició una etapa de “acciones directas”, desorganizadas, que contribuyeron al reforzamiento de la clase dominante, que por su parte convirtió el “mantenimiento del orden” en fundamento de toda política,

desarrollando para ello un fuerte aparato represivo; tanto, que prácticamente todo el ejército recibió como misión el sostenimiento de las instituciones y el mantenimiento del orden, “la defensa de la sociedad”.

El resultado de todo ello fue el establecimiento de un equilibrio dinámico: las clases proletarias, que crecieron demográficamente, aumentaron su presión por la posesión de la tierra y por mejores salarios, y la clase dominante reaccionó entregándose decididamente al recurso de la fuerza, reforzando el aparato de represión del Estado y retrayéndose cada vez más ante cualquier tipo de reformas. Esta situación se agravó día tras día, viéndose el gobierno y los dos principales partidos políticos cada vez más en el vacío, faltos del apoyo de la pequeña burguesía -desunida por su parte en minúsculos partidos, reflejo de las condiciones socio-económicas de las diferentes regiones-, con la enemiga del proletariado y sin un sostén firme y claro del estrato “ultra”, constituido con restos del carlismo y de la nobleza, pero bien asentado en su influencia sobre el Palacio, el ejército y la Iglesia, y siempre vigilante y criticando a los “políticos”. En estas condiciones, los gobiernos y las Cortes, sintiéndose sin fuerza ni apoyo y carentes del poder real, van de fracaso en fracaso, tanto en el plano interno como en el externo, y sólo reciben el aval de los “ultras apolíticos” cuando gobiernan a gusto de éstos, a quienes se entregan cada vez que recurren al ejército para resolver la más insignificante protesta.

Como la dirección del proceso histórico intensifica el despertar de las masas y las hace más exigentes a medida que adquieren conciencia de su fuerza, los gobiernos legales, cada vez más desasistidos en su labor, no ofrecen garantía alguna real a la clase latifundista y financiera dominante. De ahí que ésta los hostigue y los obligue a tomar medidas cada vez más impopulares, mientras, al no confiar en ellos ni en su acción, se concentra internamente cada vez más y busca apoyos reales y complementarios en el ejército y la Iglesia. Con ello, los partidos políticos de orden se debilitan y desorientan aún más, y no consiguen influir sobre las masas de izquierda ni de derecha. Hasta que, finalmente, el “estrato apolítico” decide hacerse con el poder político y acabar con la ficción de los intermediarios. Es la dictadura del general Primo de Ribera.

La caída de éste, por miedo a arruinar la pieza clave que era la realeza, trae consigo la república y la necesidad de recurrir de nuevo y con urgencia a la “política”. Ahora bien, ni los políticos ni la política se pueden improvisar, y el “estrato apolítico” [los ultras] se había aislado demasiado de las masas del país para poder reconstruir los puentes hacia ellas y gobernar en un régimen liberal-democrático con la concurrencia de distintos partidos. Por otra parte, los años de república, con sus limitadas libertades de expresión y de asociación, ponen de manifiesto con todo rigor las insoslayables aspiraciones y la fuerza de las masas. Este espectro, conveniente y oportunamente agitado por el “estrato apolítico”, produce su reforzamiento como el único grupo capaz de salvar los privilegios de la riqueza, por su influencia en la Iglesia y en el ejército; y todos los *beati posidentes* temerosos y desconcertados –que eran los más- se agrupan en torno suyo, pues los partidos políticos aún no ofrecen bastante seguridad a las gentes de orden, que desconfían incluso de los más de derechas.

Ahora bien, para entender este “apoliticismo” de los ultras es indispensable un análisis, por breve que sea, del carácter sociocultural y psicológico de la clase dominante del país. Pues el examen de los condicionamientos económicos y

socioculturales de su manera de concebir el mundo, de los valores determinantes de su conducta y de los entramados sociológicos y conceptuales de su conciencia, permitirá entender, tanto los rasgos intelectuales de la clase dominante, como la orientación que tales condicionamientos imprimieron a las instituciones educativas y académicas.

Ya se ha expuesto, esquemáticamente, la formación de la clase dominante por la confluencia de tres estratos: la “nobleza central”, la burguesía comercial y agiotista y la oligarquía provinciana [el absolutismo “tradicionalista”]; y también se ha señalado que esa clase dominante se formó a base de la expropiación de los “derechos” de millones de campesinos. Esta expropiación creó una mala conciencia en un estrato de la misma y, de ahí, los numerosos intentos de explicar jurídicamente lo bien fundado de sus derechos, así como la enorme importancia que el derecho y su enseñanza adquirieron en la España de la época. Pero el condicionante fundamental de la clase dominante fue el antagonismo entre ella y la masa de campesinos sin tierra ni trabajo. Lo intentó superar mediante el empleo de las fuerzas de represión contra una masa social desorganizada e inerte, pero esa superación no fue una superación real, porque, aunque inclinó la balanza a su favor, no eliminó las causas del antagonismo. De ahí que, al proseguir su desarrollo, el equilibrio dinámico de fuerzas entre la clase dominantes, por una parte, y los campesinos sin tierras y demás clases proletarias, por otro, se hiciera cada vez más difícil y peligroso, puesto que la intervención de cualquier nuevo factor podía dar al traste con él y originar de nuevo una guerra civil.

Veamos ahora los efectos de ese difícil equilibrio en distintos niveles de la actividad sociocultural del país.

1º.- Ese difícil equilibrio paraliza el progreso económico del país: no hay excedente económico para invertir en industrias ni en la misma agricultura, ya que el excedente económico se emplea en el mantenimiento de un enorme aparato de represión, indispensable para la continuidad del orden. Además, sus consecuencias sociales desaniman a todo posible inversor, sin contar con que las nuevas industrias no habrían sido viables dado el bajo o nulo nivel de consumo de la población. No hay que perder de vista que la masa de los campesinos jornaleros pobres –y aun los medios- estaban fuera del mercado, por lo que para la economía del país era como si no existieran; y, en cuanto a la población con capacidad adquisitiva, ésta, muy limitada, no constituía un ámbito de mercado suficiente para estimular el desarrollo de la industria, cuya demanda se satisfacía con raquíticas importaciones de artículos manufacturados. Por lo demás, los precios de los productos agrícolas sufrían oscilaciones estremecedoras por la falta de vías de comunicación y de la más sencilla comercialización; y la usura corroía todo el país.

2º.- Ese mismo equilibrio dividió el país en dos clases opuestas y antagónicas sobre las que pesaba la amenaza constante de la guerra civil, al no haber entre ellas una clase media numerosa, que habría podido ser el soporte de una salida intermedia, una tercera vía. La falta de una clase media fuerte –que no podía existir porque la estructura de la sociedad no le ofrecía un hueco ni en la industria, ni en el comercio ni en la agricultura ni en los servicios- fue la causa de la inestabilidad y el falseamiento de los gobiernos parlamentarios; y son muy frecuentes las quejas de los intelectuales que advierten ese vacío entre las clases antagónicas.

Además, el distanciamiento de la clase dominante respecto de las masas proletarias la llevó a un aislamiento cada vez más riguroso e incluso esterilizador para ella misma. Vivía en el país como en un país conquistado apoyándose en las fuerzas de represión [las imágenes que lo demuestran pueden encontrarse en todas nuestras ciudades]; y -como sucede en todos los países pobres con una clase latifundista dominante- ese aislamiento estimulaba su ansia de ostentación, con el consiguiente aumento de dicha distancia social. Tanta vanidad, tanta ostentación y fastuosidad en el vestir y en el vivir ante una masa miserable y hambrienta, creó un sentimiento de hostilidad hacia la clase superior que hizo que ésta viviera como sobre un volcán o un barril de pólvora a punto de estallar de un momento a otro. Esto produjo una atmósfera de inquietud e inseguridad, que anulaba todo intento de crear algo firme y permanente -de trabajar para un futuro mejor del país-, que se manifiesta en dos movimientos de huida: la fabulosa emigración de campesinos y obreros en los primeros quince años del siglo XX y la huida de los miembros de la clase dirigente al extranjero para disfrutar allí tranquilamente de sus riquezas.

3º.- Las condiciones socioeconómicas ya apuntadas no podían dejar de influir poderosamente en el dominio de la creación intelectual, al ser ésta la más sensible y lábil entre todas las actividades humanas.

Una oleada de pesimismo, escepticismo e inacción cae sobre todos los intelectuales del país desde la restauración borbónica. Era como si todos ellos se hallasen frente a un callejón sin salida, ante un muro insalvable. La vida intelectual carecía de estímulos y sus manifestaciones eran contradictorias, falsas, insinceras, y anárquicas. Predominaba en ellas la vanilocuencia, la imitación servil, la ineptitud y la ausencia de esfuerzo. Muchos individuos de la clase superior sentían la necesidad de aumentar su prestigio con títulos académicos y la fama de escritores; es la época de los aristócratas metidos a escritores y poetas, puesta en solfa por Antonio de Valbuena en sus diferentes *Ripios*.

Nace una época de mal gusto, de garrulería, de mentira y oropel. Principia la época, triste y megalómana, del patriotismo, la retórica altisonante y bravucona, y el matonismo, la ignorancia abrumadora y la irresponsabilidad: del desprecio a los cubanos, a los tagalos y a los choriceros de Chicago, de 1898. Por razones de defensa de clase, se recurre al fideísmo y la autoridad, que no estaban en contradicción con el pesimismo y el escepticismo dominante, sino que eran más bien su consecuencia, pues tenían que presentar un semblante de seguridad y de acción coordinada -concertada- frente a las masas, que eran los enemigos.

Esta situación se hizo más acentuada tras la catástrofe del 98, cuando la degradación de la actividad intelectual vino acompañada por una corrupción creciente y por la más vergonzante venalidad, y todo el que destacaba en la prensa o en la literatura era incitado a venderse.

4º.- El aislamiento de la clase dominante, por la distancia insalvable que la separaba de la clase explotada, la miserable condición de ésta y el modo principal de producción -la agricultura extensiva medieval-, dieron lugar a unas relaciones entre clases unilaterales, autoritarias y social e intelectualmente esterilizadoras.

Las relaciones entre clases en España eran resultado directo de las relaciones de producción feudal: los amos pertenecían a la clase de los señores y los que

obedecían a la de los siervos. La clase dominante española no pasó por una etapa de relaciones de comprensión, de apreciación del carácter del otro. Esta clase superior no tuvo nunca necesidad de aprender a tratar a los subordinados como hombres libres que exigieran un trato correcto y con los que había que aprender a dialogar y a los que, por el propio interés, había que saber tratar y manejar. Nada de esto sucedió en España: las relaciones eran simples, unilaterales, de amo –de señor- a servidor, a doméstico.

Sabido es que las relaciones sociales son la fuente principal de desarrollo intelectual, al ser el trato con los otros el que exige más atención y mayor esfuerzo de observación. Pero este campo quedó aquí inédito en todos los órdenes de la vida social, ya que el mismo tipo de relación predominaba en las relaciones entre los capataces y administradores de los latifundistas y sus jornaleros, y entre los campesinos ricos y los gañanes –los proletarios del campo-, siempre con la gorra en la mano y la palabra señorito en los labios, siempre humillados y envilecidos; y lo mismo sucedía en la industria naciente, en las relaciones con los domésticos en los hogares, en las oficinas, en el ejército, etc.

Esta manera de entender las relaciones con los inferiores viciaba también las relaciones políticas y de partidos; de hecho, el caciquismo era síntoma evidente de la fosilización de las relaciones sociales y del envilecimiento político. En esta manera de entender las relaciones sociales estaba el origen del modo en que se resolvían los conflictos sociales: nunca se buscaban las causas del motín, las protestas o la huelga; simplemente se empleaba la fuerza: siempre tenía que quedar a salvo el principio de autoridad. No había que conceder crédito alguno al subordinado. Lo que sobraban eran hombres: por cada puesto vacante había centenares de solicitantes.

La clase dominante española no aprendió a tratar a los hombres, ni en las relaciones sociales ni en las políticas. Su “estrato ultra”, sobre todo, carecía de sensibilidad para relacionarse con las clases inferiores y de flexibilidad intelectual, inteligencia e imaginación. No sabía ni podía dialogar, ni hablar de nada que fuera común a las clases inferiores. Los contados “oradores” y “escritores” del estrato ultra utilizaban –y aún utilizan- un lenguaje falso, hipócrita, retórico-historizante, y hablan siempre a través de lecturas de libros franceses o de devoción cristiana. Son inaguantables y sólo pueden leerse como materiales para un estudio de sociología del conocimiento.²¹

Siendo ésta la situación, nada tiene de extraño que, cuando el “estrato ultra” se vio obligado a actuar en política, no lo hiciera por el camino del convencimiento, de la persuasión, sino con el único método a su alcance: a tiros. En ningún lugar se llevó una guerra civil tan violenta y sangrienta con menos preparación psicosocial; muestra clara y evidente del desprecio a los hombres, a los millones y millares de hombres que sobraban en el país.

²¹ Actualmente estamos pagando duramente las consecuencias de la persistencia de este tipo de relaciones feudales en el desarrollo industrial y comercial de nuestro país. Pues ya va dejando de ser un secreto que los fallos fundamentales de la producción y de la comercialización en la España de 1966-67 consisten en la incapacidad de nuestra clase dirigente para organizar empresas modernas. Un fracaso que se acentúa en un doble aspecto: incapacidad para manejar al personal de todos los niveles e incapacidad para “entender” el mercado; es decir, incapacidad para el manejo y el trato de los elementos sociales. [(Nota manuscrita añadida al mecanoscrito original en el revés de la página correspondiente). *N. del ed.*].

Puede parecer que, en el análisis que acabo de hacer, me he ensañado con la clase dirigente, que he recargado las tintas de su pintura. Pero no es así. Estoy seguro de que la situación fue mucho más grave y de que podrían hacerse afirmaciones mucho más demoledoras. Pues, no hay que olvidar que esto ocurre entre 1850 y –pongamos por caso, para no abochornarnos demasiado, 1936-, cuando se hallaban en pleno desarrollo sociedades como la inglesa, la francesa o la norteamericana, que mostraban el camino a seguir e indicaban cómo lograr unas condiciones de vida más dignas, estables y satisfactorias. El desarrollo de nuestro país en el período considerado fue un desarrollo aberrante, deforme, inhumano e inmoral, y esto sin entrar a calificarlo desde el punto de vista de la religión que esa sociedad decía profesar. Hacerlo sería abrir un capítulo de humor negro.

iii. La clase dominante española y su influencia en la Universidad

Contando con este cuadro de la clase dominante y las relaciones entre clases en España, trataré de examinar cómo la clase dominante utilizó la Universidad, que orientación le imprimió y qué exigía de ella. Pero antes de abordar ese examen conviene aclarar cuál de los dos estratos de la clase dominante estuvo más estrechamente ligado a la Universidad.

Es fácil deducir que fue el estrato político.²² Es natural; estaba más abierto a las innovaciones y tenía más relaciones con las burguesías de otros países; sobre todo con la francesa, a la que admiraba e imitaba hasta la exageración. Sus miembros viajaban con frecuencia a Inglaterra, Alemania y, sobre todo, a Francia, aunque sus relaciones con sus burguesías –que habían ido evolucionando paulatinamente con el desarrollo de la industria y su concentración, se hallaban mucho menos aisladas de las masas en sus países respectivos y tenían un criterio muchísimo más amplio- no pudieron ser más que superficiales. Les proporcionaron unos modales más suaves, más refinados, pero, al no ser producto de relaciones sociales reales con las clases sociales inferiores y, por tanto, del propio medio social, bajo esos modales se hallaba siempre el español “neto”, intransigente, autoritario, suspicaz y aferrado a sus cortas y pobres ideas, puesto que no disponía de otras. Pero, eso sí, este estrato social se preocupaba por la Universidad, intervenía más en ella y por él pasaban cuantos individuos de la clase media superior y la pequeña burguesía acomodada lograban “elevarse” gracias a su adhesión y fidelidad a los principios y valores de la clase dirigente y a su barniz universitario.

Hubo otros factores que vinieron a reforzar la intervención de este estrato de la clase dominante en la Universidad. Es bien sabido que la nobleza de sangre perdió mucho prestigio como clase dirigente a lo largo del siglo XIX, hasta el punto de ceder la primacía a una aristocracia formada por la antigua nobleza que no se desinteresó ni se

²² Llamo político a este estrato social porque, en cuanto resultado de la alianza de los antiguos constitucionalistas y de la parte de la “nobleza central” adherida a la rama dinástica isabelina, estaba más acostumbrado a las lides políticas e intervenía activamente en las luchas políticas del país.

apartó de la vida pública, por los enriquecidos en los más diversos negocios [desde los generales de los pronunciamientos, de fortuna y de salón a los toreros y artistas (comediantes)] y por los doctores, al ser la Universidad una de las vías de ascenso que se abren, a imitación de otros países. Por otra parte, muchas personas de la nobleza de sangre reforzaron sus méritos nobiliarios con un título universitario, que era el camino para otros títulos académicos de mayor relumbrón

El estrato ultra, “apolítico”, hizo una intentona de intervención en la Universidad al poco de la restauración borbónica, pero fue rechazado al carecer de hombres preparados para luchar en ese ámbito. Bastante aislado de por sí, estaba en exceso a “contrapelo de la historia” y su mentalidad era demasiado cerrada para poder destacar en el ámbito universitario, donde era necesaria una gran ductilidad, mucha hipocresía y bastante imaginación para dar la sensación de brillantez y lograr destacar. De hecho, sólo algunos individuos aislados, agresivos y retóricos, lograron algún auditorio y algún prestigio, siendo exaltados por los suyos hasta el delirio. Aún no había llegado su momento, pues la gente era todavía lo bastante ingenua como para creer que el saber –o la apariencia de saber- es un valor social cotizable. Más tarde ese saber perderá toda aureola y aparecerán otros factores socioculturales más estimables y distinguidos para la clase dominante, con lo que les llegará la hora de destacar a los “intelectuales” ultras.

La Universidad española fue siempre un instrumento de la clase dominante, un factor de opresión. Su creación vino determinada por la coincidencia de los intereses de la realeza ascendente y la Iglesia, pues ambos poderes necesitaban justificar sus tendencias universalistas y expansionistas frente a la parcelación feudal del poder, característica del medievo. En esto también estaban de acuerdo las ciudades nacientes, que eran las fuerzas de apoyo de la realeza. Pero, con el tiempo, las universidades españolas cayeron entera y totalmente en manos del clero, convirtiéndose en instrumentos del poder eclesiástico, y se mantuvieron rígidamente cerradas al progreso hasta mediados del siglo XVIII, en que comenzó la lucha en un doble frente: el de la enseñanza del derecho y el de la enseñanza de la medicina.

Como es bien sabido, la enseñanza del derecho nacional estaba prohibida en las universidades españolas ¡clásicas!; sólo se podía enseñar el derecho romano y el derecho canónico. Pero, en la primera mitad del siglo XVIII, con el apoyo de los monarcas de la dinastía borbónica, comenzó la lucha con el ultramontanismo, que se había adueñado de la Universidad y otras instituciones. El momento más violento se dio en el reinado de Carlos III con la intervención de Campomanes, presidente del Consejo de Castilla. Sin embargo, los ultramontanos lograron superar esos ataques, por lo que continuaron siendo dueños de la situación hasta después de la guerra de independencia; y entonces se abrió un interregno confuso hasta la reorganización de la Universidad sobre la base actual, entre 1845 y 1850.

La enseñanza de la medicina había degenerado en puro ergotismo charlatanesco y se formaban médicos a golpe de silogismo. Los Borbones –y sobre todo sus inteligentes ministros- advirtieron la necesidad de cirujanos entendidos y prácticos para el ejército y la marina, y, al no poder formarlos en la Universidad, crearon sobre nuevas bases los Colegios de Cirugía de Cádiz y de Madrid. Su desarrollo fue tan eficaz, que acabaron convirtiéndose en modelos para las modernas Facultades de Medicina; y la misma orientación positiva y eficaz se impuso en la enseñanza de la farmacia.

Las condiciones generales de toda sociedad y las particulares de sociedad española durante los dos primeros tercios del siglo XIX explican por qué la reforma se inició por la Facultad de Medicina y la Facultad de Farmacia. Al hundirse la cultura del mundo antiguo, la enseñanza y la práctica de la medicina –en la que puede considerarse incluida la farmacia- no decayeron tan rápidamente ni llegaron tan bajo como las demás ciencias. Luego, la medicina fue precisamente, junto con el derecho, la primera ciencia en renacer, ya que ninguna sociedad puede pasarse sin médicos, y buenos médicos; y esa necesidad se hizo más imperiosa a medida que mejoraron las condiciones de vida de las clases dirigentes, que fue justamente lo que ocurrió en España.

En cuanto al derecho, sucede algo parecido. Porque, si las sociedades no pueden pasarse sin médicos –a los que recurre, y más que nadie, la clase dirigente-, tampoco pueden pasar sin abogados, sobre todo en épocas de trastornos, cuando las masas empujan y presionan para conseguir mejores condiciones de vida y no es posible tratarlas sólo con la fuerza, que además es costosa, por lo que se recurre también a medios más útiles y baratos: la lucha ideológica.

Como se ha visto al analizar las clases sociales, la situación española era ideal para el nacimiento y desarrollo de un fuerte estamento profesional de abogados. La expoliación de las tierras baldías de los municipios y la Iglesia por la “nobleza central” y la burguesía mercantil y agiotista, con el gravísimo daño que esa expropiación ocasionó a las masas campesinas, suscitó muchas dudas y polémicas sobre la legitimidad de su “adquisición”. Para disiparlas eran necesarios abogados hábiles, buenos argumentadores y equipados con teorías nuevas de la propiedad, porque las españolas [que eran teorías medievales, escolásticas o neofeudales] no valían y las nacidas de la Revolución Francesa, tampoco, al ser favorables a las masas. De ahí las nuevas teorías conciliadoras venidas de Bélgica y Alemania bajo el nombre de krausismo. Habían adquirido mucha popularidad en Francia tras la monarquía de julio de 1830 y aquí permitieron reorganizar y revitalizar la práctica del derecho, cuyo florecimiento vino además reforzado por la práctica parlamentaria, verdadera escuela de persuasión y de reactivación intelectual en todas las épocas y países en los que aquélla se ha practicado con alguna sinceridad.

De hecho, en España el derecho adquirió una influencia extraordinaria; y, en la Universidad, la Facultad de Derecho fue la primera en modernizarse y ponerse al servicio de las necesidades reales del país. Pero también hubo otras instituciones que contribuyeron al florecimiento de la oratoria forense: las Sociedades Económicas de Amigos del País, extendidas por toda la geografía nacional, los ateneos [recuérdese la enorme influencia del Ateneo de Madrid como “escuela de oradores”], los tribunales y los parlamentos, cuando estuvieron abiertos. De ahí que la retórica forense y la política se convirtieran en modelo para toda “disertación”, abriendo una época deslumbrada por el buen decir.

Por otra parte, las maneras retóricas y vanilocuentes de los abogados penetraron en todas las enseñanzas universitarias—incluyendo la Facultad de Medicina (la más influida por el espíritu moderno) y las Escuelas de Ingenieros, creadas hacia 1850- y en las demás profesiones y formas de enseñanza. Hasta tal punto, que el “buen decir” pasó a dominarlo todo. Así se explica que el bueno de Salmerón comentara que, al escribir o al hablar, las gentes pensaban exclusivamente en el lector o en el auditor, y no en aquello de lo que pretendían escribir o hablar.

Esta situación se prolongó hasta finales de siglo, cuando fueron los médicos los primeros en sacudirse las maneras vanilocuentes. La enseñanza y la práctica de la medicina—Cajal, Ferrán, etc.- se desprendieron de las formas retóricas para practicar la investigación científica, y toda una numerosa pléyade de médicos—más oscuros, pero sin duda muy beneméritos-, forzados por la realidad, prefirieron sacrificar la brillantez que podía darles la investigación científica a la lucha, con verdadero peligro de sus vidas, contra las epidemias que asolaron España a finales del siglo pasado y a principios del presente, especialmente en toda la zona de Levante.

Pronto otras Facultades adoptaron una línea de matizada renuncia a las “maneras vanilocuentes” para aplicarse a estudiar los hechos, recogiendo y elaborando los datos. La ciencia experimental—o, más bien, un cierto rigor científico—penetró en España ya en la primera década de nuestro siglo y puso los fundamentos del notable renacimiento científico que se produjo entre 1905 y 1930, probablemente el momento de mayor esplendor de nuestras universidades y de nuestra ciencia.

Mientras las universidades de los países más avanzados de Europa, que llevaban casi un siglo trabajando experimentalmente, habían creado y sistematizado las ciencias más importantes, nuestras universidades habían continuado practicando la retórica más estéril, hasta tal punto, que un hombre tan inteligente y meritorio como Rodríguez Carracido pudo decir que nunca había cogido un tubo de ensayo en sus manos.

¿Cómo pudo ocurrir algo así? Ante todo, porque la Universidad y el resto de instituciones académicas estaban en manos de manos de una clase dominante con los rasgos socioculturales y psicológicos apuntados más atrás, aislada, a la defensiva y

para la que lo más importante de todo era el mantenimiento del difícil equilibrio social, constantemente tan amenazador para ella. Pero, también, porque nuestra clase dirigente se había quedado muy atrasada respecto de la europea más avanzada desde mediados del siglo XVI; tanto, que, cada vez que se le planteaba algún problema a nuestra forma de producción, hacía muchos años que se había resuelto en Europa, por lo que no teníamos necesidad de molestarnos en pensar; bastaba con saber mal traducir el francés [recuérdese que, aunque militarmente hubiéramos expulsado a los franceses de la península, ya antes de 1808 nuestro país era una colonia cultural de Francia]. Así que, en realidad, nuestros profesores e intelectuales tenían razón: ¿para qué pensar, si podíamos encontrar en el exterior todos los problemas resueltos?

El Conde de Romanones, cuenta cómo

«la juventud de entonces [1880-1885] no sentía gran atracción por la ingeniería en sus diversas ramas; estas carreras arrastraban una vida lánguida, sin duda por falta de fe en la potencia económica de España; por eso, el capital español no acudía a la industria y ésta se hallaba totalmente entregada a los capitales extranjeros y, por tanto, a los técnicos no españoles.»²³

Y esto se escribía cuando en España se hallaba en su mayor apogeo la instalación de los ferrocarriles y se estudiaban los recursos de nuestro país, que ya por entonces –como durante muchos años después– exportaba varios millones de toneladas de mineral de hierro. Los ferrocarriles españoles fueron construidos por empresas extranjeras con capital foráneo; y, como las minas estaban igualmente en sus manos, también fueron extranjeros quienes trazaron nuestros ferrocarriles y estudiaron nuestros recursos minerales [por ahí resuenan actualmente, por cierto, los nombres de los cotos Wagner, Vivaldi y otros].

Hoy es un axioma de la historia tecnológica de los países adelantados que la instalación de los ferrocarriles fue el motor impulsor de las industrias siderúrgicas, dadas las enormes cantidades de hierro y acero que aquéllas consumían. Pero nuestra clase dominante prefirió entregar los ferrocarriles a las grandes empresas extranjeras y exportar el mineral de hierro para que dispusieran de la materia prima necesaria para producir las grandes cantidades de hierro y acero. De ahí que, con motivo de la instalación de los ferrocarriles, España se viese anegada por ingenieros, técnicos medios y obreros especializados extranjeros, mientras nuestra clase dirigente se ahorra la engorrosa molestia de tener que pensar. Porque ¿qué hacía nuestra juventud dorada, mientras los ingenieros extranjeros trazaban ferrocarriles, estudiaban los recursos del subsuelo e instalaban máquinas? Pues, se entrenaba en las Facultades de Derecho, que reunían más estudiantes que todas las demás centros universitarios juntos, para perorar en ateneos y casinos.

²³ *Notas de una vida*, Madrid, Aguilar, 1934, p. 26.

La orientación que la clase dominante daba a la Universidad y el papel que le asignaba es fácil de comprobar. El “estrato ultra” veía en los títulos universitarios y académicos un añadido moderno y brillante a sus nobles escudos y títulos nobiliarios, y un medio para ejercer influencia en una época en que la política y los altos cargos del Estado estaban en manos y eran monopolio de una clase advenediza; basta cotejar las listas de los personajes cobijados en las Reales Academias, de Ciencias Morales y Políticas, de Jurisprudencia, de la Lengua, de la Historia, etc., para comprobarlo. Para el “estrato político”, la Universidad era un medio de adquirir prestigio y el cauce para destacar en la práctica de la vanilocuencia, la retórica historizante y la ciencia verbalista con vistas a alcanzar los altos puestos del Estado. En cuanto a la clase media superior, la enseñanza universitaria se convirtió para ella en un medio de promoción social para lograr hacerse un hueco en la anhelada nómina del Estado a través de los partidos políticos.

La pobreza de los valores humanos en las filas de los partidos se explica por el aislamiento de la clase dirigente y su alejamiento de la vida productiva nacional y, por tanto, de las clases productoras. Carecían de hombres seleccionados en alguna actividad prestigiadora y sus prohombres se habían elevado a los primeros puestos valiéndose del nepotismo, la habilidad en la adulación y en las “relaciones públicas” o un mediocre prestigio como escritor, periodista o profesor. La penuria en figuras en la clase dirigente era tanta, que anulada cualquier vocación real que pudiera surgir en un campo o en otro de las actividades “liberales”. Son conocidos casos de hombres de prestigio, como Cajal, que fueron objeto de verdadero asedio para convertirlos en políticos y aprovechar su prestigio. Y, por la misma razón, los partidos políticos tuvieron que echar continuamente mano de los militares; al fin al cabo, la clase dirigente no podía desaprovechar una actividad como la milicia, en la que algunos hombres se alzaban a los primeros puestos de la vida nacional.

Aunque lo primero que se conoció fueron algunos tratados de derecho y las obras de Krause, Hegel y Kant, la influencia de la cultura alemana en la vida nacional se inició con los krausistas, cuya influencia fue, en realidad, más superficial de lo que cabía esperar. Los grandes filósofos alemanes tuvieron algunos seguidores entre nosotros, pero, si exceptuamos a Krause, no pudieron arraigar aquí por la pobreza cultural del país: la filosofía de Hegel y la de Kant exigían un desarrollo importante de las ciencias naturales y un ambiente intelectual bastante más elevado que el nuestro.

En cambio, algunos juristas cuya factura ideológica encajaba con la situación de la clase dominante en España alcanzaron mayor vigencia. De hecho, pese a que las serias dificultades de la lengua alemana hicieron incurrir a muchos de sus seguidores en auténticas pifias, la influencia de los juristas alemanes ha sido la predominante en las Facultades de Derecho prácticamente hasta hoy mismo; sobre todo en filosofía del derecho, derecho político, economía –que se estudiaba también en ellas- y sociología. Ortega y Gasset y la *Revista de Occidente* hicieron mucho por la vigencia de esa

influencia de los juristas, filósofos, sociólogos y economistas alemanes, que, por cierto, se manifestó —y aún se manifiesta— sobre todo en profesores e intelectuales encuadrados ideológicamente en el estrato ultra de la clase dominante y en el grupo más aséptico de los intelectuales del estrato político “liberal”.

Sin embargo, la influencia más vigorosa de la ciencia alemana penetró en España por una vía llamada a ejercer una proyección más eficaz, noble y progresiva: la de la medicina. Fueron los médicos los primeros en descubrir la gran aportación de Alemania a la ciencia entre 1875 y 1930; Cajal, uno de los introductores de la influencia científico experimental en nuestras universidades, al menos en el campo biomédico y terapéutico;²⁴ y la medicina, la actividad intelectual que se mantuvo más pegada a la práctica y la que pudo disponer de lo más necesario para la aplicación de los conocimientos científicos: los enfermos. Que ni la química ni la física ejercieran la misma influencia es comprensible, dado que no había actividad donde aplicar sus conocimientos y proseguirlos. Pero, aun así, la influencia de la ciencia natural alemana trascendió a otros campos científicos e influyó favorablemente en el ascenso de la Universidad y de la actividad científica general en España entre 1910 y 1930.

Incitados por el ejemplo de la Universidad alemana, ya a finales de siglo pero en especial en la primera quincena del siglo XX, surgió entre los profesores y entre los intelectuales la discusión acerca de los objetivos y la función de la Universidad. La actividad de investigación que se llevaba a cabo en las universidades alemanas, muy ligada a la pujante industrialización del país, hizo que algunos intelectuales españoles pensarán que la investigación debía acompañar a la enseñanza como una tarea importante de nuestras universidades. De ahí que los profesores españoles, que estaban tan alejados del problema de la producción como la clase dominante, de la que formaban parte, llegaron a creer que la ciencia es fruto de una actividad especial que vive de sí misma, y que, por lo mismo, puede darse en cualesquiera condiciones. Su alejamiento de la actividad productiva les impedía ver los lazos condicionantes entre investigación e industria. A los médicos que volvían de Alemania tras completar su formación no podía plantearseles el problema, pero quienes se ocupaban de otras ramas de la ciencia no podían advertir los lazos sutiles que impregnaban toda la vida social alemana y que condicionaban la orientación de sus profesores y científicos, aunque les pareciera que trabajaban en las instituciones universitarias alejados por completo de las fábricas.

La investigación se inició en las universidades españolas, muy tímidamente por cierto, bajo esta concepción errónea de la actividad científica y de las tareas de la Universidad. Muy pronto se creó una institución especial para enviar jóvenes graduados y profesores a los países más adelantados para que asimilaran su ciencia y

²⁴ Su *Manual de histología normal y de técnica micrográfica* apareció en 1899, pero Cajal dice en el prólogo que había empleado diez años en la preparación de una obra, que implica una verdadera labor de investigación.

sus métodos científicos con el fin de importarlos a España. Mientras algunos hacían más o menos turismo a costa de los contribuyentes, otros se pusieron honestamente a la tarea. Pero, al regresar a España, surgían las dificultades.

Entonces –como ahora- los que regresaban dispuestos a trabajar con la mejor intención pasaban completamente desasistidos; el medio social no los acogía, no sabía qué hacer con ellos. Algunos continuaron tesoneramente la labor comenzada fuera y sobre los problemas en que les habían iniciado, alimentando su esfuerzo intelectual en revistas y libros extranjeros. Un ejemplo curioso es el de Enrique Moles, en cuya biblioteca –donada por sus descendientes a una empresa privada-²⁵ sobresalen los libros y revistas alemanes, ingleses, franceses e italianos, pero apenas hay alguno español. De hecho, este tipo de hombres vivían como exiliados científicos en su propio país, vueltos de espaldas a la vida real –a su propio medio social- y unidos, por el cordón umbilical de los libros y las revistas extranjeros, a la actividad científica de los países más adelantados.

Era natural. Quienes habían salido fuera o estudiado en libros extranjeros, o se convertían en escépticos y se burocratizaban, haciéndose cotizar por algún trabajito de su época de doctorado, o se encontraban con que se hallaban insertos en un medio con una tecnología muy rudimentaria en comparación con aquella en la que se habían formado, y con una organización intelectual a la altura de dicha tecnología. No había personal técnico auxiliar entrenado, capaz de dar forma a las ideas del científico, y tampoco colegas con los que discutir y contrastar el propio pensamiento. Aparte de que esa falta de relaciones se acrecentaba por la ausencia de hombres de negocios, industriales y comerciantes, lo suficientemente cultos y aptos para intercambiar ideas con los científicos, como para servirles de vehículo para poder abordar los problemas acuciantes nacidos en la vida real de la producción.

Ese aislamiento obligó a nuestros científicos a trabajar en función de y para la resolución de los problemas llegados de fuera. Tal fue la situación entre 1900 y 1930. Y, por lo mismo, resulta tanto más asombroso que, en tales condiciones, hombres como Cajal, del Río, Hortega, Blas Cabrera, Enrique Moles, etc., logran situarse en el primer plano de la ciencia mundial. Una situación, por cierto, que, como se verá, habría de repetirse mucho más adelante.

Coincidiendo con la inquietud social que se produjo en el país después del 98, los partidos entraron en descomposición. Esto fue fruto de las contradicciones internas que se daban en la clase dominante entre los grandes latifundistas de la mitad Sur de España, los industriales catalanes y vascos y el empuje de los regeneracionistas, productores de trigo y vino del Centro. Pues, unido a la terrible emigración de los quince primeros años del siglo, al desenvolvimiento de las organizaciones obreras

²⁵ El Instituto de Biología y Sueroterapia, donde entró Eloy Terrón en 1958 para integrarse en el Departamento de Investigación dirigido por Faustino Cordon. [*N. del ed.*].

[sindicatos socialistas y anarquistas] y al comienzo de las acciones de masas con pujanza creciente, hasta culminar con la huelga general de 1917, resonó fuertemente en ambos estratos de la clase dirigente.

Por de pronto, numerosos intelectuales del estrato político se desgajaron de la clase dominante adoptando posturas cada vez más radicales y llegando bastantes de ellos a acercarse a las organizaciones obreras e ingresar en éstas; y, al mismo tiempo y en términos generales, puede decirse que se dio un deslizamiento hacia la izquierda en la capa más liberal del “estrato político”, a lo que contribuyeron sus contactos con el exterior, la Institución Libre de Enseñanza y, sobre todo, la inquietud social que se extendió entonces por el país.

Parece lógico que, en un país tan atrasado como España y con tantos y tantos problemas por resolver –problemas de higiene pública, alimentación, producción agrícola, transportes, etc.- fueran los mejores intelectuales –los profesores y los científicos más destacados- quienes se inclinaron a la izquierda. Veían claramente que la raíz de la resolución de esos problemas era una transformación social y política del país, y que nada podía conseguirse en tanto no se transformaran las “estructuras” que inmovilizaban, como un corsé, la capacidad creadora de la nación. Así, un gran número de intelectuales y profesores se pusieron a la tarea de la regeneración del país e iniciaron la lucha en las universidades, los organismos administrativos y las instituciones científicas nacientes [Junta de Ampliación de Estudios, Centro de Estudios Históricos, Fundación Rockefeller, etc.] hasta adquirir un predominio sin discusión, beneficioso para nuestro desarrollo intelectual. Pero un movimiento como éste no podía producirse sin despertar la correspondiente reacción en el estrato ultra de la clase dominante, que era de, hecho, el que detentaba las principales claves del poder, por su fuerza económica y por su alianza con la Corona, el ejército y la Iglesia.

En principio, el estrato ultra se puso a la defensiva y se inició una lucha fue muy desigual, ya que la mayoría de los intelectuales, profesores y profesionales, con sus miembros más valiosos y creadores al frente, se lanzó decididamente por la vía de la liberalización y del progreso. Por otra parte, los “intelectuales ultra” tenían poca capacidad para la polémica y, menos aún, para la polémica en el terreno estrictamente científico. Hay que tener en cuenta que , los “intelectuales ultra” se caracterizaban por: 1º, la aceptación de autoridad espiritual de la Iglesia en general y de la española en particular; 2º, la asunción de la concepción del mundo y de la sociedad de la Iglesia tradicional; 3º, la aceptación de los valores políticos, sociales y económicos llamados “tradicionalistas” [lo que no quiere decir tradicionales de la cultura española]; y 4º, la convicción y el propósito de poner su ciencia al servicio de la concepción del mundo católico y tradicional y del orden social que de ella se deriva.

Esa postura intelectual del “estrato ultra” lo puso en condiciones de franca inferioridad y en una competencia muy desfavorable para él, frente a los intelectuales

liberales y progresivos. Contemplaban cómo éstos se hacían con el favor del público y con los mejores puestos, en la etapa ascendente de la vida intelectual española. Pero estos éxitos, fácilmente explicables por las condiciones socioculturales del país, llevaron el ánimo de los “ultras” al convencimiento de que se debían a la intriga y a una confabulación, primero masónica y más tarde masónica-judeo-marxista,²⁶ y a pensar que esos intelectuales liberales creaban y divulgaban ideas disolventes, envenenando la conciencia de las masas.

Así se abre una etapa de lucha ideológica muy desigual entre los intelectuales representantes de los dos estratos, claramente diferenciables, de la clase dominante.²⁷

[El bando ultra se agrupaba en torno a la Iglesia, que, desde la restauración, había recuperado una influencia creciente que alcanza su momento máximo entre 1910 y 1930; y el bando liberal aparece representado, para los ultras, por la Institución Libre de Enseñanza y la Masonería.]

[Durante la república la lucha ideológica se encona y agudiza muy gravemente y en la misma medida en que lo hace la lucha política. Los intelectuales ultras son desbordados y el bando liberal aparece como vencedor total, como dueño de la influencia sobre las masas. En efecto, con la república nace un interés acentuado por la conquista ideológica de las masas y los “intelectuales liberales” despliegan notables esfuerzos para influir sobre ellas, aunque se encontraron con dos competidores temibles: 1º, la Iglesia, en los medios rurales de propiedad media y pequeña y en los de la gran propiedad, y en las pequeñas ciudades de la clase media y superior; y 2º, la ideología anarquista y socialista, entre los proletarios campesinos e industriales. La corta duración de la república, el hecho de que no afectara a la base de la sociedad española –que siguió siendo la misma- y el ascenso de la lucha ideológica y social-económica de los obreros anularon los esfuerzos de los intelectuales del bando liberal, que llegaban muy tarde a la escena.]

[La política del estrato liberal de la clase dominante durante la república (mediatizada por el estrato ultra y por el ascenso de las luchas obreras), la misma actitud de los ultras (que ofrecían una resistencia intransigente, atizaban las discordias e influían en la exageración de las posiciones extremistas de la izquierda –de una izquierda desordenada ideológica y políticamente- y el uso que hicieron del espantajo del comunismo y el anarquismo, provocaron un reagrupamiento de cuantos tenían algo que perder en torno al estrato ultra, que ofrecía algunas garantías de seguridad por sus conexiones con el ejército y con la Iglesia, las dos únicas organizaciones de “orden” que aún quedaban. Así, el estrato ultra de la clase dominante se encontró al

²⁶ Un análisis magnífico de los intelectuales “ultras” –y especialmente de los científicos- se encuentra en un editorial de la revista *Cisneros*, 5 (1943). [(Nota manuscrita añadida al mecanoescrito original en el revés de la página correspondiente). *N. del ed.*].

²⁷ Hay una línea y el apunte “eliminado”, al margen de los párrafos que siguen entre corchetes. [*N. del ed.*].

frente del movimiento de resistencia contra la “Anti-España”: los anarquistas, comunistas y asociados.]

En estas condiciones, la lucha final se entabló entre los ultras apoyados en el ejército y en Iglesia, por una parte, y la clase obrera principalmente, por otra. Por diversas razones: la clase dominante –tanto su estrato ultra como el liberal- había perdido su influencia previa sobre parte de las masas trabajadoras y sobre una parte de la pequeña burguesía; el estrato ultra, que se hallaba a la cabeza de la resistencia, carecía de una concepción del mundo capaz de servir de base para una política que pudiera influir sobre las masas trabajadoras; y, además, tampoco había una clase media fuerte. Los puentes entre una y otra fuerza eran imposibles, por lo que se hizo inevitable la lucha entre ellas, que se dirimió, en la guerra más enconada y sangrienta, ante el estrato liberal de la clase superior y la clase media de las grandes ciudades, convertidos en espectadores sorprendidos hasta ser arrastrados a tomar partido por uno u otro bando.

El desenlace de la guerra civil puso al estrato ultra al frente del país, que tras una victoria total y aplastante se vio al fin dueño de su dirección política e intelectual: los enemigos habían sido totalmente exterminados.²⁸ Además, la marcha de la política exterior era favorable y reforzaba aún más la victoria de los ultras: el nazi-fascismo abría un Nuevo Orden para los países de Europa y del mundo; agonizaba toda una inquietante etapa de liberalismo e “indisciplina”.

Los primeros cuatro o cinco años de poder de la nueva clase dominante fueron fabulosos. Parecían conducir a un perpetuo reinado de felicidad: todos los cargos políticos habían quedado vacantes, y las universidades, vacías de profesores; lo mismo sucedía con los institutos, escuelas normales, escuelas de comercio, etc.; y también vacaban empleos profesionales, como médicos, ingenieros, abogados, etc. Todo quedaba a disposición de aquellos hombres que habían padecido durante años “la persecución y la arbitrariedad de las sectas”. Había llegado el momento de hacer grandes sacrificios: hubo profesores que tuvieron que hacerse cargo de varias cátedras o de varios empleos a la vez; y, si el sacrificio era grande,²⁹ aún era mayor la abnegación y la disposición de espíritu para orientar al país por un nuevo camino, de manera que ya nunca se repitieran los ciento cincuenta años de incuria liberal.

iv. La tarea de la nueva Universidad en la “nueva sociedad”, de 1939 a 1966

En la sociedad del “antiguo régimen” la Universidad se concebía como

²⁸ Ver *Qué pasa*, al comentar la toma del poder por el ejército, en Brasil [1964].

²⁹ J. Pemartín, *Qué es lo “nuevo”. (Consideraciones sobre el momento español presente*, Madrid, Espasa-Calpe, 1940, pp. 125 y 131.

«la oficina pública que instituye el gobierno para educar a los hombres que han de servir al estado»;³⁰

naturalmente, a los hombres de las clases superiores, claro está, puesto que el párrafo citado comienza de este modo:

«Si los pobres deben ser excluidos de las universidades, mucho más y por mayores motivos...».

Las industrias, la agricultura y los servicios podían ser dirigidos por hombres prácticos que no tenían necesidad de estudios universitarios.

Durante la primera fase de la Universidad de la época contemporánea sigue ocurriendo lo mismo: la Universidad tiene como misión formar funcionarios para el Estado, con excepción de los médicos y los farmacéuticos [véanse José de la Revilla y el Conde de Romanones]. Esta función de la Universidad persiste durante la segunda fase (1898-1930), aunque en ésta se le añade una nueva función: la investigación, esto es, allegar nuevo conocimiento. Con el advenimiento de una nueva clase dominante, por su victoria en la guerra civil, se inicia la tercera fase: la investigación es separada de la Universidad, para constituir una institución nueva, excepcional y grandiosa –el Consejo Superior de Investigaciones Científicas [CSIC]–, y se inaugura otra función: *la formación de hombres*.

Ahora bien, ¿qué quiere decir “formar funcionarios para el Estado”?; a partir de jóvenes de la clase dominante, pues, si en un tiempo se prohibía que los jóvenes entraran en la Universidad, en otros basta con imponer matrículas elevadas, obligación de escolaridad, vivir en colegios mayores, etc., para lograr el mismo fin. Quiere decir que la función de la Universidad es configurar las conciencias de los jóvenes para que sirvan fielmente al Estado; inculcarles los valores y principios sobre los que se asienta la “sociedad” presidida por la clase dominante. ¿Y “formar hombres”?; que constituirá la función principal de la Universidad en la tercera fase, desde 1939 a 1960 o 1963? Algo similar: conformar “minorías rectoras inasequibles al desaliento”.

La misión de la Universidad en esta tercera etapa es formar el tipo de hombres indispensables para encauzar el país por la nueva vía y para asegurar la continuidad. Pero esa formación no resulta de la enseñanza –esto es, de la inculcación de sistemas de conocimientos perfectamente organizados y trabados–, sino de la comunicación directa entre catedrático y alumno en una convivencia relativamente duradera durante la cual el primero se propone transferir al segundo unas maneras, un talante, una concepción de la vida, una forma de enfrentarse con la realidad.

Ahora bien, para que pudiera producirse esa comunicación semicarismática había que estar seguros de que los profesores fueran fieles representantes y portavoces de la nueva clase dominante, e imponer a los alumnos la asistencia obligatoria a las universidades; y de ahí que, en la ordenación universitaria de 1943, la categoría de alumno libre quedara prácticamente suprimida. Pero también era condición necesaria que los alumnos no se vieran demasiado obligados a pensar; y, por eso, se separó la función investigadora de la Universidad y se luchó por la eliminación de los exámenes, que, si no se logró, fue porque el número de universitarios tendió a aumentar demasiado rápidamente. Había que impedir a todo trance la temida

³⁰ Real Cédula de Don Carlos III para la fundación de la Universidad de Sevilla, de 1767.

masificación de la Universidad para poder mantener un control riguroso sobre los alumnos, impidiendo el acceso de los indeseables, que podían alterar los planes, y para mantener los grupos reducidos con el fin de hacer posible el diálogo carismático entre el catedrático y el alumno.

Esta manera y este método de entender la función de la Universidad dieron sus frutos. Basta analizar el escalafón de catedráticos de Universidad y el de catedráticos de Instituto para ver la pléyade de jóvenes menores de treinta años que destacaron en las oposiciones. Pues, sin duda, para ganar una cátedra de Universidad entre los veinticuatro y los treinta años había que ser más que brillante –extraordinario–, aunque de esos nombres no se ha vuelto a saber más. Por lo demás, ese mismo fenómeno puede observarse en los escalafones de los altos cuerpos del Estado, y especialmente en un cuerpo que ha tenido enorme influencia en la gobernación del país: la abogacía del Estado.

Un catedrático fiel a la clase dominante, en contacto frecuente con un número reducido de alumnos, tenía más tiempo y más ocasiones para averiguar las tendencias previas de éstos y para reforzarlas o reorientarlas. El desfase –y la confusión– comenzaron cuando se inició la masificación de las Facultades y las aulas se llenaron de muchachos, hijos de las mejores familias de la clase dominante y de los innumerables advenedizos enriquecidos con el estraperlo y el desorden económico de los años “felices”.

Claro está que el principio de selección se mantuvo: al menos el de la selección económica, que empezaba con un bachillerato de siete años más una reválida, que, en 1952-53, se convirtió en un bachillerato con tres etapas y tres exámenes decisivos, eliminatorios: cuatro cursos y reválida elemental; dos cursos y reválida superior; y preuniversitario y examen de madurez. Un instrumento que cumplió a la maravilla su papel, al constituir una eficaz carrera de obstáculos que permitía eliminar a innumerables alumnos poco resistentes, débiles económicamente, y dar al mismo tiempo satisfacción a la pequeña burguesía y a la aristocracia obrera, que deseaban un título para sus hijos: el del bachillerato elemental, aunque los obreros tenían su propio bachillerato clasista, el laboral.

Sobre el bachillerato, conviene analizar aquí un fenómeno típico de esta tercera etapa que contribuiría notablemente a darle el carácter que adquirió y es un testimonio irrefutable del anhelo del antiguo estrato ultra de ejercer una influencia decisiva y definitivamente modeladora sobre las jóvenes generaciones: *la enseñanza libre*.

En la primera reforma de la segunda enseñanza, durante la guerra civil, se proclamó la libertad de enseñanza. Había llegado el final del omnímodo monopolio estatal de la enseñanza. Los padres tenían un inalienable derecho a elegir la institución donde su hijo habría de recibir la educación. Naturalmente, los padres que pudieran “pagar” la enseñanza de sus hijos, que no eran, ni con mucho, la mayoría; porque los que carecían de recursos económicos no tenían libertad de elección: sólo podían enviarles a las escuelas públicas y a los institutos oficiales.

Como es sobradamente sabido, esa libertad de enseñanza no tenía otra finalidad que entregar a los jóvenes, en la edad más tierna y cuando son más moldeables, a la Iglesia. Ella fue la verdadera beneficiaria de la libertad de enseñanza.

De hecho, a los pocos años, la gran mayoría del alumnado de bachillerato salía de los centros de enseñanza de la Iglesia, o, mejor dicho, de los colegios de las órdenes religiosas. Claro está que, al lado de estos centros religiosos, florecieron “academias” privadas que llevaron una vida lánguida y miserable, con lo que contribuyeron a la mercantilización [comercialización] de la enseñanza y a la degradación del cuerpo de profesores. Esto, que no podía por menos que suceder en la “enseñanza no oficial”, afectaría también con el tiempo a la oficial, que se vio obligada a reducir sus exigencias para no perder por completo la clientela.

¿Cuáles fueron los principales efectos de esta libertad de enseñanza, de esta comercialización? Baste enumerar los más visibles. Por de pronto, creó el caos entre la primera y la segunda enseñanza al degradarse la primera. En segundo lugar, desorganizó la formación, ya que se enseñaba a los alumnos a pasar exámenes [en la enseñanza primaria, el examen de ingreso; tras los cuatro primeros cursos del bachillerato, la reválida elemental; tras quinto y sexto, la reválida superior; etc.], con el memorismo pedagógico consiguiente y un apresuramiento en la formación del niño que dejaba sin desarrollar su conciencia, ya que ésta no podía por menos que reflejar el desorden en los métodos y en los contenidos de la enseñanza. Pero, además, generó en el niño la idea de que la enseñanza es un servicio que se compra, una obligación que los profesores, pagados con su mensualidad, tienen con él, similar a la de los domésticos de su casa.

Esto fue especialmente grave. Los profesores tenían la obligación de enseñar al niño sin que éste tuviera que hacer esfuerzo alguno, y esto le inducía a no trabajar aprendiendo a resolver los problemas ni a desarrollar la propia conciencia a través de esa tarea. En esas condiciones, los niños no podían saber que la educación es una función que la sociedad tiene para con todos sus miembros jóvenes, que los que estudian —en medio de millones que no pueden hacerlo— son unos privilegiados y que los centros de enseñanza lo son de la sociedad, y los profesores, los funcionarios encargados de impartir, en nombre de la sociedad y gratuitamente, la enseñanza. De haber tenido conciencia de todo esto habrían aprendido a admirar y respetar a sus profesores, pues, como es bien sabido, no se puede tomar como ejemplo a personas por las que no se siente respeto, sino que, al contrario, se los considera inferiores.

No es preciso analizar en qué sentido esa situación afectó a la enseñanza universitaria.

Los jóvenes llegan a la Universidad con una formación muy deficiente, llena de lagunas en cuanto al contenido, y sin haber desarrollado el sencillo hábito de pensar. No saben razonar, ni nadie les ha orientado en tal sentido. Su método de estudio es memorístico: retener para pasar el examen, sin comprender; hasta tal punto, que una gran mayoría preparan las asignaturas pocos días antes del mismo. Están acostumbrados a que les señalen en un *único* libro de texto lo que el profesor exigirá para el examen. Y, como es natural, ni unos conocimientos cogidos de forma tan apresurada y deshilvanada pueden constituir la base para la constitución de una conciencia, ni el alumno puede ser capaz de organizarlos de forma sistemática; de ahí, que su manera de expresarse sea premiosa, desordenada y, a veces, caótica.

Éste es uno de los más graves fallos de nuestro sistema de enseñanza. Los alumnos no son capaces de expresarse en forma medianamente correcta, ni

verbalmente ni por escrito. Los muchachos no saben expresarse porque no saben pensar, y no saben pensar porque no dominan los recursos del idioma. Nadie se los ha enseñado. Se les ha obligado a aprender unos rudimentos, vulgares y escolásticos, de alguna parte de la gramática [las nueve partes de la oración] y a analizar de modo pedestre, pero desconocen la riqueza expresiva del idioma y las formas más directas de expresarse.³¹

¿Qué material constituyen para la formación universitaria unos muchachos que no dominan el idioma, cuyo bagaje de conocimiento es pobrísimo y lleno de lagunas, que no saben estudiar ni tampoco pensar y que están acostumbrados a un solo libro? ¿Qué se puede hacer con alumnos que, cuando llegan a la Universidad, no saben nada de Copérnico y el sistema heliocéntrico, y, que, de Newton, sólo sabían qué era “el del binomio”? Tal es el resultado de nuestro sistema de libertad de enseñanza.

La crisis de nuestra Universidad, que se inicia en 1956 y culmina en 1965, no puede comprenderse si se la considera en sí misma, aislada de la realidad, como los “expertos” de la clase dominante se empeñan en hacerlo. De nuevo se vuelve a la retahíla de los agentes disolventes, provocadores venidos del exterior del país o ajenos a la Universidad. Una mente superficial, emocionalmente imposibilitada para llegar a las últimas consecuencias, no tiene más recursos que un método muy viejo, recogido por cierto ya por Aristóteles en su *Política*. Para estos “expertos”, los intelectuales tan pronto son los culpables, los sembradores de ideas disolventes, como los sorprendidos en su buena fe por los agitadores profesionales, a pesar de que durante muchos años –de 1939 a 1955- los estudiantes nunca oyeron hablar de ellos.

A un científico estas explicaciones le resultan desagradables y le tientan a ser dogmático –mejor dicho, a que le tomen por tal-, pues no puede menos que irritarse ante tanta desvergüenza o cuquería. Los hechos de la realidad tienen que tener una explicación en términos de la misma realidad; de lo contrario, la ciencia sería imposible y todo resultaría mágico.

Además, la gravedad de este tipo de errores aumenta cuando se trata de explicar los cambios en la forma de comportarse de la gente. Esos hechos habría que explicarlos por cambios en la mente; dicho de otro modo, los cambios en la manera de conducirse remiten a cambios en la mente. Ahora bien, ¿acaso cambia ésta por sí misma? Los cambios en la manera de comportarse la gente se dan, sin duda, porque se producen cambios en su conciencia, puesto que la conducta exterior no es más que un reflejo del interior, del sistema organizado de respuestas a los estados externos, al que llamaremos conciencia. Pero, ¿por qué cambia la conciencia? El individuo enjuicia los hechos que ocurren en su medio, los valora, los considera y saca sus consecuencias; y estos juicios pasan a ser contenidos de su conciencia –experiencias- que le sirven de guía para la acción posterior. De modo que algo debió cambiar en España en el exterior de los individuos –de cada individuo- que los obligó a pensar en ello para adaptar y ajustar su conducta a tales cambios. Porque, de que hubo cambios no cabe duda, puesto que los enemigos de los cambios –como Fray López Ortiz, obispo de Vigo, en 1955, por ejemplo-, se apresuraron a denunciarlos.

³¹ Véase la nota 9, «La redacción como problema». [N. del ed.].

Aquí podría entrar en el análisis de los cambios sociales, a los que dedicaré otro trabajo [*La crisis de la sociedad agraria*], pero me limitaré a resumir las ideas más generales.

Como ya se dijo, desde 1939, la nueva clase dominante, en torno a la cual se habían agrupado ya en 1936 “cuantos tenían algo que perder”, fue el estrato ultra de la vieja, cuya base económica era la propiedad agrícola y el capital financiero ligado a ella. Ahora bien, desde el mismo año de la victoria, los grandes propietarios agrícolas bombearon la renta agrícola hacia el sector industrial, cuyos beneficios eran mucho mayores, en tanto que el campo, con una mano de obra abundante y barata, no necesitaba capital. La guerra mundial y el cerco que “organizamos contra el exterior”³² impidieron la importación de productos manufacturados, y esto hizo posible que se vendiera a elevados precios cuanto se fabricaba. Todos los grandes terratenientes, vencedores en la Cruzada, establecieron lazos de intereses y matrimoniales con los industriales del Nordeste y del Norte, aportando a sus negocios los grandes beneficios del estraperlo, para multiplicarlos en el sector industrial. Fue una época feliz, maravillosa, que duró hasta 1959; se vendía todo sin esfuerzo.

Por otra parte, la victoria de 1939 hizo que una parte de los vencidos –el proletariado agrícola– perdiera su más cara y anhelada esperanza: hacerse con la tierra. Finalizada la cruzada, se inicia la desbandada –la marcha sin retorno– con el comienzo de la inmigración a las grandes ciudades, donde se crea un cinturón en torno suyo, apenas urbanizado, que atrajo la atención de algunos geógrafos y médicos. Luego, hacia 1950, mientras ese “cinturón” comenzaba a penetrar en las ciudades, empieza la emigración de mano de obra selecta a Hispanoamérica y la del proletariado del cinturón a Europa occidental, que lo absorbería todo hasta que la emigración alcanzó a sus lugares de origen.

Una oleada irresistible barre entonces al proletariado agrícola de todos los pueblos de España, a los pequeños campesinos e incluso a muchos campesinos medios. La gente quiere vivir, quiere tener algunas comodidades, las indispensables: quiere comer, vestir, educar a los hijos e ir alguna vez a un espectáculo. El campo no da para nada; sus productos están sometidos a precios envilecidos para quienes los venden; la ciudad industrial se convierte en centro de atracción. Millones de españoles que vivían al margen del mercado dejan de ser meros números y pasan a ser consumidores. Nuestro mercado de productos manufacturados se extiende en la misma medida en que los campesinos emigran de las aldeas, donde vegetaban sin consumir más que lo que producían, para pasar a convertirse en consumidores; y los emigrados, por su parte, contribuyen a ensanchar ese mismo mercado con los ahorros que envían a sus familias, que se convierten también así en consumidores. El mercado está hambriento de productos y la industria progresa aceleradamente; ésta es la clave del desarrollo. Un impulso renovador conmueve todas las esquinas de España, y con la nueva vida nace una nueva esperanza. Los turistas, en avalancha, rompen todas las barreras; traen dólares, libras, marcos y otras divisas fuertes. El viejo estrato ultra se ha transformado en la nueva clase dominante hambrienta de negocios y no hace ascos al dinero del turista venga de donde venga; ya no importa que millones de turistas provengan de la Europa protestante.

³² H. París Eguilar, «Renta nacional, inversión y consumo en España, 1939-1959», *Anales de Economía*, 66 (1960), pp. 5-72, p. 15; Editorial de Arriba.

Ahora bien, con los turistas no sólo caen las barreras de los visados; también lo hacen otras muchas, comenzando por las barreras del qué dirán y del quietismo. Una fiebre de cambios se extiende por nuestro país. Cambian las modas a una velocidad de vértigo. Cambian los gustos y las formas de consumo. Objetos antes reservados a la clase superior acaban por ponerse al alcance de todos: coches, neveras, lavadoras y otros electrodomésticos, y también objetos de lujo como la radio, los “transistores”, los tocadiscos, la televisión, etc. Así, el impulso transformador del país, unido al turismo, están cambiando la realidad de la vida cotidiana, una vida que es incontenible para las barreras legislativas, que las desborda y la supera; esa vida que se filtra por todas partes y que lo inunda todo.

En España ha cambiado la manera de comer, de vestirse, de entretenerse en los ratos de ocio, y el modo de viajar, hacer las compras y el amor, de considerar a los vecinos y de mirar a los transeúntes. Y también lo han hecho los ritmos mismos de vivir: la gente trasnocha menos y madruga más; en una ciudad tradicionalmente perezosa y trasnochadora, como Madrid, sorprende ver los transportes urbanos y el tráfico a las seis y media de la mañana. En España han cambiado las maneras de vivir y las de trabajar.

Sin embargo, aunque la enorme demanda de productos obliga a establecer nuevas instalaciones fabriles, aún no producimos maquinaria para la producción. Tenemos que importarla; y la compramos a los países adelantados, que no pueden vendernos máquinas correspondientes a lo atrasado de nuestra técnica y nos venden las que producen. Estas máquinas ultramodernas están cambiando los métodos y procedimientos de trabajo, transformando así las bases de nuestra vida productiva, mejor dicho, de la producción, que es la base de la vida colectiva. Cambia, así, nuestro medio, todo lo que sostiene nuestra persona y se relaciona con ella, y hay que adaptar nuestra manera de pensar y nuestra conducta a esos cambios porque son irreversibles: nadie puede detenerlos ni volver las cosas a situaciones anteriores.

Por otra parte, esos cambios, que han acarreado una elevación del nivel de vida, son fruto de la mecanización de la producción y de una técnica más compleja y basada en conocimientos científicos. Ésta exige una mano de obra más entrenada y demanda más y más técnicos para las tareas de diseño de productos, análisis de materias primas y de producción, control y demás. Y ese mayor nivel de vida permite una prolongación de la fase de formación de los jóvenes al no verse los padres obligados a enviarlos prematuramente al trabajo.

Tal es la base real de las exigencias educativas actuales y de su enorme expansión. Todos los padres quieren que sus hijos consigan un nivel social superior y saben que eso puede lograrse con una calificación profesional mejor, más cotizada en el mercado de trabajo o que proporcione una ocupación más tranquila y descansada. Por otra parte, han nacido ocupaciones nuevas –muchísimas– de las más diversas categorías; profesiones sin tradición en nuestro país y cuya adecuada preparación sólo se puede conseguir estudiando. Además, el cambio general de nuestra sociedad requiere un nivel intelectual medio superior. Pues, como es sabido, la elevación del nivel de vida es resultado de la complejidad creciente de los métodos de producción y de las mismas relaciones sociales, y, para poder orientarse en un medio en general más complejo, la conciencia del individuo ha de responder con una capacidad superior

de abstracción y de enjuiciamiento. Es curioso cómo un consumo más elevado y más diversificado supone una inteligencia más elaborada.

Hoy la industria necesita mucha gente: vendedores, personal de oficinas, administrativos, profesionales calificados para la supervisión de los procesos,...; y lo mismo, si no en mayor medida, ocurre en los servicios, cuyo formidable crecimiento es de todos conocido. Tanto en la industria como en los servicios hay demanda de personal bien entrenado y se ofrecen sueldos bastante altos para la media de nuestro país. Los sueldos que paga la industria van dejando de lado a los empleos del Estado, en otros días aspiraciones máximas de nuestros universitarios. Para los empleos del Estado no era necesaria una preparación profesional concreta y precisa, un saber hacer; se llegaba (y se llega) a ellos por otros caminos: por las oposiciones, que constituyen un arte especial cuyo dominio exige un entrenamiento y no precisamente intelectual. Por el contrario, las ofertas de trabajo de la industria plantean exigencias profesionales muy precisas, pues el empresario necesita personas capaces de resolver los problemas concretos que suscita la actividad de la empresa; los empresarios quieren profesionales y, por eso, los jóvenes demandan ese tipo de formación, que saben será bien remunerado.

¿A dónde pueden recurrir los jóvenes para conseguir este otro tipo de formación? Pues, una de dos: o se crean instituciones nuevas para tal cometido o será necesario que las viejas instituciones asuman tal función, con el agravante de que ahora los que estudian exigen una formación cotizante en el mercado de trabajo para poder vivir honestamente de ella. Tal es el gran problema que tienen planteado la Universidad y las Escuelas Especiales.

Con esto, creo haber explicado la causa fundamental de la actual crisis de la Universidad: la masificación de ésta y la necesidad de una formación profesional, a la altura de las exigencias de las ofertas del mercado de trabajo, que permita al joven poder vivir de su profesión una vez terminada la carrera; más aún, casarse y formar un hogar para llevar una vida normal. Los tiempos de los “meritorios” se han ido para siempre. No hace muchos años que en la mayoría de las empresas ingresaban jóvenes parientes de los directivos, graduados universitarios, sin sueldo, para empezar a cobrar algo al cabo de dos o tres años. No diré nada de los “meritorios” en las universidades, como profesores ayudantes de clases prácticas y en empleos similares; habrá centenares de ellos que pasaron años dando clases y haciendo algún tipo de trabajo sin ganar nada. Pero, aunque esta situación todavía persista en centros oficiales como Institutos, Universidades, Escuelas Especiales, CSIC, etc., en la industria pertenece ya al pasado.

La crisis actual de nuestra Universidad –y, al decir Universidad incluyo a las Escuelas Superiores Especiales- radica en este hecho concreto: ha de pasar, de formar funcionarios de la clase superior, a formar millares de jóvenes con unos conocimientos y un entrenamiento –un saber hacer- adecuados para poder ocupar un puesto en la actividad productiva. Esa crisis se manifiesta en el número creciente de jóvenes que acuden a la Universidad y en la formación profesional que exigen. Y, como es natural, la Universidad actual experimentará grandes dificultades para adaptarse a las exigencias que le plantea la nación.

Entre las dificultades más graves cabe destacar las siguientes:

- 1º. Un presupuesto estatal para la enseñanza, concebido hasta ahora (pues supongo que aún lo está) como un gasto, por lo mismo siempre raquítico, y cuya ampliación encontrará firmes resistencias.
- 2º. Los edificios, instrumentos y servicios universitarios pensados para una Universidad de minorías, y del todo inadecuados para las nuevas tareas que el país demanda hoy.
- 3º. Un profesorado seleccionado en la gran mayoría de los casos por representar los valores y principios de la clase dominante victoriosa en la guerra civil, y por responder fielmente al encargo que ésta les ha dado; y los catedráticos, en especial, por pertenecer prácticamente todos a esa misma clase dominante y haber estado, por tradición familiar, apartados por completo de las actividades productivas del país, pues, dada la orientación intelectual propia de la psicología típica de la clase a que pertenecen, no están en disposición de hacer frente a las nuevas tareas.
- 4º. Una Universidad que aún no sabe cuál es su verdadera función, aunque, por mimetismo hacia las universidades de los países más adelantados, sea hoy frecuente leer declaraciones de catedráticos y de “expertos” sobre la necesidad de armonizar las tareas de la investigación con las de la enseñanza.
- 5º. La gran mayoría de los jóvenes que acceden a la Universidad, por su pertenencia a la clase superior, influencia familiar, formación escolar y actitud mental [por los principios de clase y los valores que dirigen su conducta], no ofrecen la mejor disposición para responder a las nuevas exigencias. Pues, mientras ellos están todavía demasiado anclados en posiciones mentales superadas e inadecuadas para la sociedad industrial en la que estamos entrando, la técnica y la organización industrial (con mayor razón) requieren una actitud mental más próxima a la del trabajador que a la del intelectual de clase, funcionario o político.

[Resumiré brevemente esto último.

La actitud mental del trabajador se distingue por la “inclinación al pensar objetivo”, una inclinación que se adquiere en la actividad práctica, en la resistencia que las cosas oponen a ser modificadas, y, sólo pueden serlo obedeciendo a sus propias leyes y mediante el esfuerzo duro y penoso que lleva a descubrir que las propiedades y cualidades de las cosas son objetivas, reales.

Otro aspecto de la mentalidad del trabajador –que refuerza poderosamente la inclinación al pensar objetivo- es su conciencia del valor y el significado de la cooperación. El trabajador se hace enseguida consciente de la capacidad y la habilidad de sus compañeros y se acostumbra pronto a la cooperación. Sabe que un hombre sólo no puede realizar las tareas, pero varios reunidos, sí, y esto le lleva a ver en los compañeros a hombres iguales o superiores a uno mismo.

Esto último es importantísimo para el intelectual en general porque le fuerza a adoptar una actitud de valoración y respeto hacia los demás y a confiar en la propia capacidad de pensar. La confianza firme en la capacidad de pensar de los otros fomenta y potencia el pensar objetivo, al inducir a considerar el pensamiento –el conocimiento- como algo objetivo y compartido –social- y no

privativo de uno mismo; y, por consiguiente, también, a comportarse con el pensamiento de los demás como con el pensamiento en general, en el que el propio pensamiento debe engarzarse. El técnico y el organizador de la producción, para ser eficaces, han de llegar a ser capaces de pensar objetivamente; de lo contrario, despilfarrarán el esfuerzo humano con tanteos zigzagueantes.].³³

En fin, creo haber hecho un análisis objetivo de la crisis actual de la Universidad y la enseñanza superior en general. He buscado las causas objetivas de su situación de forma desapasionada, y, aunque podría añadir una justificación sociocultural de los procesos que la han determinado, no quiero alargar más la exposición. Por lo demás, si he buscado una explicación del proceso de desarrollo de nuestra sociedad no es para combatir fantasmas del pasado y consolarme así, sino con el fin de poner remedio a las dificultades presentes y futuras. Pues, de dejarme ofuscar o satisfacer con falsas explicaciones partidistas, erraría por completo, puesto que el primer paso, del todo indispensable, para corregir una situación viciosa –en el plano organizativo y por tanto en el social- es saber que esa situación existe y por qué existe; corregirla será luego materia de habilidad y constancia.

¿Puede, por tanto, superarse la crisis en que encuentra nuestra Universidad con el máximo aprovechamiento de los recursos sociales y materiales existentes, sin trastornos graves y sin provocar resistencias inútiles que retrasen los resultados o que supongan un despilfarro de nuestros recursos humanos? Creo que sí; esto convencido –racionalmente convencido- de ello.

v. Estado actual de nuestra investigación científica

Al ocuparme de la tercera etapa de la Universidad española señalé de pasada que las tareas investigadoras se separaron de la Universidad para concentrarlas en una institución dedicada en exclusiva a la investigación: el Consejo Superior de Investigaciones Científica [CSIC]. Ciertamente, esa tendencia ya había comenzado a apuntarse antes, pero lo había hecho sin fijar una neta separación entre la Universidad y las instituciones de investigación. En cambio, la separación que se estableció con la creación del CSIC, por la Ley de 24 de noviembre de 1939, respondió al propósito claro y definido de privar a la Universidad de una tarea que la habría obligado a fomentar la racionalización y a desarrollar el pensamiento objetivo, funciones poco congruentes con la que se le quiso encomendar entonces: formar hombres dentro de cauces adecuados a las conveniencias de la clase dominante.

Entre los propósitos confesados del Consejo Superior de Investigaciones Científicas³⁴ están los siguientes:

- 1º.- “Subsanar el divorcio y discordia entre las ciencias especulativas y experimentales”;
- 2º. “Promover el árbol total de la ciencia, su armonioso incremento y su evolución homogénea, evitando el monstruoso desarrollo de algunas de sus ramas, con anquilosamiento de otras”;

³³ El texto entre corchetes aparece en el mecanoescrito entre paréntesis añadidos a mano. [N. del ed.].

³⁴ Ley de 24 de noviembre de 1939 creando el Consejo Superior de Investigaciones Científicas. [BOE del 28 de noviembre]. [N. del ed.].

- 3º. “Crear un contrapeso fuerte al especialismo exagerado y solitario de nuestra época, devolviendo a las ciencias su régimen de sociabilidad, el cual supone un franco y seguro retorno a los imperativos de coordinación y jerarquía”;
- 5º. “Imponer, en suma, al orden de la cultura las ideas esenciales que han inspirado nuestro Glorioso Movimiento, en las que se conjugan las lecciones más puras de la tradición universal y católica con las exigencias de la modernidad”.³⁵

«Pero la investigación científica exigía una finalidad. Y ésta se enmarcaba en las líneas definidas por cuatro imperativos: elaborar una aportación a la cultura universal; formar un profesorado rector del pensamiento hispánico; insertar a las ciencias en la marcha y progresiva de nuestra historia y en la elevación de nuestra técnica; y vincular la producción científica al servicio de los intereses intelectuales espirituales y materiales de nuestra Patria.»

Aunque socialmente la obra de una institución no se mide por declaraciones más o menos formales sino por la labor realizada, a quienquiera que hoy medite sobre esos propósitos le admirará la confusión y la contradicción existente entre ellos. Ahora bien, a la vista de su actividad, hoy, al cabo de veintisiete años de existencia, cabe preguntarse cuál fue el propósito real que presidió la fundación del CSIC y qué ha hecho éste hasta hoy.

En mi opinión, los propósitos reales de la creación del CSIC fueron los siguientes: 1º, enregimentar y controlar los muñones que quedaron de investigación; 2º, desviar a las universidades de las tareas investigadoras, con el objetivo ya apuntado; 3º, proteger y promover el cultivo de ciencias que, de no ser así, no encontrarían posibilidad de desarrollo y que en aquel momento eran consideradas como instrumentos ideológicos de la lucha, como la teología, la filosofía escolástica, la “ciencia española” desempolvada por D. Marcelino Menéndez y Pelayo, etc.; 4º, crear una serie de cargos y empleos prestigiosos para premiar a todos aquellos científicos del estrato ultra que eran más notables por su fidelidad a la Iglesia y a la tradición³⁶ y, sobre todo, a los cultivadores de “saberes” poco cotizados socialmente; y 5º, hacer realidad el sueño de los “científicos” del estrato ultra de crear una ciencia cristiana –antimaterialista- que condujera a Dios y no a la indiferencia o al ateísmo:

«liquidamos, por tanto, en esta hora todas las herejías científicas que secaron y agostaron los cauces de nuestra genialidad nacional y nos sumieron en la atonía y decadencia».³⁷

En realidad, la concepción inicial del CSIC obedece a la euforia de la victoria y a la desorientación de los ultras, que hacía ya tiempo que habían perdido el hilo de la historia, siendo casi imposible que lo retomaran al alcanzar el poder en unas condiciones históricas tan confusas como las dominantes en los últimos meses de 1939 y en 1940, cuando era creencia general que se estaba entrando en un “nuevo orden”, muy parecido al imaginado por Berdiaeff como una nueva edad media. El apoliticismo en el que se habían situado los ultras, que se encontraron de repente en el poder, les impedía ver la realidad sociocultural sobre la que flotaban; así, podían concebir sueños tan fantásticos como la reconquista de la América hispana y el Norte de África, o la

³⁵ Subrayado –a mano- de E.T. [N. del ed.].

³⁶ Véase la revista *Cisneros*, 5 (1943), pp. 5-10.

³⁷ J. Ibáñez Martín, *Investigación Científica*, I, p. 17.

creación de un Imperio, en un país sin industria y con la inmensa mayoría de la población viviendo en plena economía de autosubsistencia.

Aunque los hombres que ocuparon los principales cargos en el Consejo eran catedráticos de Universidad, el CSIC se hallaba muchísimo más alejado y desvinculado de la realidad sociocultural de la nación que las universidades. Al fin y al cabo, éstas estaban en constante comunicación con las nuevas promociones de universitarios, y, por muy quebrantadas que hubiesen quedado por la guerra civil, tenían detrás una tradición y un sistema de renovación de sus cuadros, deficiente pero que exigía algunas condiciones, como ocurría con las oposiciones. El CSIC constituyó un fondo de prebendas para satisfacer viejos anhelos de los intelectuales ultras, y sus nombramientos se hacían, como vulgarmente se dice, “a dedo”. Además, estaba más firmemente en manos de los ultras que la Universidad, lo que contribuía a agravar su alejamiento de la vida real. Claro que en la concepción inicial del Consejo apenas entraba la mejora de la actividad productiva, si excluimos la misión fundamental encomendada al “Patronato Juan de la Cierva”: ¡descubrir el “combustible nacional”!

En cuanto a la labor del Consejo, durante muchos años –al menos en la década de los cuarenta y mientras fue ministro el Sr. Ibáñez Martín [que sigue siendo su presidente]- queda bien reflejada en sus discursos anuales, donde se destaca como valor máximo la “continuidad”; con lo que venimos a descubrir que la “continuidad” no sólo es el principio fundamental de la política, sino también de la ciencia.

Naturalmente, la orientación del Consejo ha cambiado con el tiempo y puede decirse que, desde hace ocho o diez años, está intentando ponerse en el camino de las instituciones análogas de otros países, más adelantados. De hecho, numerosos técnicos y científicos se han formado en él, pues son bastantes los graduados en ramas científicas que se han doctorado en sus laboratorios, aunque esto también habría podido hacerse, con bastante más fruto, si esos fondos se hubieran entregado a las universidades.

También es cierto que el Consejo ha cooperado a la formación de muchos científicos en las técnicas más actuales enviándolos al extranjero y que ha conseguido adquirir un material bastante abundante y moderno. Pero todo esto ha contribuido a desviarle cada vez más de la realidad nacional, a aislarlo de las condiciones socioculturales y tecnológicas del país, para situarle más en la línea y en dependencia de las investigaciones de los países más adelantados. Por este camino algunos patronatos –como el Juan de la Cierva-, al resumir su labor anual, pueden enorgullecerse de haber firmado numerosos contratos con empresas y organismos de los Estados Unidos, considerándolo como un gran mérito; es decir, realizan una labor tan valiosa que hasta organismos de los países más adelantados recurren a ellos. El Sr. Infesta, secretario del Patronato Juan de la Cierva, en concreto, decía el pasado 30 de enero en una conferencia en la Facultad de Ciencias de Madrid, que este Patronato tiene firmados veintitrés contratos con empresas extranjeras; y esto –dicho sin ninguna ironía-, en un país que paga por licencias de fabricación y por una llamada asistencia técnica 8.000 millones de pesetas al año, cuya industria vive toda –absolutamente toda- de licencias extranjeras y del que emigran cada año numerosos graduados jóvenes al no encontrar aquí ni salarios ni medios de trabajo.

En cuanto a la labor efectiva del CSIC, y especialmente en el Patronato Juan de la Cierva, dedicado en exclusiva a la ciencia aplicada, basta sumar las patentes que éste lleva registradas hasta la fecha para ver el precio al que resulta cada una en comparación con otros países extranjeros. El ingeniero J.M. Kindeland³⁸ calcula el coste de cada patente en 685.000 dólares, en tanto que en Inglaterra, Alemania Occidental y Bélgica resultan a unos 15.000 y en Holanda a 53.000.

Creo innecesario insistir más sobre esta cuestión. Tan sólo citaré unas palabras del Editorial de los *Archivos de la Facultad de Medicina de Madrid* con motivo de la celebración de la Primera Asamblea de Catedráticos de Medicina celebrada en Sevilla, en 1964:

«Nadie duda de que la política del Gobierno al crear el Consejo Superior de Investigaciones Científicas fue excelente. Se trataba de fomentar la investigación científica pura y aplicada en nuestro país. La realización de esa política es considerada como un fracaso, ya que no se amplió la investigación científica, sino que se creó una ciudadela para realizarla, quitándole a la Universidad las posibilidades económicas que le hubieran permitido llevarla a cabo. La sustracción, consciente o inconsciente, por parte del Consejo de Investigaciones Científicas, de la investigación científica como misión universitaria cortó todo lazo de unión con las generaciones universitarias jóvenes, en las que pueden encontrarse cerebros excelentes y fomentarse las vocaciones que necesitamos. En el campo de la investigación pura, básica, tal hecho resulta estéril para el país y excesivamente onerosa la pequeña producción científica que algún grupo pueda estar realizando en el Consejo».³⁹

Con palabras aún más vigorosas enjuicia la Asamblea en sus conclusiones la labor y la utilidad del CSIC y su influencia sobre la vida de la Universidad.

vi. La Universidad en las nuevas condiciones socioculturales

La función general de la Universidad

La función fundamental que la universidad debe cumplir en las actuales condiciones socioculturales es la socialización del conocimiento.

Esta socialización viene determinada por varios factores:

- 1º. La significación y el valor económico del conocimiento, de la población en general. [En los Estados Unidos, los cálculos realizados han permitido llegar a la conclusión de que el crecimiento de la productividad se debe en un 25% a la elevación del nivel intelectual de la mano de obra de la población en general].
- 2º. El progreso anárquico del conocimiento en las diferentes ramas de la producción y la necesidad de reducir a sistema ese conocimiento desorganizado para difundirlo a la sociedad, a fin de alimentar todas las necesidades de conocimiento en los distintos niveles donde sea necesario, y para formar el elevado número de técnicos y científicos necesarios para mantener las actividades productivas y los servicios del país.

³⁸ «La investigación», *Economía Financiera Española*, 9 (1966), pp.31-55.

³⁹ Diciembre (1964), p. 343.

3º. El multiforme crecimiento del conocimiento [de la ciencia], expresado en la masa inmensa de publicaciones, que confunden y anonadan a los técnicos y a los científicos y producen una sensación de impotencia que es preciso superar: a) proporcionando a los técnicos una formación básica general, muy organizada –muy sistemática- que constituya el entramado imaginario de la conciencia del joven, poniéndole en condiciones de elegir con algún conocimiento de causa la carrera para la que tenga más aptitudes, y que permita, a la vez, implantar, sobre dicho entramado, un conocimiento especializado que no condicione posibles desenvolvimientos futuros que reclamen los cambios tecnológicos; y b) facilitando a los técnicos y científicos que trabajan en campos muy especializados los conocimientos colaterales que necesiten para ser más eficaces, conocimientos que ellos no podrían elaborar a partir por sí mismos a partir de la maraña y confusión en que se encuentran. Tal es la base del futuro desarrollo de la ciencia, que progresa en dos sentidos opuestos –hacia la unidad y hacia la especialidad más restringida-, cuya interacción dialéctica exige un medio objetivo para superarla.

4º. La necesidad –que se impone cada día con mayor fuerza- de crear una ciencia que sirva de base a la actividad docente, pedagógica. Pues, la racionalización de la tarea que realizan los profesores –inculcar a los jóvenes alumnos una masa creciente de conocimientos-, si ha de ser eficaz, obliga a realizar una selección de los conocimientos que deben inculcarse al alumno en cada rama científica, de manera que los asimile con el menor esfuerzo y que configure su conciencia, en tal forma, que potencie su capacidad de conocer.

Esta tarea exige investigar en dos sentidos: a) en la selección de los conocimientos básicos que, organizados y sistematizados, configuren en sistema abierto la conciencia del alumno; y b) en el descubrimiento de métodos eficaces de comprobar cómo el alumno ha asimilado los conocimientos impartidos [docimología], con qué esfuerzo lo ha hecho y cómo contribuyen esos conocimientos a acrecentar su capacidad de asimilación y a desarrollar su capacidad de pensar objetivo y de enjuiciar los hechos reales.

5º. La elaboración de cuerpos de conocimientos de distintos niveles de abstracción en cada rama de la ciencia para impartirlos a los alumnos en las diferentes etapas de su formación, puesto que la tarea específica de la Universidad es enseñar, formar técnicos y científicos, esto es, profesionales.

Mientras el frente de progreso del conocimiento –producto de la experiencia recogida en todas las actividades humanas- desborda con mucho los límites y la capacidad de la Universidad, la tarea de alumbrar conocimiento nuevo en la actividad productiva se despreocupa por completo de la coherencia de los conocimientos hallados y de las lagunas que puedan existir entre ellos. Estos conocimientos no son susceptibles de la sistematización indispensable para su difusión [enseñanza, etc.] sin investigar previamente dichas lagunas y buscar los eslabones perdidos; ésta es la tarea investigadora de que es responsable la Universidad, porque es la que condiciona su actividad fundamental.

En fin, la Universidad, en cuanto tiene que formar hombres capaces de entender y conducir las actividades productivas y los servicios del país, ha de conocer

anticipadamente las necesidades en hombres y las exigencias en conocimientos para formar jóvenes en número suficiente y con los conocimientos adecuados.

Paso ahora a examinar brevemente algunos de estos apartados, que constituyen la tarea genuina de la Universidad.

La socialización del conocimiento

La Universidad constituye el crisol donde se transforma el conocimiento fragmentario –desorganizado– originado en las actividades productivas, los servicios y las actividades humanas en general, y que todavía no es conocimiento en el verdadero sentido de la palabra porque aparece confundido con las descripciones técnicas de los procedimientos para obtenerlo. Por lo mismo, su primera labor consiste en separar el conocimiento de los procesos naturales de la realidad, sus cualidades y relaciones, de los conocimientos de las técnicas particulares para intervenir en ellos. Por otra parte, este conocimiento en su forma naciente es incoherente, confuso y erróneo, por lo que hay que verificarlo, comprobando la exactitud de los datos que lo constituyen.

Pero, además, ese mismo conocimiento incipiente se halla desperdigado en revistas profesionales, informes técnicos y ponencias o conferencias de congresos, y a veces aparece expresado en fórmulas matemáticas que hay traducir en lenguaje conceptual. Ésta es una labor penosa, que exige personas entrenadas en el pensar objetivo y con una enorme capacidad de enjuiciamiento [la crítica es en este caso un factor esencial], pues tales personas tienen que realizar esa tarea de selección y aislamiento del conocimiento incipiente con un objetivo a la vista: la funcionalidad del conocimiento recogido y sistematizado.

Ahora bien, la organización del conocimiento ha de realizarse a diferentes niveles de acuerdo con el destino que se le vaya a dar. Pues no es lo mismo difundir una serie de conocimientos en una conferencia o en un seminario para especialistas, ya formados, que elaborar todo un conjunto de conocimientos para explicar una asignatura a muchachos recién llegados a la Universidad o formular toda una serie de conocimientos sobre un soporte de imágenes para el público general de un periódico o de una revista no especializada. De ahí que la organización, integración y sistematización del conocimiento en esos diferentes niveles tengan que ser labor de distintos especialistas, de catedráticos de niveles distintos de formación.

En la etapa actual de desarrollo del conocimiento y del progreso tecnológico y social, la socialización del conocimiento es una tarea absolutamente necesaria, pues los hombres que viven en un medio tan tecnificado como el nuestro necesitan un pensamiento, una capacidad de enjuiciamiento, acorde con la complejidad del medio.

Ahora bien, la posesión de un pensamiento que se corresponda con la ciencia que sirve de base a la tecnología del medio humano se configura en distintos niveles:

- 1º. El nivel del pensamiento general, necesario para que el individuo se oriente en medio de las cosas y no sea presa de las agresiones de estímulos incoherentes para él.
- 2º. El nivel de pensamiento suficiente e indispensable para que los hombres entiendan los propósitos generales de la marcha de la sociedad y les mueva (y justifique) a hacer los sacrificios que el progreso de la técnica y de la ciencia exija.
- 3º. Un nivel de conocimientos suficiente e indispensable para que los jóvenes, al llegar el momento de concretar su vocación, puedan elegir aquella profesión para la que se sientan mejor dotados y que les inspire mayor atracción.
- 4º. Un nivel de conocimientos que, a mitad de la carrera universitaria, permita a los jóvenes elegir una especialidad concreta, dentro de una determinada rama del conocimiento.
- 5º. Un nivel de conocimiento sistematizado y coherente que permita al científico que trabaja en una especialización muy limitada tener una concepción objetiva e integradora de la realidad en que se halla enclavado el objeto de estudio de su especialidad.

Con esto no se pretende decir que estos niveles de conocimiento tengan que ser organizados por la Universidad, que sea ésta su tarea primaria. No. La Universidad tiene unas tareas concretas dentro de su labor de socialización del conocimiento: 1ª, debe responsabilizarse de la primera organización y sistematización del conocimiento; 2ª, tiene que estructurar, al nivel del especialista, el conocimiento que implica el dominio de las técnicas necesarias para intervenir en los procesos reales para comprobar el conocimiento y alumbrar conocimiento nuevo, lo que viene a ser la misma cosa; 3ª, ha de responsabilizarse de la organización y sistematización del conocimiento y de su asimilación por los alumnos para que, una vez en posesión de los conocimientos generales de una rama científica, puedan elegir una especialización, sin que esto signifique sellarla definitivamente, ya que esa elección debe ser contrastada por la misma Universidad; y 4ª, debe estar en condiciones de proporcionar a los alumnos una panorámica correcta y precisa del estado de las ciencias en cada momento determinado para que comiencen a disponer de una base suficiente para su orientación hacia determinada rama científica; esto es, para incitarles a empezar a actualizar su vocación.

La Universidad no debe responsabilizarse de la elaboración de los niveles inferiores de conocimiento, cada vez más generales. Pero, eso sí, dicha elaboración –que en la totalidad de los casos estará a cargo de universitarios- ha de realizarse sobre la base de las diferentes elaboraciones hechas por la Universidad y confiando en el rigor y precisión con que se han hecho.

La Universidad tampoco deberá perder nunca de vista lo que ocurre en los niveles inferiores de elaboración y difusión del conocimiento, porque, casi siempre, acabará repercutiendo en sus propias actividades. De ahí que, en cierto sentido, nada de lo que sucede en el país deba serle ajeno. Ha de seguir muy de cerca las diferentes formas de enseñanza -primaria, media y profesional (elemental y media)-, aportar sus esclarecimientos a los profesores de estos tipos y niveles de enseñanza y colaborar con ellos para preparen muchachos con la orientación mental y el bagaje de conocimientos que la Universidad quiere que tengan quienes llegan a ella. Y también deberá vigilar la difusión de conocimiento, la vulgarización científica que se realice en la prensa popular diaria, en las revistas y en cualquier otro medio de comunicación.

Muchos se preguntarán si esta socialización del conocimiento es posible y si la ciencia ofrece una base conceptual apropiada al efecto o se trata más bien de una pura disquisición de la mente [de la mía, en este caso].

Pues bien, la base actual de la organización del conocimiento es objetiva, está en la misma realidad; por eso, todo progreso de la ciencia ensancha y profundiza el conocimiento de la realidad: tiende a la eliminación de lagunas y al descubrimiento de leyes cada vez más generales.

Hoy sabemos que hay leyes generales de la realidad, que son únicas porque la realidad es única y autocondicionada. Sabemos que las leyes que descubren y formulan las diferentes ciencias son aspectos de unas mismas leyes porque se refieren a leyes y procesos de una realidad integrada, un único universo. Esta ha sido la gran aportación de Einstein al conocimiento de nuestro universo, y éste es el significado profundo de la teoría de la relatividad. Hoy podemos tener la más completa seguridad de que el ensanchamiento del conocimiento de la realidad avanza, por una parte, hacia un conocimiento cada vez más preciso y detallado de la realidad, y, al mismo tiempo –en cuanto elimina lagunas y nos ofrece una imagen cada vez más amplia y completa de ella- nos permite deducir leyes más generales que tienden a organizar toda su multiplicidad en una imagen única e integrada: la imagen de ese universo único, del que nos encontramos formando parte.

La función formadora de la Universidad

Nuestra sociedad necesita científicos, técnicos, profesionales, profesores, etc., hombres equipados con distintas orientaciones intelectuales y diferentes bagajes de conocimientos, para reemplazar a los que se jubilen, sustituir a los que se mueran y ocupar los nuevos puestos que se crean diariamente en la industria y en los servicios. Personas con formación general y especializada se harán cada vez más necesarias en las sociedades modernas y especialmente en la nuestra, que está pasando de una vida rutinaria, tradicional e intuitiva a una vida planificada, calculada y sometida a un programa establecido previamente; una actividad económico-social en la que tienen que estar previstas todas las posibilidades, aunque tiene que ser actualizadas constantemente.

Estas personas han de ser formadas –entrenadas- para el mejor desempeño de las funciones de las que tendrán que responsabilizarse al tomar parte en las actividades productivas. La sociedad, forzada por el imperioso impulso de la división del trabajo social, tiene que crear organismos especializados para cumplir cada tarea; y, en este caso, la Universidad es el organismo especializado –la institución mejor dispuesta- para formar a los profesionales que necesita la sociedad para que su actividad productiva no se paralice, sino que se acreciente e intensifique. Son muchas las ventajas que reúne frente a instituciones creadas apresuradamente para cumplir este papel.

Ahora bien, como ya se dijo, la Universidad influye sobre todas las demás formas de enseñanza, pero no puede sustituirlas; tiene que limitar su acción a la formación más elevada –a la más general y especializada- de los individuos. Y, para lograr eficazmente su propósito, debe cumplir su función en tres niveles.

- 1º. Por de pronto, tiene que proporcionar al joven que llega a ella un conocimiento general y coherente –integrado- para que su conciencia se configure sobre las leyes más generales de la realidad, a la vez que va descubriendo por sí mismo los caminos por los que le gustaría marchar y hacia los que se siente más inclinado; en el conocimiento de las cosas se actualiza la vocación.
- 2º. Una vez que el joven se haya orientado hacia una determinada rama de las ciencias, se dedicará a profundizar en el campo concreto que haya elegido de forma que, a la vez que va adquiriendo conocimientos del mismo, aprenda a verificarlos, a experimentar; esto es, a observar, a intervenir en los procesos observados y a transformar sus observaciones –sus experiencias- en pensamientos, en lenguaje. De ese modo, al tiempo que aprende a verificar experimentalmente el conocimiento, adquiere el hábito del pensar objetivo y aprende a corregir el pensamiento –la experiencia- que le sirva de punto de partida en cada caso.
- 3º. Finalmente, cuando ya posee una conciencia configurada sobre el conocimiento y la asimilación de las leyes más generales de la realidad, ha profundizado selectivamente en una rama concreta de la ciencia y ha aprendido a verificar el conocimiento y a traducir su experiencia en pensamiento, el alumno está en condiciones de aprender que todo conocimiento tiene como fin la actividad del hombre en su lucha con la naturaleza –incluyendo lo que hay de naturaleza en el hombre mismo-. Es el momento de aprender a aplicar el conocimiento adquirido: el especializado guiado por el general. Una práctica que requerirá el desarrollo del pensar objetivo, de la capacidad de enjuiciar y del arte de penetrar en los procesos íntimos de la naturaleza valiéndose de las herramientas. Pero no sólo esto. Porque el joven descubrirá, además, la complejidad de la actividad productiva y el limitadísimo papel que le corresponde a cada uno en ella, al caer en la cuenta de la enorme fuerza que encierra la organización –la potencia de la cooperación- y cómo la ciencia en sí misma no es nada -no es la fuerza que parece a primera vista- sin la organización que la encuadra, orienta y potencia.

Tal es la tarea central y fundamental de la Universidad y la que sirve de soporte a todas las demás; a ella está destinada la socialización y ella tiene que ser el objeto de la verdadera investigación en la Universidad.

La investigación en la Universidad

La socialización del conocimiento –la separación del conocimiento de los procesos naturales y sus relaciones, del conocimiento de las técnicas necesarias para obtenerlo- implica ya de por sí una primera actividad investigadora, pero ese conocimiento fragmentado es nada si no se organiza en sistema. Ahora bien, no siempre el conocimiento alumbrado en las actividades prácticas productivas –únicas fuentes del conocimiento real- es susceptible de sistematización, dado su carácter fragmentario y que la sistematización queda fuera de los propósitos de los hombres empeñados en las actividades prácticas productivas.

Son quienes tienen necesidad del conocimiento sistematizado, integrado y coherente los que tienen que llenar esas lagunas, investigando las oquedades que dificultan o impiden la sistematización. Ahora bien, ¿quiénes tienen más necesidad de ese conocimiento sistemático que los profesores? Ellos son los responsables de formar a las nuevas generaciones de científicos precisamente en los conocimientos que sirven de base a la tecnología sobre la que se asienta la sociedad. Realizan una actividad –la enseñanza-, en la que toda su capacidad creadora debe concentrarse en la resolución de los problemas que les plantea; problemas que afectan a su eficacia y a los resultados de su acción, y que, además, representan una responsabilidad verdaderamente trascendental, ya que pueden afectar, y de hecho afectan, a otros hombres.

Entendida así la tarea de los profesores en la actividad docente, éstos se verán obligados a investigar sobre los siguientes órdenes de problemas:

- 1º. La socialización primaria del conocimiento, separándola de toda la ganga de procedimientos operatorios, iniciando su sistematización y entroncándolo con el conocimiento socialmente aceptado.
- 2º. La investigación de las lagunas existentes en el conocimiento fragmentado a fin de sistematizarlo e integrarlo. Este tipo de investigación es la que debe llamarse investigación pura o básica.
- 3º. La organización de un cuerpo sistematizado, organizado e integrado que incluya lo esencial del conocimiento de la rama que el profesor tiene la obligación de enseñar. El éxito del profesor tiene que radicar en el conjunto sistemático de conocimientos que seleccione para inculcarlo a sus alumnos y hacérselo asimilar: el profesor no puede actuar sobre la conciencia del alumno, que viene determinada por la actividad previa del individuo, pero sí operar objetivamente sobre el cuerpo de conocimientos que se propone inculcar.
- 4º. El estudio de la eficacia de su esfuerzo docente mediante la comprobación de cómo asimila el alumno el cuerpo de conocimientos que ha elaborado para enseñarle. Este estudio puede proporcionarle datos suficientes para corregir su propia actividad, actuando sobre aquellos factores que pueden condicionar su acción: la enseñanza de un conjunto de conocimientos.

b. La racionalización de la enseñanza y la investigación en la Universidad⁴⁰

i. Propósito

En esta comunicación quisiera delimitar e intentar esclarecer en lo posible los grandes problemas que pesan sobre las distintas formas de enseñanza en cuanto al rendimiento efectivo y las posibilidades de dar alguna solución a dichos problemas. La necesidad de racionalizar la enseñanza está determinada por el bajo –en realidad, bajísimo- nivel del resultado de los esfuerzos de los enseñantes.

En otras palabras, se trata de estudiar la manera de proporcionar a los estudiantes un mayor número de conocimientos, rigurosamente ordenados, con el fin de que puedan enfrentarse con los problemas técnicos y científicos que surgen constantemente de las actividades productivas, de conseguir esto con el mínimo esfuerzo por parte de los alumnos y de lograr el máximo rendimiento en el mayor número de ellos. Porque hay que tener en cuenta que ya no se trata de formar a un pequeño grupo de alumnos seleccionados sino al elevado número de técnicos y científicos que demanda la marcha ascendente de una sociedad industrializada o en vías de industrialización.

En concreto, voy a intentar analizar (sugiriendo soluciones hasta donde me sea posible), delimitar y esclarecer los aspectos científicos de la enseñanza. Porque, de la enorme masa de conocimientos acumulados por los distintos ramos de la ciencia, y de la aportación creciente de datos procedentes de las actividades industriales y la producción en general, hay que extraer un cuerpo rigurosamente ordenado –sistemizado- de doctrina que, con un mínimo de datos, logre configurar en el alumno una conciencia capaz de recoger, organizar y elevar a pensamiento las

⁴⁰ Mecanoescrito sin fecha, pero de 1967.

SUMARIO. Propósito. 1. Cómo ha cumplido la Universidad española su función en el pasado y cuál debe ser su función actual. 1.1. Cada sociedad tiene el tipo de enseñanza que precisa. 1.2. La conservación del orden establecido, tarea fundamental de la nueva “sociedad agraria” producto de las revoluciones liberales de las décadas centrales del siglo XIX. 1.3. Papel de la Universidad en la nueva “sociedad agraria”. 1.3.1. La clase media superior, origen de clase de la casi totalidad de los universitarios. 1.3.2. Crisis de la Universidad clasista española y polémicas de la enseñanza libre, el *numerus clausus*. y la masificación universitaria, 1.3.3. Naturaleza de las enseñanzas impartidas. 1.3.3.1. Predominio de la carrera de Derecho. desconexión de la realidad natural y la vida productiva, y racionalización de los problemas de la clase dominante por sus graduados. 1.3.3.2. Contraste entre la enseñanza bizantina, libresca, literaria, retórica y memorística de la Facultad de Filosofía y Letras y la Facultad de Ciencias y la enseñanza profesional de la Facultad de Farmacia y la Facultad de Medicina; formación de profesores *versus* inserción en la realidad social. 1.3.3.3. Fracaso de las Escuelas de Ingenieros por la entrega de los ferrocarriles y la industria naciente a empresas de los países avanzados, impidiendo el desarrollo de una industria siderúrgica que habría constituido la base industrial del país. 1.3.4. Condicionamiento social de la orientación de los estudiantes hacia los distintos centros y profesiones. 1.3.4.1. Bloqueo de la apertura de nuevas líneas de progreso para encauzar los esfuerzos de las generaciones jóvenes por la necesidad de conservar el orden de la “sociedad rural”. 1.3.4.2. Competencia de la capa superior de la pequeña burguesía y la clase media en su conjunto sin más salida que los empleos burocráticos y profesionales del Estado. 2. Necesidad de una transformación radical de la Universidad. 2.1. De formar a una minoría para profesores y altos funcionarios a preparar los profesionales de todas clases que precisa hoy la nación. 2.2. De una “enseñanza experimental” carente de pensamiento a la experimentación al servicio de la teoría para transformar positivamente la realidad natural y social. 2.3. De la desvinculación total una enseñanza formalista y la masa trabajadora del país a la vinculación estrecha con un medio en transición hacia una sociedad capitalista industrial y de servicios. [N. del ed.].

múltiples experiencias que van a incidir sobre él desde el momento en que se inserte en la actividad productiva de la sociedad, contribuyendo así a la prosecución de la tarea milenaria del incremento del tesoro del conocimiento humano, que es la única garantía del mantenimiento y mejora de la vida humana sobre la Tierra. Conseguirlo exige algo más que la simple posesión de unos conocimientos: requiere un esfuerzo constante y riguroso de elaboración de conocimientos, de análisis de los resultados de su transmisión en los alumnos y de revisión de la forma de inculcarlos.

Ahora bien, el intento de abordar problemas tan capitales como éstos obliga a distinguir varias fases en su desarrollo. En primer lugar, quisiera analizar brevemente la labor de la Universidad española y cómo ésta ha cumplido su tarea fundamental. A continuación, intentaré demostrar la necesidad insoslayable de racionalizar la enseñanza. Y, por último, trataré de explicar que no hay posibilidad de racionalizar la enseñanza sin poner de manifiesto la estrecha relación existente entre la enseñanza y la actividad investigadora, punto éste donde creo que radica la cuestión fundamental, a la que espero hacer algunas aportación original.

ii. Cómo ha cumplido la Universidad española su función en el pasado y cuál debe ser su función actual

Puede considerarse como un principio científico general –como verdadero axioma– que cada sociedad tiene el tipo de enseñanza que precisa. Esto se sigue inmediatamente de la simple consideración del papel que cumple el conocimiento en el entramado sociocultural. Hay que renunciar categóricamente a la ilusión de unos conocimientos sin relación con la actividad humana real. Todo bagaje de conocimientos desvinculados de las actividades generales en que se hallan insertos quienes lo poseen es un conocimiento ilusorio, erudito, carente de toda posibilidad de comprobación y desarrollo, que pronto se convierte en una escolástica. Por el contrario, el bagaje vivo, real, de los conocimientos que poseen los individuos de una sociedad viene necesariamente condicionado por su actuación en las diversas formas de las actividades sociales generales y resulta de la elaboración por los individuos de las experiencias ganadas al llevarlas a cabo.

El conocimiento que el hombre activo necesita en el desenvolvimiento de su actividad es el conocimiento vivo, real, susceptible de comprobación y verificación, y lo que determina el nivel de los conocimientos y obliga a adquirirlos, conservarlos y mejorarlos es la complejidad de la actividad que realiza. Esto reza tanto con el individuo considerado aisladamente como con el país en su conjunto. Hasta tal punto, que podría afirmarse que la Universidad es el centro donde se cobra conciencia; esto es, donde se hace pensamiento socializado, transferible, convertido en moneda corriente al pasar de unos hombres a otros la “quintaesencia” de toda la actividad de la nación.

La función de la Universidad quizás podría definirse como la actividad dirigida a socializar todo el conocimiento surgido en la resolución de los problemas concretos planteados por todas las formas de actividad de la nación. Esta socialización del conocimiento –mejor dicho, de toda esa masa de datos informes que son como la “quintaesencia” de la actividad social del país– hace posible que, al inculcárseles ese

conocimiento socializado, los estudiantes así formados puedan incorporarse a las tareas productivas y tomar sobre sí la responsabilidad de continuar en el frente de las diversas formas de producción, facilitando la prosecución de la marcha ascendente del país. De ahí que cada sociedad tenga la Universidad y la enseñanza que necesita, por lo que tampoco es difícil de entender cuál ha sido la función de la Universidad en España y cuál es la que la nación empieza hoy a exigir que cumplan todas las instituciones de enseñanza en general y la Universidad en particular.

Como es bien sabido, durante los últimos cien años el desarrollo histórico de nuestro país estuvo condicionado por una situación de hecho que acabó convirtiéndose en factor determinante de todas las actividades sociales de la nación; a saber, la transformación que se operó en la propiedad territorial al disolverse el llamado “antiguo régimen” a través de las intituladas revoluciones liberales del siglo pasado. El resultado de este proceso histórico fue una acumulación de propiedad de la tierra en pocas manos y contra los derechos adquiridos de grandes masas de campesinos, anteriormente colonos o beneficiarios de las tierras de comunes y propios, de las fundaciones pías, de las órdenes religiosas, etc.

Este resultado de las llamadas revoluciones liberales fue completamente opuesto a lo que aconteció en los diversos países europeos en que se produjo una revolución democrática liberal. En éstos aumentó considerablemente el número de propietarios; en Francia, en concreto, se pasó de dos millones de propietarios a más de diez. Además, mientras en estos países europeos el desenvolvimiento acelerado de la industrialización absorbía la mano de obra expulsada de la agricultura, en España, el número enorme de campesinos expropiados y arrojados de las tierras que trabajaban no pudo ser absorbido por la industria y los campesinos se convirtieron en una masa que estuvo constantemente presionando sobre la tierra, en realidad la única forma de producción entonces disponible.

La acumulación de las tierras productivas en pocas manos, con la creación consiguiente de una masa considerable de campesinos sin tierras ni trabajo se convirtió así en el factor condicionante de la vida entera de la nación. Como es natural, los favorecidos por las transformaciones de la propiedad territorial se dispusieron a defender por todos los medios lo adquirido, en tanto que la masa de campesinos expropiados, sin más medio de trabajo que la tierra, querían vivir de ella y volver a trabajarla. De hecho, la conservación de las tierras adquiridas por los beneficiarios de las revoluciones liberales contra los embates de los campesinos en demanda de tierras pasó a convertirse en la conservación de la propiedad –del orden social- y todo atentado contra la propiedad, en un crimen desde todos los puntos de vista. De ahí que la cuestión fundamental y determinante de la nueva sociedad agraria, y de todo el nuevo orden político y jurídico, fuera el mantenimiento del orden social.

Es lógico. Una sociedad civilizada tiene que mantener por encima de todo lo que podría llamarse la base de la sociedad, el orden social; y es justo que todas las fuerzas susceptibles de contribuir al equilibrio social se dediquen al mantenimiento del *statu quo*. En nuestro caso, la clase beneficiada por las transformaciones liberales en los regímenes de la propiedad de la tierra se agrupó estrechamente, tomó el poder político en sus manos y apeló a todos los medios posibles para conservar el nuevo orden social: utilizó el ejército, la fuerza pública y los tribunales para mantenerlo,

requirió a la Iglesia para que justificara el sagrado derecho de propiedad [es decir, ese mismo orden social) e implicó también a la Universidad en esa ingente tarea.

Con esto puede vislumbrarse ya el papel a cumplir por la Universidad en el orden establecido por la nueva clase dominante y la contribución que prestará a la “sociedad” a la que sirve, esto es, a la alta burguesía española. Pues bien, esta vinculación natural y necesaria de la Universidad con la alta burguesía me permitirá explicar el origen de los universitarios españoles, el contenido de las enseñanzas impartidas en la Universidad y la orientación con la que estas enseñanzas se han inculcado a los estudiantes. Dicho de otro modo, el análisis de la función cumplida por la Universidad durante los últimos cien años resultará del breve estudio de tres problemas: el origen de clase de los universitarios, la naturaleza de las enseñanzas implicadas y la orientación inculcada junto con esas enseñanzas, es decir, la finalidad a que se destinaban y el uso que los estudiantes deberían hacer de ellas.

Todas las estadísticas, así como las encuestas realizadas hasta muy recientemente [véase *Cuadernos para el Diálogo* del pasado febrero]⁴¹ demuestran, con toda evidencia, que la enorme mayoría de los estudiantes universitarios procedían de la alta burguesía y de la clase media. Es más, basta hacer un cálculo del coste de las matrículas, los libros y la pensión de un estudiante en las ciudades universitarias para comprobar que sólo una familia con altos ingresos podía sostener a un hijo estudiando. Es notorio que, al menos hasta hace dos o tres años, no haya habido becas en número suficiente para modificar el alto porcentaje de estudiantes procedentes de las clases más elevadas de la sociedad. Y esto sin contar con otros obstáculos graves dirigidos precisamente a impedir el acceso de los estudiantes de las clases inferiores a la Universidad, comenzando por los numerosos exámenes que el alumno tiene que pasar antes de entrar en ella, y sin hablar de dificultades como las provocadas por las Escuelas Especiales hasta hace bien poco para ingresar en ellas.

Tanto los obstáculos de índole directamente económica como los derivados de la legislación han impedido, de manera rigurosa, el acceso a los estudios superiores de cualquier muchacho con una familia carente de ingresos elevados y de influencias de otra índole. Lo que indica, por cierto, también la gravedad de uno de los problemas más importantes con que se enfrenta hoy la enseñanza superior. Por dos razones fundamentales: por la poderosa influencia que el ambiente y el tono de vida de la alta burguesía ha venido imponiendo a toda la vida intelectual del país, dado que la pertenencia de la mayor parte de las personas con formación universitaria a la alta burguesía y a la clase media superior condiciona toda la vida intelectual de forma decisiva; y porque, en razón de la estrecha implicación entre ciencia y producción, el país no podrá mejorar ni progresar mientras los técnicos y los científicos no posean una formación que les haga capaces de enfrentarse de manera realista y objetiva con todos los problemas que plantea la actividad social, y en especial la actividad productiva.

Hoy todas las ramas de la ciencia se hallan de algún modo relacionadas con los problemas de la producción o los servicios, vitales para el mantenimiento de la vida social. Pero, por lo mismo, el tipo clásico de la formación intelectual –la persona cultivada con un saber espiritual y unas maneras distinguidas- no tiene ya cabida ni

⁴¹ *Cuadernos para el Diálogo*, 41 (1967) [N. del ed.]

puede ejercer una influencia condicionante acorde con lo que exige la marcha actual de las actividades productivas. Se necesita la presencia y la intervención de hombres dotados de un saber hacer y de una capacidad de enfrentamiento con ese tipo de problemas que permitan soluciones eficaces y urgentes.

El tipo de mentalidad que exige el proceso de desarrollo económico en que se halla embarcado nuestro país requiere hombres formados y equipados con unos conocimientos y un saber utilizarlos, que difícilmente pueden darse en individuos de la alta burguesía. El tipo de intelectual dominante ha sido hasta ahora una persona con una formación espiritual clásica y unas maneras en armonía con la clase dirigente a la que servía y con la que estaba regularmente en relación; esto es, un intelectual contemplativo y ocioso, integrado en la clase ociosa dominante y cuyo destino eran las funciones burocráticas o los altos cargos políticos y académicos representativos. Pero el desarrollo de las actividades del país y los progresos que se han producido en los últimos años exigen un nuevo tipo de intelectual, con mentalidad de trabajador y desvinculado prácticamente por completo del tono y el ambiente de la clase ociosa, hasta ahora predominante.

La inmensa mayoría de los intelectuales forman parte de la clase ociosa dominante, están influidos directamente por ella y tienen su misma mentalidad. En realidad, no son verdaderos intelectuales, pues, dado el estado actual del desenvolvimiento de la ciencia y el conocimiento en general, el intelectual tendría hoy que adoptar una actitud mental nueva y poseer la mentalidad de un trabajador inserto en las tareas productivas. La pertenencia a la alta burguesía y a la clase media superior y el estar influidos directamente por la actitud de éstas frente a la vida, les convierte en pseudo-intelectuales; esto es, en intelectuales que están en oposición a la función genuina del intelectual.

Los tres rasgos más característicos de la alta burguesía española –claramente manifiestos en los intelectuales [las pruebas que podrían aducirse en confirmación de este aserto son innumerables]- así lo evidencian. A saber: el idealismo más desenfrenado, resultado de su aislamiento y alejamiento de las funciones productivas y de la clase trabajadora, entregada a la producción; el pesimismo más desolador, puesto que advierten el proceso irresistible de la marcha de la historia en su contra; y, en fin, el escepticismo, consecuencia de un pensamiento que planea en un mundo donde todo es uno y lo mismo, por la incapacidad de advertir la estrecha relación existente entre el pensamiento y la actividad práctica [el trabajo, como modificador de la realidad], en razón de su aislamiento de la producción. Ahora bien, dados estos tres rasgos básicos de los intelectuales –idealismo, pesimismo y escepticismo-, bien manifiestos en los resultados de su actividad y en especial en sus publicaciones escritas, ¿cabe que hayan podido ejercer alguna influencia sobre el desarrollo de la ciencia?

Su condición clasista y su servidumbre a la clase dominante obligaban a los intelectuales españoles a ocuparse de dos tipos de problemas fundamentales: los intrascendentes y completamente desligados de la realidad, que no comprometían su condición de clase, y los concernientes a la racionalización de los problemas de la clase dominante hasta donde les fuera posible, dado su idealismo. Tenían que justificar la apropiación y el disfrute de los bienes que la clase dominante había expropiado al país, dando validez jurídica a esa expropiación y elaborando ideologías que la justificasen y

sirvieran para mantener a la multitud de campesinos expropiados en la situación de desesperanza en que se hallaban. Esa preocupación dominante caló en toda la vida española y se manifestó fundamentalmente en la Universidad. De ahí que la carrera de Derecho fuera la que atraía a mayor número de estudiantes y la que ofrecía salidas más prometedoras; de hecho, los abogados se encontraban en todas partes, daban el tono en todas las actividades intelectuales, y dominaban en el Congreso, la Prensa, la Administración y las organizaciones locales.

El predominio de la enseñanza del Derecho, condicionado por la necesidad de difundir el orden establecido y de enmascarar ideológicamente la situación, confirió sus características principales a la vida intelectual de la nación durante los últimos cien años. Por de pronto, la Facultad de Derecho fue la primera en adherirse a las reglas de la Universidad moderna y la que se puso más a tono y al servicio de las necesidades del país [léase, de la clase dominante]: figuras como las de Francisco Giner de los Ríos, Alberto Jiménez, Adolfo Posada y tantos otros así lo evidencian. En cuanto a las demás Facultades, continuaron aferradas a sus viejos privilegios y trataron de resistir frente a las reformas que tuvieron lugar entre 1845 y 1868, aunque hubo unas más progresivas que otras.

La Facultad de Farmacia fue probablemente la que conservó una relación más íntima con la realidad natural, dado que la de los farmacéuticos es una profesión cuya misión –cualquiera que sea el estado social del país y su clase dominante– es cumplir con su papel de proporcionar remedios para las enfermedades. La Facultad de Medicina casi se encontraba en la misma situación, aunque fue muy difícil vencer las resistencias a la adopción del método experimental, dado el peso del espíritu escolástico y la aversión a las actividades intelectuales, tan grandes en la sociedad española llamada del siglo de oro; para que las Facultades de Medicina modificaran esa aptitud hubo que crear los Colegios de Cirugía, ya a finales del siglo XVIII. En cuanto a las demás Facultades, las más importantes fueron la de Teología y la de Filosofía. Conviene recordar que la teología y el derecho fueron hasta comienzos del siglo XIX las dos carreras más remuneradoras, las que atraían el mayor número de estudiantes y, naturalmente, las mejores. La filosofía estaba considerada como una preparación para la teología y, de hecho, servía a las dos carreras principales, la teología y el derecho. Por lo demás, no hubo profesores especializados en filosofía hasta las proximidades de la Restauración, y, hasta Sanz del Río, los filósofos fueron simples aficionados, hombres, con otras profesiones, que sintieron la tentación de explorar ese campo desconocido y fascinante de la filosofía.

Las reformas iniciadas en 1845 y que sientan las bases de la Universidad actual respondieron a la conciencia de esa situación. Mientras se mantienen separadas las Facultades de Derecho, Medicina y Farmacia, se reúne el resto de las enseñanzas en la Facultad de Filosofía, sin que, paradójicamente, pueda decirse que la filosofía existiera como especialidad. De hecho, la Facultad de Filosofía se desarrolló sobre la base de las ciencias literarias e históricas y de alguna sección de ciencia natural; y, por lo demás, su principal cometido fue la formación de profesores para la propia Facultad y para los Institutos, cuya creación en todas las ciudades importantes comenzó durante el gobierno de Espartero sobre una nueva pauta y con una organización casi actual. Hay que tener en cuenta este aspecto inicial de la Facultad de Filosofía, y con la Facultad de Ciencias dentro de ella, para entender el carácter retórico y libresco de toda formación

literaria e histórica posterior, por otra parte, tan bien avenido con el que imprimía la Facultad que daba el tono en la Universidad española: la Facultad de Derecho.

Por otra parte, las enseñanzas literarias e históricas podrían ser objeto de curiosas consideraciones. Baste recordar que, hasta la ordenación de los institutos nacionales de segunda enseñanza, no se enseñó gramática castellana: es bien sabido que la preparación para el ingreso en la Universidad clásica se basaba en el estudio del latín, siendo la gramática latina la única existente; de ahí que la gramática castellana fuera ser un calco de la latina, y la enseñanza del castellano una mera traducción de la del latín. No se había enseñado la historia de la lengua española ni tampoco la historia de España. Ésta fue mera ocupación de eruditos, a pesar de que, ya en los tiempos de los Reyes Católicos, Carlos V y sus sucesores, las Cortes clamaban en sus peticiones por la recopilación y la divulgación de los hechos más importantes de los reinos españoles. Nunca se dio satisfacción a esas peticiones, y la enseñanza de la historia española –tan ligada a la enseñanza del derecho nacional y a la aparición de la conciencia nacional– permaneció abandonada hasta entrado el siglo XIX.

Siendo esto así, es fácil entender las vacilaciones y titubeos que se advierten en las primeras etapas de la Facultad de Filosofía y Letras o de la Facultad de Ciencias. Carecían de tradición y eran incapaces de percibir y entroncar con la auténtica realidad; a lo que hay que añadir la falta de salidas profesionales para sus graduados que significaran una inserción en el medio social en cumplimiento de una función, como la del médico o el farmacéutico, que, una vez terminados sus estudios, pasaba a desempeñar su papel en medio del pueblo al que servía y con el que convivía. La falta de conexión con el pueblo y con los problemas vivos del país las llevó a vivir en una atmósfera que podría considerarse propia de la conservación de fósiles, al pasarles lo que a las palomas de Kant que soñaban con vivir en el vacío. De ahí, también, que las enseñanzas que se impartían en ellas reflejaran con toda claridad su desvinculación de la realidad nacional. Pues, cuando la formación de los intelectuales se realiza en tales condiciones, al margen por completo de los problemas candentes del pueblo, y su propósito no es hacer frente y resolver los problemas que preocupan al país, las enseñanzas tienden a convertirse en librescas y retóricas.

Así se explica que la necesidad de nutrirse con las publicaciones de los países extranjeros avanzados fuera otro rasgo típico de la enseñanza en la Facultad de Filosofía y Letras y en la Facultad de Ciencias; tan acusado, que algún observador llega a afirmar con humor que los científicos españoles constituían un comité de traducciones. Era inevitable. Sus graduados, desconectados de la vida real de la producción nacional por su origen de clase, carecían de perspectivas para su inserción real en el medio vivo del país, y no tenían más salida que la docencia, siendo muy pocos los que podían vivir de la carrera que habían cursado. En estas condiciones, las enseñanzas de la Facultad de Filosofía y Letras y de la Facultad de Ciencias no podían por menos de formar individuos preocupados por cuestiones bizantinas e inclinados a nutrir su conciencia, como científicos, en las publicaciones de los países más adelantados, “donde se hacía realmente ciencia”, viviendo pendientes del cordón umbilical que les nutría con datos y problemas procedentes del extranjero. No tenían otra salida; y, por eso, se volvieron cada vez más de espaldas al país donde vivían: eran como exiliados en su propio país, prisioneros de su propia causa.

Como resultado de todo ello, a los intelectuales españoles en general y a los científicos españoles en particular no se les puede considerar como tales en el verdadero sentido de las palabras 'intelectual' y 'científico'. No es posible calificar como científicos e intelectuales a personas situadas en las condiciones que se acaban de describir y que no han cumplido nunca el papel que les incumbe. La tarea genuina del científico y del intelectual consiste en elevar a pensamiento la actividad práctica del país al que pertenece y transformar la experiencia así obtenida en pensamiento claro y transferible que sirva para esclarecer y guiar las conciencias de sus conciudadanos entregados a las duras y rudas tareas del trabajo y sin tiempo para reflexionar por sí mismos y elevar la propia experiencia a pensamiento, con toda su riqueza potencial; es decir, en reflexionar sobre los problemas más graves que afectan a los trabajadores y en difundir el pensamiento elaborado al servicio de las masas productoras. Pero los intelectuales y los científicos españoles nunca han cumplido con su verdadera obligación; ignoraron al pueblo y éste les pagó con la misma moneda, olvidándoles.

Ahora bien, como las Facultades de Ciencias tomaron ese carácter retórico y literario y fueron incapaces de formar profesionales para resolver problemas reales —y en especial los planteados por la agricultura, las obras públicas y la industria naciente—, se crearon las Escuelas de Ingenieros buscando la satisfacción de esa necesidad. Pero esto se hizo con el criterio, muy típicamente español, de buscar paliativos y no con el de transformar radicalmente las instituciones; y de ahí que llevaran una vida bien lánguida.

Nuestros previsores gobernantes proyectaron la creación de unas Escuelas de Ingenieros donde no se diera el peligro de formar científicos puros ni retóricos libres, y, para evitarlo, se organizó una enseñanza práctica, mucho, pero sobre libros; es decir, tan paradójicamente contradictoria, que quería ser práctica sin más base que una supuesta historia aplicada. Un vicio inicial que las incapacitó finalmente, tanto para formar científicos [por la aversión a la ciencia pura] como para preparar técnicos, hombres prácticos capaces de hacer confluir la teoría con la práctica a través del trabajo manual, del saber hacer cosas.

Tampoco la debilidad de la industria española les permitió adquirir esa práctica. Es de sobra conocido el proceso inicial de la industria española, con su sumisión a la industria extranjera, de Inglaterra, Francia, Bélgica y Alemania, mucho más desarrolladas. Las concesiones hechas a estos países en la explotación de los ferrocarriles y el desarrollo de la industria siderúrgica y la minería hizo innecesario el empleo de técnicos españoles, ya que las empresas que obtuvieron las adjudicaciones trajeron consigo a sus propios técnicos. Esta práctica fue tan corriente, que puede decirse que todos los trabajos más notables (en los que hubieran podido formarse los técnicos españoles) fueron realizados por ingenieros extranjeros. Hay tal cúmulo de hechos que lo evidencian, que creo innecesario insistir en ello. Por lo demás, las Escuelas de Ingenieros llevaron una vida cada vez aún más lánguida y acabaron convirtiéndose en feudo de unas pocas familias, que las utilizaron para formar a sus hijos en la dirección de empresas como representantes de los grandes accionistas; una situación, por cierto, que aún pesa sobre ellas (y sobre la Universidad en general), aunque, en la dirección de empresas se ha iniciado su transformación.

Una vez llegado aquí, voy a resumir las tres cuestiones que me he propuesto analizar: el origen de clase de los estudiantes universitarios, la naturaleza de la enseñanza impartida y el destino o uso que los estudiantes debían hacer de las enseñanzas que recibían. Y lo haré recapitulando el análisis previo, completándolo con algunos otros puntos y ocupándome de una cuestión de enorme interés para el estudio y la concepción actual de la enseñanza, íntimamente enlazada con las tres cuestiones: a saber, la enseñanza como valor económico o la inversión en capital humano; dicho de otro modo, el rendimiento de la enseñanza superior, el despilfarro que se ha venido observando en la Universidad española.

Por lo que respecta al origen de clase de los estudiantes universitarios españolas a lo largo del último siglo, no hay duda alguna: la casi totalidad de ellos pertenecieron y siguen perteneciendo a la clase media superior. Pues no sólo los estudios universitarios resultaban prohibitivos para las clases inferiores, por lo elevado de las matrículas, los gastos en libros y la manutención, sino que, además, todas las leyes ordenadoras de la enseñanza media y superior se dirigían a impedir el acceso de dichas clases sociales a la Universidad.

Prueba bien evidente de esto es la lucha entablada desde la guerra civil contra la enseñanza libre. Numerosos autores han mantenido con rotundidad en periódicos y revistas que la enseñanza libre no tiene sentido en la enseñanza superior, porque la principal característica de la Universidad radica en la íntima conexión –en la comunicación personal, carismática– del alumno con el catedrático. Esta comunicación, tan destacada, alabada y de índole tan misteriosa, entre el estudiante y el catedrático, que tanto ha dado que hablar en los últimos años –los llamados años de crisis, por el aumento masivo del número de estudiantes– pone de por sí clarísimamente de relieve la naturaleza semicientífica y clasista de la Universidad y demuestra la falta de función social de gran parte de las enseñanzas que se imparten en ella.

Revela el carácter semicientífico de la enseñanza porque esa comunicación, de la que tanto hablan los partidarios de una Universidad cerrada, no tiene nada que ver con la transmisión viva del conocimiento científico, ni es necesaria para que un catedrático logre inculcar un conocimiento en el alumno, como tampoco se ve la imposibilidad de que un gran profesor no pueda hacer llegar su manera de organizar el pensamiento y de transmitir sus conocimientos a un número indefinido de alumnos. Pero también desvela el carácter clasista de la Universidad, ya que lo que un catedrático transmite –o se supone que transmite– son ciertas maneras de hablar y de comportarse, cierta forma de eludir los problemas, junto con la transmisión de una ideología, y el modelamiento riguroso consiguiente de la conciencia del alumno de la clase dominante; es decir, con todo ello se trata de impedir que al alumno, en su ingenuidad, falta de sentido crítico, escepticismo y pesimismo, se le ocurra adquirir la peligrosa orientación de formarse una conciencia científica clara y capaz de enjuiciar sin paliativos todo lo que le rodea, y con mayor motivo la sociedad a que pertenece.

Hay que dejarse de historias y admitir que esta comunicación carismática no responde a otro propósito que ése. Claro que, además, el catedrático le transmite al alumno otras muchas cosas para conseguir hacerlo miembro de su clan, comenzando por enseñarle la “gramática parda” indispensable para triunfar en la pintoresca palestra de las oposiciones, cauce y vía inexcusable para llegar a disfrutar de otros altos puestos del Estado. El hecho de que los grados académicos y los puestos en la

enseñanza sean el camino más directo para llegar a los altos cargos estatales –que, como es natural, deben disfrutar de la plena confianza de la alta burguesía- revela el carácter rigurosamente clasista de la enseñanza superior en España. Piénsese tan sólo en lo que ha ocurrido en los últimos veinticinco años con los abogados del Estado. El enorme predominio de altos cargos cuya procedencia son las oposiciones a abogados del Estado y el predominio de los abogados en los altos cargos en general ¿no revela bien a las claras cómo la enseñanza del derecho aún pesa gravemente sobre las demás formas de enseñanza?

Otra prueba del carácter clasista de la Universidad española la constituyen las innumerables publicaciones, en la prensa diaria y en las revistas periódicas, sobre la crisis de la Universidad, que evidencian la grave preocupación al respecto de la clase dominante, que es la que tiene hoy en sus manos la prensa. Se habla de crisis de crecimiento [los mejor intencionados], de desbordamiento de la Universidad, de clases masivas, de la masificación y el descenso del nivel de la enseñanza, y de la imposibilidad de la comunicación directa entre profesor y alumno en tales condiciones, entre otras cosas por el estilo, igualmente interesadas o tanto más irracionales. Lo que revela que la clase dominante ve con espanto cómo las minorías “inasequibles al desaliento”, llamadas a tomar el relevo en los altos cargos públicos para mantener el *statu quo*, se ven desbordadas por el acceso cada vez mayor de estudiantes procedentes de capas sociales cada vez más amplias a la Universidad.

Es cierto que esta entrada masiva de estudiantes ha provocado una crisis grave en la Universidad clasista española a la que la clase dominante ni quiere ni puede darle solución. Nuestra Universidad tiene que transformarse radicalmente. De ser un centro de modelamiento ideológico y de distribución de títulos académicos a los hijos de la alta burguesía y de las capas superiores de la clase media –es decir, de institución formadora de altos funcionarios para el Estado- tiene que pasar a ser una Universidad que cumpla su papel genuino: formar los profesionales de todas clases que necesita la nación, para que se inserten en los distintos niveles de la vida pública, y llenar el vacío –bien evidente en la industria, la agricultura y los servicios- que obliga a recurrir constantemente a la ayuda técnica extranjera.

De esta dimisión que la Universidad española ha hecho de su función genuina habría que excluir –con reservas- a aquellas Facultades que, como las de Farmacia y Medicina, han venido desempeñando con cierta eficacia su papel de formadoras de profesionales, por lo menos hasta hace unos veinticinco años. Pues, teniendo en cuenta la estrecha relación que tiene que existir entre la función que han de cumplir los graduados universitarios en la sociedad y el tipo de enseñanza que han de recibir, este último no puede ser el mismo en la Facultad de Medicina o en la Facultad de Farmacia que en las demás Facultades y Escuelas Especiales.

Los licenciados en medicina o en farmacia tienen que ir al medio social y desempeñar en él una función real cuya eficacia sea evidente para el público, por lo que necesitan al menos un conocimiento operativo que les permita cumplir su misión con mayor o menor acierto. La práctica social les obliga a equiparse con un sistema de conocimiento funcional y en armonía con esa realidad; de ahí que la inmensa mayoría de los profesores de la Facultad de Medicina y la Facultad de Farmacia estuviera formada por hombres implicados en las actividades a las que habían de entregar sus alumnos al concluir su período universitario. Pero ¿ocurría lo mismo en las demás

Facultades y Escuelas Especiales? En absoluto; en ellas se formaban profesores o individuos que iban a desempeñar funciones a veces muy alejadas de la especialización universitaria, y sobre todo funcionarios públicos.

Esta última finalidad es muy vieja. Ya Carlos III, en la Real Cédula para la Fundación de la Universidad de Sevilla, definía la Universidad como la institución dedicada a la formación de funcionarios públicos. En cuanto a las Escuelas Especiales, se ha hablado y escrito bastante sobre su carácter de coto cerrado para los hijos de los terratenientes y los grandes accionistas de las empresas industriales. Las discusiones que se han entablado en los últimos años, cuando se intentó romper su *numerus clausus*, son verdaderamente divertidas. Los defensores del coto cerrado afirman con total descaro que el acceso masivo de estudiantes a las Escuelas Especiales haría descender el nivel de eficacia de sus graduados, afirmación que no puede dejar de ser más peregrina por diversas razones. Por de pronto, porque, a mayor número de estudiantes que concurren a un tipo de formación, mayor seguridad de que salgan de entre ellos profesionales más eficientes. En las Facultades de Medicina y Farmacia el número elevado de estudiantes nunca puso en peligro la idoneidad y la eficacia de sus graduados al tomar en sus manos, o bajo su protección, la vida de sus conciudadanos. De modo que parece paradójico que hubiera que emplear mucho mayor rigor en la formación de ingenieros que sólo iban a desempeñar cargos administrativos [para las tareas realmente creadoras se traían técnicos extranjeros] que para formar a los profesionales que tenían que ocuparse de la salud del pueblo español.

Dados los factores sociales que condicionaban la enseñanza no hace falta mucho esfuerzo para inferir que ésta tendía a ser memorística, libresca y desvinculada por completo, no ya de la experimentación, sino de la realidad social, de la actividad social productiva verdadera.

No se desvinculaba de la experimentación, porque la ciencia experimental estaba y está de moda, aparte de que eso permitía presumir de modernismo, de estar al día o a la cabeza del movimiento científico y de hacer ver que la ciencia no era precisamente una enseñanza retórica, memorística y libresca. Pero los intelectuales al servicio de la clase dominante, que tenían aversión a la teoría, al pensamiento, se dieron pronto cuenta de que una enseñanza rigurosamente teórica era muy peligrosa. La “enseñanza experimental” permitía presumir de eficacia y rigor científico, y vanagloriarse de impartir una enseñanza fundada en la experimentación y el laboratorio. Cuando, en realidad, confunde al alumno al hacerle creer que está tratando directamente con la realidad, lo que le llega a despreciar el pensamiento como pura especulación y le impide descubrir el carácter riguroso, teórico y generalizador de la ciencia, que le podría llevar a enjuiciar críticamente la enseñanza que se le daba y la sociedad en que vivía.

Tras la guerra civil los “grandes científicos” españoles, amordazados y condenados antes al ostracismo por la masonería, tronaron contra el enciclopedismo y las teorías ateneístas; buen ejemplo de ello es el libro *Consideraciones sobre la investigación científica*, de José María Alvareda, un personaje que tanto influiría en la ordenación de la ciencia superior desde la guerra civil hasta hoy.

La enseñanza experimental que impartían los profesores de Universidad y de las Escuelas Especiales, completamente contradictoria consigo misma, dio el fruto que

podemos apreciar hoy en las publicaciones científicas que aparecen en España: todas revelan desorden mental, caos y la falta de coherencia del pensamiento que las preside; es decir, en esos trabajos rigurosamente experimentales –comprobados en los laboratorios experimentales- no hay ningún pensamiento.

Esto se debe a que la enseñanza no puede ser experimental, pues una enseñanza experimental sólo puede darse en los estudios pedagógicos y está dirigida solamente a obtener y deducir leyes. La enseñanza tiene que ser teórica. Hay que enseñar al alumno el pensamiento hecho y a comprobarlo experimentalmente en el laboratorio: a no admitir ningún pensamiento –ninguna teoría- que no sea susceptible de comprobación experimental. La experimentación está al servicio de la teoría. Aunque no hay que descartar que ese laboratorio, donde tantos “sabios” profesores creen estar en contacto con la realidad y pretenden encontrar las razones para potenciar su enseñanza experimental y poner al alumno frente a la realidad, puede ser tan abstracto como la más vana especulación. El laboratorio no pone en contacto con la realidad, porque la realidad está fuera de él; es la realidad social en general y la actividad social productora de todos los bienes necesarios para conservar y desarrollar la vida material y espiritual del país, en especial.

El problema del rendimiento de la enseñanza es hoy una de las preocupaciones fundamentales de los países industrializados, enfrentados con la tarea de obtener un mayor número de técnicos y de científicos que mantengan en marcha el complicado aparato de su producción industrial y agrícola y de los servicios. Pero ese problema no se había planteado nunca en España, dada la completa desvinculación existente entre la enseñanza formalista y la masa trabajadora del país.

Ni la masa activa del país, con los agricultores (que constituían la mayoría) al frente, ni las industrias, que se desarrollaban lánguidamente, tenían necesidad de hombres con formación universitaria. La gran masa de los campesinos y la población urbana con ingresos muy bajos ni tan siquiera hacían uso de los servicios médico y farmacéutico: innumerables pueblos de la geografía nacional porque les era imposible, por su alejamiento de los mismos y por su falta de medios económicos, y gran parte de la población urbana porque tampoco disponía de los recursos necesarios para poder pagárselos. De ahí que el curanderismo estuviera (y aún esté) tan arraigado en España.

Esto por lo que atañe a los servicios médicos y farmacéuticos, que son los únicos que parecen absolutamente indispensables en un país nominalmente civilizado. Porque hubo otros. Una profesión a la que la gente solía recurrir con demasiada frecuencia era la abogacía, pues los pleitos, que fueron siempre un mal endémico en España, se multiplicaron tras la zarabanda organizada con los bienes llamados nacionales en los decenios centrales del siglo XIX.

Este punto merece una pequeña reflexión. En su esfuerzo por mantenerse y aferrarse a sus privilegios, en tanto que la vida del país marchaba adelante, la organización feudal en España llegó a ser tan complicada que se convirtió en fuente de conflictos entre municipios y señores, y entre los mismos habitantes de los municipios. En esta situación, y bien avenidos con ella, se desarrolló la casta de los juristas, de los leguleyos, y tan bien les fue, que hicieron interminables los pleitos. Hasta tal punto, que los pueblos, los municipios o los particulares que recurrían a los tribunales a costa de numerosos gastos y de onerosas molestias, viendo que pasaban los años y no se

resolvían los pleitos entablados, no hallaron más solución que renunciar al uso de los tribunales y concertar una avenencia entre sí; y –lo que es verdaderamente curioso– incluso hubo pueblos cansados de pleitear que acabaron renunciando a sabiendas a todo derecho establecido, decidiendo sus disputas conforme al sentido común. Basta echar una ojeada a los archivos de los pueblos para encontrar numerosos ejemplos al respecto.

Si la masa del pueblo procuraba utilizar lo menos posible (o no hacerlo nunca) los servicios de estos profesionales que, a primera vista, parecen absolutamente indispensables, también miraba con absoluta indiferencia las demás profesiones nacidas de la Universidad o de otras instituciones de enseñanza; con la excepción, claro está, del cura, aunque, en cuanto a este profesional, es preferible no analizar su relación con las masas.

El estado del desarrollo económico de la nación era tan atrasado, que no había necesidad de recurrir a hombres con formación, no ya universitaria, sino de ningún tipo.

Si examináramos la agricultura, nos encontraríamos con: una masa creciente de trabajadores agrícolas, semiparados la mayor parte del año y con unos ingresos bajos; una gran proporción de campesinos medios y (en número muy elevado) de pequeños campesinos con una propiedad que explotaban directamente; y un número insignificante (en comparación con los anteriores) de grandes terratenientes, que poseían la mayor parte de las tierras de la nación. Pues bien, el más ligero examen de esta distribución de las tierras y del estado de los hombres que se ocupaban de ellas muestra enseguida que, para hacer producir a la tierra, no había necesidad de técnicos de ningún tipo. Al estar la totalidad de la producción agrícola prácticamente fuera de la acción del mercado, la manera de explotar la tierra se regía por la tradición, por lo que los hijos aprendían de los padres la manera de realizar las distintas tareas sin modificación alguna. Y en esto no hay que excluir a los grandes terratenientes, pues optaban por dedicar sus tierras al colonato, la aparcería o el pastoreo, que les creaba menos problemas y complicaciones que su explotación directa, hecha excepción de los pocos que emprendieron recientemente la explotación mecanizada de sus fincas con vistas a poner sus productos en el mercado.

En estas condiciones, se explican dos hechos distantes, aunque estrechamente ligados entre sí: el analfabetismo y la falta de necesidad del recurso a los técnicos para la dirección y mejora de las explotaciones agrícolas. Los hombres ocupados en la forma tradicional de explotar la tierra, que era la predominante, no tenían necesidad de saber leer y escribir. A los gañanes no les habría servido de nada y para los pequeños campesinos resultaba un lujo irrisorio, que además les habría supuesto una pérdida de tiempo. De modo que, en lugar de enviar a sus hijos a la escuela a aprender algo que nunca tendrían necesidad de utilizar, preferían ocuparlos en las labores agrícolas más fáciles desde muy pequeños. Los campesinos medios, que utilizaban asalariados, no tenían mayor necesidad de la primera enseñanza, porque, o bien llevaban de memoria las cuentas de los salarios que debían pagar o les bastaba una burda anotación en el librito del papel de fumar. En cuanto a los grandes terratenientes, tenían sus administradores [un abogado de secano o un algún pariente pobre licenciado en derecho] y tampoco tenían necesidad de técnicos, porque todas las complicaciones de la dirección de sus haciendas se reducían a llevar una contabilidad sencilla y a la

redacción de documentos para atar bien en corto a los deudores. Por tanto, en la agricultura —la forma básica de la producción— la enseñanza, universitaria o de otro tipo, no cumplía función alguna.

En cuanto a la industria, lo raquíto de su desenvolvimiento y su desmenuzamiento en pequeñas empresas hacían innecesaria la presencia de técnicos por encima del nivel de capataces y contra maestres, que se formaban por la elevación de obreros especializados o en las incipientes Escuelas de Artes y Oficios. La gran industria apenas existía, y la que había se hallaba en total dependencia de empresas extranjeras. Las estadísticas revelan que el renglón más elevado de la exportación española correspondía a las industrias extractivas de minerales, que, cuando no eran propiedad de empresas extranjeras, dependían de ellas.

Hace ya muchos años, Joaquín Sánchez de Toca, un político bastante inteligente, aunque conservador, señalaba que la concesión de la construcción de los ferrocarriles españoles y su utillaje a empresas extranjeras impidió el desarrollo de una industria siderúrgica nacional, que habría puesto las bases para la industrialización del país. De hecho, de acuerdo con los datos que proporciona la historia de la industria moderna, la enorme demanda de hierro y acero provocada por la instalación de los ferrocarriles forzó en diversos países industrializados el desarrollo de la industria siderúrgica. Pero hay más, porque Sánchez de Toca explica también la tragedia que constituyeron para el país las concesiones ferroviarias a países extranjeros. Por de pronto, la liberación de los aranceles para la maquinaria necesaria para la puesta en marcha de los ferrocarriles permitió el contrabando más o menos legal de toda clase de productos manufacturados en cantidades fabulosas. Además, como todas las concesiones a compañías extranjeras en otras industrias, las ferroviarias dieron lugar a una entrada masiva de técnicos superiores y medios y hasta de obreros especialistas extranjeros sin que la incipiente industria nacional se beneficiara para nada con ello. Así, la penetración de la industria extranjera en España impidió la utilización de técnicos españoles y, aunque las Escuelas de Ingenieros siguieron graduando nuevas promociones de alumnos, nuestros ingenieros no tuvieron ocasión de ejercer su profesión en la instalación de industrias, por lo que su aptitud profesional fue perdiendo prestigio hasta el punto de no considerarles adecuados para dirigir ninguna instalación técnica de alguna importancia.

Todo esto pone de manifiesto una curiosa contradicción, verdaderamente dialéctica. Había un capital agrario, temeroso, que buscaba más bien el empleo usurario que el embarcarse en aventuras de creación industrial. Las instalaciones industriales las dejaba a las compañías industriales extranjeras, que tendían a invertir en España porque se beneficiaban de unos salarios mucho más bajos que los de su país de origen. A los capitalistas españoles les iba mejor con sus prácticas usurarias por intermedio de la banca o de los agentes de préstamos y, de sentir la tentación de instalar alguna industria, caían en la fascinación por la eficacia y la competencia de los técnicos extranjeros, que ciertamente poseían las aptitudes idóneas para la puesta en marcha de industrias mecanizadas, a diferencia de los españoles, que nunca tuvieron la posibilidad de adquirir ese saber hacer, esa pericia. Así nació y se afianzó la desconfianza de los financieros hacia los técnicos españoles que aún perdura, y que perdurará, porque es mucho más fácil comprar máquinas y que las instalen los

técnicos de las empresas suministradoras que no tener que tomar decisiones para poner en marcha esas instalaciones con técnicos españoles.⁴²

No hace aún muchos años, al discutirse la conveniencia de romper el coto cerrado del acceso a las escuelas técnicas españolas, se hablaba en nuestra prensa de la alta competencia de los técnicos españoles. A un periódico que se destacaba en la exaltación de la capacidad creadora de los técnicos españoles, le contestó otro de esta forma bien sencilla: “Vds. están instalando una nueva rotativa y quienes dirigen su instalación son ingenieros suizos”. Hoy el problema se ha agravado mucho más, porque la elevación del nivel de vida en España ha convertido el país en un mercado propicio para la industria extranjera, que tiende a instalarse aquí o a buscar la asociación con empresas españolas para la explotación de sus patentes. Pero, tanto en un caso como en el otro, los técnicos españoles siguen sin tener la opción de adquirir el saber hacer que necesitan, porque los capitalistas estiman costoso que lo hagan a cuenta suya y consideran mucho más fácil y rentable la compra de la ayuda técnica extranjera.

En realidad, éste es un rasgo típico de todos los países atrasados: verse obligados a comprar la ayuda técnica extranjera y contemplar cómo sus propios técnicos y científicos emigran a los países más adelantados en busca de salarios más altos y mejores condiciones de trabajo. Y esto ocurre, cuando nuestro *ministro de Educación y Ciencia*, en un discurso bien reciente, hablaba aquí de la necesidad de enviar nuestros técnicos al extranjero y de traer técnicos extranjeros, mientras nuestras Escuelas Técnicas Superiores confieren grandilocuentes títulos de doctor ingeniero, doctor arquitecto, etc., y acaban de celebrar su primer centenario. ¿Es necesario insistir más sobre esta situación?

Por último, habría que estudiar también las motivaciones reales que solían despertar la vocación de los estudiantes y orientarlos hacia una u otra profesión, teniendo en cuenta la desvinculación radical de los centros de enseñanza superior y de la enseñanza en general con la sociedad española.

Por de pronto, debe reconocerse que la orientación de los estudiantes hacia los distintos centros y profesiones no era (ni es) una cuestión puramente intelectual y rechazar la idea de la vocación como la orientación hacia una finalidad desde la pura intimidad de la conciencia. Hoy sabemos que las decisiones aparentemente menos determinadas desde su exterior están profundamente condicionadas por el medio social. De ahí que las motivaciones que orientaban a los estudiantes nos revelen la situación profunda de la sociedad española, y que sin entender cómo se producía esa orientación hacia las distintas profesiones no pueda comprenderse el papel que la Universidad española cumplió realmente en el seno de nuestra sociedad.

El análisis de esta última cuestión me reafirmará en lo que llevo dicho acerca del papel cumplido por nuestra Universidad. Pero antes convendría ocuparse brevemente de las posibilidades de realizarse que tenían los jóvenes ante sí, desde la Restauración hasta años muy recientes.

⁴² Cuando Eloy Terrón escribió esto, todo el equipo científico e industrial de Faustino Cerdón estaban viviendo una experiencia de este tipo con la Banca Coca. [N. del ed.].

Esas posibilidades eran muy pobres y verdaderamente lastimosas. La necesidad que tenía la sociedad española de conservar el orden impedía la apertura de nuevas líneas de progreso por las que encauzar los esfuerzos de las nuevas generaciones. De ahí la dureza de la lucha por la ocupación de los pocos puestos un poco bien remunerados que se ofrecían.

Una ligera ojeada al estado económico del país permitirá ver con claridad lo tremendo de esta situación.

Hasta comienzos de la década de los sesenta, la agricultura ocupaba la mayor parte de la población activa y aportaba la porción mayor del producto nacional bruto, y los productos agrícolas, junto a los minerales, constituían la parte principal de nuestro comercio de exportación. Por demasiado sabido, no merece la pena insistir en el terrible atraso de la agricultura y en las contradicciones profundas resultado de una distribución de la propiedad territorial polarizada entre los extremos del minifundio y el latifundio. Como ya se ha dicho, la agricultura española no había entrado aún en la dinámica comercial. En el minifundio, porque su agricultura y su producción eran autosuficientes y sin excedentes para el comercio, dada su función de producir alimentos para el propio campesino y su familia; y en el latifundio, porque, por sus especiales características –de absentismo y pastoreo– tampoco producía para el mercado.

El resultado, por lo que respecta al nivel de vida de la población era una situación bien grave. Por una parte, había una minoría de latifundistas que vivían en las capitales derrochando el producto de sus tierras, y, por la otra, un número muy importante de jornaleros agrícolas con ingresos bajísimos porque se pasaban la mayor parte del año en paro estacional, y una masa de pequeños campesinos, probablemente mayor, aferrados a su pequeño lote de tierra y trabajándolo desesperadamente para sacar de ella lo indispensable para no morir de hambre; y unos y otros sin más salida que la emigración, que por cierto recorrieron, aunque no con demasiada frecuencia.

Como la producción agrícola era la determinante del estado económico del país, al no haber acusado aún la movilización que provoca el mercado, producía pocos excedentes comercializables, lo que condicionaba y mantenía en un nivel muy bajo el comercio y la industria. Con una masa de población campesina, tan grande, que representaba el 70 por ciento de la población activa, y con un consumo tan bajo, al carecer aquélla de poder adquisitivo, el comercio no podía desarrollarse y la industria tenía que llevar una vida lánguida, amparada en la elevación de los aranceles y en un proteccionismo exagerado.

Ahora bien, ¿qué salida se les ofrecía a los jóvenes de las diversas clases sociales, en estas condiciones? Es fácil deducirlo. A los hijos de los campesinos, reemplazar a sus padres en el arrancar un pan amargo al pequeño lote de tierra u ocupar un puesto en la hacienda del patrón. A los hijos de la pequeña burguesía comerciante y semi-industrial de la ciudad, seguir la profesión de sus padres, el mismo oficio, ocupándose del pequeño negocio familiar o trabajando en talleres artesanales, que en muchos casos también se componían de trabajadores de la propia familia. Los hijos de la aristocracia, los terratenientes y los grandes comerciantes e industriales, no tenían mayor problema: les bastaba con derrochar el producto de las tierras o las

empresas de sus padres. Pero el problema realmente grave era el de la capa superior de la clase media y la pequeña burguesía. Los hijos de los comerciantes un poco acomodados, de los empresarios medios y de los profesionales constituían la parte más activa e inquieta de toda la burguesía. Pero, para los hijos de la capa superior de la pequeña burguesía y la clase media en su conjunto, no había otras perspectivas que los empleos burocráticos y profesionales del Estado; de modo que, como tenían alguna posibilidad de acceder a los estudios superiores, nutrían las inquebrantables filas de los buscadores de puestos oficiales y de los cesantes.

Para los jóvenes de estas dos capas sociales los estudios universitarios eran el camino más directo para su promoción social en los últimos decenios del siglo XIX y en los primeros del XX; en realidad, el único para salir de la mediocridad y del callejón sin salida en que se encontraban por su condición de clase. El Conde de Romanones lo vio ya así con claridad en sus memorias; Osorio y Gallardo habla también de ello; y Rodríguez Carracido nos ofrece una imagen muy viva de la situación en *La muceta roja*, un libro extraordinariamente esclarecedor para entender las motivaciones que orientaban a los estudiantes hacia las carreras universitarias. Aunque, entre las diversas posibilidades que les ofrecían las enseñanzas superiores como medio de elevarse y poder ganarse la vida con un mínimo de dignidad, había dos preferentes: cumplir una función social como médico o farmacéutico, o embarcarse en la aventurada empresa de aspirar a un empleo del Estado, lo que sólo podía conseguirse tras licenciarse en derecho y superar unas oposiciones que les abrieran la puerta de algunos de los múltiples clanes políticos existentes, aunque, eso sí, previa adhesión al clan y sirviendo al jefe tras elevarse al puesto que su ambición le señalaba.

En fin, estas dos posibilidades –la condición de opositor y la de paniaguado político- implican una serie de condicionamientos que bien merecerían un examen particular, porque han constituido el atractivo más nefasto y esterilizador para jóvenes que hubieran sido realmente valiosos en otras profesiones.

2. La crisis de la “sociedad agraria”⁴³ [1966-1967]

a. Núcleo inicial y orígenes de la clase terrateniente

La clase terrateniente comienza a configurarse como una clase nueva con peculiaridades propias a mediados del siglo XIX y alcanza el cenit de su poder en las dos últimas décadas del siglo. Pero la clase terrateniente no brota espontáneamente, de la nada; tiene unos antecedentes muy precisos y firmes. El núcleo originario de la clase terrateniente fue la poderosa clase dominante de los dos o tres siglos anteriores: la vieja nobleza feudal. Esta clase, junto con su sector complementario, la Iglesia (y las congregaciones religiosas), hundía sus raíces en la más lejana Edad Media y durante siglos había ejercido en su plenitud el poder político, el económico, el jurídico y el religioso. Desde finales del siglo XV, por su propia conveniencia, había perdido o cedido el poder militar, parte del poder político y el judicial, pero conservaba íntegros y más bien incrementados su poder económico y su influencia social.

Es un hecho bien conocido que, hasta tiempo bien reciente, en nuestro país el único medio de producción existente era la tierra de cultivo. La industria estaba representada por algunos artesanos y el comercio era muy raquítrico, dado el predominio de la agricultura de subsistencia y de la explotación familiar basada en los aperos medievales de origen romano [el arado romano estaba difundido por todo el país y era casi el único utilizado, lo mismo que la hoz]. En esta situación, el dominio o la posesión de la tierra en general era el medio más directo y eficaz para dominar a los hombres. De hecho, entre la nobleza y la Iglesia poseían más del 68 por 100 de la mejor tierra cultivable; y la tierra era el bien más deseable y la base de todo prestigio, influencia y poder.

Por otra parte, la posesión de la tierra confería a la nobleza otra ventaja indispensable para su existencia: la de ejercer una fuerte atracción sobre los individuos más dinámicos y osados de la sociedad y conquistarlos para la propia clase. En este sentido, la vieja nobleza estaba sometida a dos tendencias necesarias para su supervivencia como clase: la tendencia a concentrar la propiedad –el patrimonio– en un reducido número de familias, que constituirían la cúpula de la clase y eran el fundamento de la hegemonía jerárquica [esta concentración de patrimonio y de títulos se conseguía a través de enlaces matrimoniales]; y la atracción irresistible que la clase noble ejercía sobre los estratos intermedios de funcionarios, comerciantes, artesanos, aventureros, etc.,⁴⁴ de manera que todo aquel que reunía algún dinero lo empleaba en adquirir tierras o bienes raíces con los que fundar un mayorazgo a fin de auparse a los rangos inferiores de la clase admirada, la que daba el tono, la nobleza.

⁴³ Se incluyen aquí tres manuscritos sin título, distintos, independientes y sin fecha, pero de 1966-67: un esbozo de los orígenes de la clase terrateniente de la España de la segunda mitad del siglo XIX y primera del XX, correspondiente a las cuartillas 51-59 [únicas localizadas] del primero de ellos; un apunte sobre la crisis de la “sociedad agraria” para el consejo empresarial del Laboratorios Coca; y un estudio sobre el estado socioeconómico del país tras el plan de estabilización de 1979 y sus perspectivas futuras. [*N. del ed.*].

⁴⁴ “Según la práctica de nuestros tribunales, no había familia alguna medianamente acomodada que, hacia el año 1800, no hubiese obtenido o no pudiese obtener una ejecutoria de nobleza.” (J. Fr. Pacheco, *Historia de la Regencia de María Cristina*, 1841, p. 30).

Esta atracción y este apoyo tan vitales para la nobleza como clase no la debilitaban como tal sino que por el contrario la reforzaban, pues no obstaculizaban el proceso de concentración de poder y frenaban el nacimiento y desarrollo de una clase burguesa. Un movimiento que era posible por la existencia de unas leyes que permitían el fortalecimiento de las grandes familias y alimentaban la ilusión de los hombres más emprendedores de ennoblecerse y adquirir prestigio: las Leyes de Toro, que dieron vía libre y respaldaron la creación de patrimonios vinculados y transmisibles como mayorazgos.

Ahora bien, este nuevo sistema, producto de la crisis del feudalismo clásico, si bien sirvió para asegurar poder e influencia a unas pocas familias, tuvo consecuencias muy negativas. Desde el punto de vista social, sus efectos fueron disolventes para la familia, puesto que todas las atenciones y preferencias se centraban en el primogénito, a quien pertenecía además desde el nacimiento todo el patrimonio, dejando en el olvido y hasta en la miseria a los sus hermanos. De hecho, el enorme crecimiento de los conventos durante el siglo XVII vino determinado por la necesidad de recoger o acoger a las hermanas del mayorazgo de las familias más acomodadas del país: para los hijos, estaban las carreras de las letras y las de las armas. Pero esto no es todo. Porque, mientras los conventos y los empleos del ejército y de la Iglesia se reservaban para los demás hijos de las familias nobles, las consecuencias más negativas afectaban a los hijos de muchas familias medias que, hinchados de orgullo y de vanidad, carecían de dotes y de influencias, pero despreciaban el trabajo o cualquier ocupación con la que ganarse la vida porque les parecía deshonoroso.

En el aspecto económico las cosas iban mucho peor, puesto que nadie creaba un mayorazgo sobre un patrimonio constituido por tierras para trabajarlas él mismo. Algo inconcebible tanto para el mayorazgo que había heredado el patrimonio rústico como para quien había invertido su tiempo y dinero en tierras para fundar un mayorazgo: la vinculación de un patrimonio agrícola tenía como objetivo tener vasallos, colonos o censatarios. De modo que la institución de los vínculos y mayorazgos ensanchó la separación entre la propiedad y el cultivo de la tierra,⁴⁵ entre el dominio directo y el dominio útil. Ahora bien, lo determinante en la agricultura no es la propiedad sino la explotación de la tierra -el cultivo- y en ese sentido las cosas iban mal, porque el mayorazgo ni se rebajaba a trabajar ni tenía capital para explotar con provecho el suelo, incluso en una época tan reciente como a comienzos del siglo XIX.

Conviene recalcar esta situación a fin de entender mejor cuál fue el núcleo inicial de la clase terrateniente que iba a alcanzar el cenit de su hegemonía a finales de dicho siglo.

b. Crisis de la sociedad agraria

Creo necesario darles cuenta de la tarea que me han encargado porque estimo que las conclusiones a que he llegado determinan la naturaleza y la forma de realizarla.

⁴⁵ Esta separación de la propiedad del cultivo aceleró el proceso del absentismo rural: todo mayorazgo cuyo patrimonio le producía una renta suficiente para vivir en la capital —es decir, en la Corte— se trasladó a vivir en ella o a alguna ciudad próxima, abandonando incluso la misma administración de sus fincas. Y este absentismo contribuyó a intensificar la crisis del sistema agrícola señorial, feudal.

Su encargo consistía en convertir un cuadro de indicadores sociológicos de alcance nacional en un cuadro de necesidades sociales susceptible de aplicación a áreas concretas: provincias, comarcas, municipios, etc. Este cuadro de indicadores debería ser bastante general hasta que pudiera ser aplicado a no importa qué área o zona nacional; y, además, debería reunir determinadas condiciones para ser desglosado en proyectos parciales de estudio.

Naturalmente, esas condiciones vienen dadas por el tipo de actividad a que se dedica la Empresa y por las entidades o personas a quienes pudiera convenir e interesar la realización de alguno de los proyectos posibles sobre la base de este cuadro general de indicadores. Por consiguiente, es necesario armonizar la experiencia y la capacidad de trabajo de la Empresa con los diversos tipos de dificultades socioeconómicas –manifiestas o simplemente advertidas– con que se enfrentan las personas que hayan de tomar decisiones en los distintos niveles de la administración del país. Pero como, en última instancia, la decisión para financiar la realización de un proyecto la tiene que tomar una autoridad provincial, municipal, etc., la “naturaleza” del proyecto –la información socioeconómica que se espera obtener de la realización del mismo– debe constituir un aliciente bastante sugestivo para que motive esa decisión.

Ahora bien, si la información que arroje la realización del proyecto es la que debe inducir [o influir] a la autoridad correspondiente para que tome la decisión de llevarlo a cabo y financiarlo, entonces es necesario que el proyecto mismo sugiera la calidad y la importancia de la información que la administración necesita. Es decir, el proyecto tiene que permitir a las personas interesadas evaluar la información y advertir su importancia para tomar medidas administrativas o elevar a las autoridades superiores proyectos que redunden en su prestigio.

He llegado a la conclusión de que este aspecto de los proyectos es con mucho el más importante, que debe constituir la línea central de pensamiento en la confección del cuadro de indicadores del que hayan de desglosarse en cada momento los proyectos, de modo que el mismo cuadro de indicadores dé una idea clara de la importancia y significación de la información socioeconómica que su realización total o parcial pueda aportar.

Por este motivo, querría someter a la consideración de la Empresa la conveniencia de organizar el cuadro de indicadores de acuerdo con los problemas que, en mi opinión, ejercen hoy una influencia decisiva sobre el desenvolvimiento social, económico y político de nuestro país. Porque –y ésta es la conclusión a que he llegado nada más empezar a tantear la superficie aparentemente espléndida y boyante del país– nos encontramos en un momento de profunda transformación de las estructuras organizativas de la vida tradicional de nuestra nación.

Estamos asistiendo, sin apenas darnos cuenta, a la destrucción de la forma de sociedad que ha permitido a nuestro país capear con éxito todos los temporales político-sociales desde hace casi dos siglos. Pues no cabe duda de que la sociedad rural española ha imposibilitado y anulado todos los intentos de reforma, viniesen de donde viniesen. Nuestra sociedad agraria poseía una solidez y una fuerza tal que nada se podía hacer contra ella, y toda política que quisiera ser estable y duradera tenía que hacerse a favor de ella o, al menos, de modo que no le fuera desfavorable.

Aunque, dada la forma de organización de la propiedad, se creó algunos problemas, éstos por sí solos nunca la pusieron en peligro; si alguna vez tuvo algún amago de convulsión, el ataque le vino del exterior. Por eso, la sociedad agraria española era la reserva de todas las fuerzas que querían continuar la tradición; sobre ella descansaban todas las fuerzas conservadoras que rigieron el país. Su fuerza y su capacidad de resistencia fueron tan grandes que se sobrevivió a sí misma. Se mantuvo tan terne en su inmovilismo que se está quedando, no sola, vacía: ha conseguido provocar la estampida de los hombres del campo hacia la ciudad o hacia el extranjero y, con una intensidad tal, que los restos más conservadores que se resisten tenazmente a todo cambio quedan ahí aislados, enfrentados con sus propios problemas y buscando la solución en lo que aparecía como su enemigo: la técnica.

La crisis de la sociedad agraria me parece el problema más importante con que se enfrenta hoy el desenvolvimiento económico de nuestro país. Sin duda, lo es porque está determinando una redistribución brutal de la población dentro de las propias fronteras y más allá de ellas; pero también porque el proceso de la crisis dificulta el desarrollo y hace imposible una previsión ponderada del propio desarrollo. Pues es evidente que el desbordamiento que han sufrido algunas ramas de la industria y las previsiones que para ellas se habían hecho en el Plan de Desarrollo⁴⁶ fue debido al transvase brutal de población del campo a nuestras ciudades industriales y al extranjero, alterando de tal modo la demanda de bienes de consumo que fue totalmente imposible hacerles frente. Este traslado de población ha desbordado tanto los cálculos, que las previsiones que en 1961 se hacían para 1965 en un documento sindical ya han sido o están siendo superadas.

Ahora bien, lo más grave de la crisis de la sociedad agraria es su propia crisis de producción. Porque, si bien sus producciones se han mantenido en los mismos niveles durante estos últimos años y aunque la producción no creció más allá de lo previsto, sí aumentó notablemente el número de consumidores de productos agrarios comercializados. Toda la población trasladada de campo a las ciudades o al extranjero entró en posesión de una capacidad adquisitiva que no poseía antes en el campo, donde se veía obligada a vivir en los límites de la pura subsistencia biológica.

Hay que tener en cuenta que a partir de 1962 se inicia el éxodo masivo de labradores que vivían miserablemente sobre su parcela de tierra, sin producir mucho pero imposibilitados para consumir más de lo que producían. Todos estos labradores, con sus familias, han pasado a ser consumidores de productos agrícolas de mejor o peor calidad pero en cantidad y calidad muy superior a los que consumían en su casa del pueblo. Una capacidad de consumo que se amplía notablemente en el caso de los que emigraron al extranjero.

Este éxodo de los labradores ha trastornado demasiado bruscamente la organización agrícola tradicional abriendo ante ella un mercado para los productos agrícolas con una presión excesiva y sin dar tiempo a crear una nueva organización productiva, tecnificada, con margen suficiente para hacer frente a la nueva demanda. Y esta demanda imprevista es la que ha provocado el aumento de los precios de los productos agrícolas, aumento que pone en peligro la estabilidad y el crecimiento de la producción previsto en el Plan de Desarrollo.

⁴⁶ Primer Plan de Desarrollo (1964-67). [N. del ed.].

No creo que la solución esté en frenar el éxodo de la población agraria, tanto a los centros industriales del país como al extranjero. Hemos llegado a un momento en que ese frenazo resultaría catastrófico, pues sólo se podría actuar sobre el éxodo en el interior restringiendo las inversiones y, si se hiciese eso, la población que huye del campo buscaría el camino del extranjero, con lo que la situación se agravaría. Hay que tener en cuenta que ya es imposible frenar la salida de obreros al exterior y que esta salida se acelerará en la medida en que los ingresos del obrero en la industria nacional se desvíen de los salarios medios de los países de la Europa occidental. Pero, si no se puede impedir ese éxodo, sí se podrían proponer medidas a la administración de las regiones agrícolas y a la de las industrializadas (que también proporcionan muchos emigrantes al extranjero), medidas que atenuaran el éxodo y su dramatismo y diesen tiempo a la transformación tecnológica de la producción agrícola y también a la de la industria para ampliar su capacidad hasta hacer frente con cierta flexibilidad al crecimiento de la demanda.

c. Nuestro estado socio-económico y perspectivas futuras⁴⁷

i. *Crisis de la forma tradicional de producción*

En la actualidad, existe una inclinación muy acusada a considerar los hechos económicos de una manera formal y técnica, prescindiendo de sus condicionamientos históricos. Esa falta de perspectiva histórica es la que presta un carácter sorprendente –que algunos han llegado a calificar de “milagro”– al proceso de desarrollo económico español de los años 1961 a 1966 tal como lo ven la mayoría de los tratadistas. Pues ese carácter tan especial desaparece si se considera dicho fenómeno en su verdadero contexto histórico y se identifican los hechos que explican la quiebra del rígido inmovilismo de la economía española, producto de un proteccionismo a ultranza por los esfuerzos conjugados y combinados de los industriales y los agricultores españoles.

La ruptura del equilibrio –del inmovilismo– de la economía española se produjo en la guerra civil [1936-1939] y durante la Segunda Guerra Mundial [1939-1945] sobre la base de dos hechos clave: el descubrimiento por los campesinos del mundo de las ciudades –un modo de vivir muy distinto al suyo– en función de la larga movilización durante varios años de tal vez millones de ellos; y la enorme escasez de alimentos y de toda clase de productos provocada por las destrucciones de la guerra civil y por las condiciones creadas en el comercio exterior por la Segunda Guerra Mundial.

Es un hecho conocido que en nuestra guerra civil se han enfrentado fundamentalmente los obreros industriales y los obreros del campo del sur latifundista contra los grandes propietarios de la tierra, los financieros y los grandes industriales, que movilizaron en torno suyo a los propietarios agrícolas medianos y pequeños [sobre todo a los propietarios pequeños del nordeste y norte del país]. La guerra fue larga –duró casi tres años–; varias generaciones fueron movilizadas para ella; y una gran masa de jóvenes continuó estándolo mientras duró la Segunda Guerra Mundial y viviendo con preferencia en las ciudades y en las zonas industriales. Así, y aun dentro de la escasez entonces reinante, los millones de campesinos movilizados pudieron conocer otra forma de vida muy superior a la suya, de campesinos autosuficientes en

⁴⁷ Aunque no figura en el manuscrito, Pablo de Azcárate, en carta de 11 de julio de 1967, menciona el título de este texto. [N. del ed.].

su gran mayoría. De hecho, muchos de esos jóvenes no retornaron a sus pueblos y los que volvieron lo hicieron con el pensamiento puesto en la vida de la ciudad.

En las condiciones de la posguerra civil y de la Segunda Guerra Mundial, se impuso la escasez de productos. En primer lugar, la de los alimentos, que alcanzó límites extremos en el año 1945 con un 62% de la producción media de 1929-1931. El descenso de la producción agraria –que se extiende al decenio de 1940 a 1950 al completo- se debió a las destrucciones de la guerra en construcciones, árboles y ganado de trabajo (como las mulas: que pasaron de 70.000 a 80.000 cabezas) y en elementos de tracción y transporte; y a la falta de maquinaria, abonos nitrogenados y mano de obra (los miles y miles de muertos jóvenes, los miles y miles de movilizados, etc.).

Esa escasez –que se acentuó con el rápido aumento de la población- provocó una subida fabulosa de los precios agrícolas que proporcionó al campo español unos ingresos con los que nunca había soñado,⁴⁸ constituyendo así “uno de los acontecimientos económicos más importantes de la España actual”,⁴⁹ pues no fue un fenómeno pasajero sino que duró más de diez años.⁵⁰ La población campesina logró así un alto poder adquisitivo durante la década de 1940 a 1950 y el campo –que soportó todavía bastante más población que la industria y los servicios- pasó desde el 50.52% al comienzo de la década al 47.57 % al final de la misma. Además, la población activa del campo conservó a la familia (mucho más prolífica que la de la ciudad) a su lado, lo que no ocurrió en cambio con los jóvenes trabajadores de la industria y los servicios, en innumerables casos. Aunque, para entender la influencia de los altos beneficios que recibió el campo sobre el desarrollo de la producción, hay que considerarlos en relación con las circunstancias reales por las que atravesaba entonces el país.

Las pérdidas y destrucciones provocadas por la guerra civil y por la guerra mundial (que impidió el desarrollo normal del comercio exterior) dieron lugar a la elevación de los precios de todos los productos del país y, sobre todo, de los alimenticios; o, lo que es lo mismo, a la inflación. Según el Instituto Nacional de Estadística, una peseta de 1940 pasó a valer 3,297 pesetas en 1950. Ahora bien, aunque el campo obtuvo grandes beneficios, no podía atesorarlos ni invertirlos en la propia tierra, con la excepción de la compra de tierras, cuya oferta era muy rara. Los agricultores no pudieron tampoco capitalizar sus tierras: la obtención de maquinaria y abonos era imposible, al tener que importarlos; la de cemento y hierro para construcciones resultaba difícil; y tampoco tenía sentido capitalizar la tierra, con una mano de obra tan abundante y barata. Por lo que, para salvar sus beneficios, los agricultores se vieron obligados a invertirlos fuera.

Los altos beneficios del campo tuvieron tres destinos diferentes y en estrecha relación con el monto de los beneficios: una buena parte se destinó al gasto en alimentación⁵¹ y en otros bienes de consumo, como tejidos, calzado, muebles,

⁴⁸ A. Cotorruelo Sendagorta, *Notas sobre política...*, p. 10.

⁴⁹ *Ibidem*.

⁵⁰ M. Funes Robert, *Análisis general de la economía española*, Barcelona, Marte, 1968, p. 188.

⁵¹ En las capitales, el consumo de carne de vacuno y ovino disminuyó en un 40% y el de la de cerdo en un 73% sin que se hubiese reducido de modo correlativo el censo de ganados (A. Cerrolaza, *Notas sobre política...*, pp. 47-52).

utensilios del hogar,⁵² etc.; otra parte muy importante de los beneficios se atesoró en forma de compra o construcción de viviendas –que se revalorizaban rápidamente en una cuantía superior a la depreciación de la moneda-⁵³ pese a la escasez de cemento y de hierro y a los enormes precios que estos alcanzaban en el mercado negro; y la parte más importante debió fluir hacia la banca para financiar la deuda pública y hacia las nuevas industrias aprovechando las estrechas relaciones entre terratenientes, financieros y grandes industriales.

La doble presión del consumo de los campesinos y la población de las grandes ciudades⁵⁴ y del provocado por el auge de la construcción y la demanda exterior, extraordinariamente incitante y tentadora, de ciertas materias primas por los agentes de los países beligerantes puso en tensión extrema un mercado aislado del exterior y forzado a hacer frente a una demanda tan intensa. De hecho, pese a la dificultades naturales dado el aislamiento español con respecto a los países industriales, la demanda interior determinó un aumento notorio de la producción industrial, que pasó de 105% en 1941 a 166% en 1950, con base 100 en 1929-1931,⁵⁵ en función del desarrollo alcanzado por una serie de ramas fabriles, como las textiles, del papel, el calzado, la madera, los productos alimenticios y la perfumería, entre otras.

Además, ese proceso forzó a su vez el desarrollo de la industria mecánica, para la que existía una relativa tradición en las Provincias Vascongadas y en Cataluña y que no requería grandes capitales sino sólo algunas máquinas y unos hombres hábiles. De modo que esa industria –que había sido sometida a una tensión extrema durante la guerra civil en la fabricación de armas y municiones- cumplió un papel importante en la fabricación de piezas de recambio para reparar la maquinaria existente y los medios de transporte, al no poder importarlas del extranjero. Pero con la gran industria productora de materias primas (como la siderurgia, la fabricación de cemento y algunas ramas de la industria extractiva, entre otras) no ocurrió lo mismo. Algunas de esas industrias no pudieron seguir el ritmo ascendente de la demanda, bien por falta de instalaciones (por la imposibilidad de importar maquinaria para renovar la envejecida o para ampliarla), bien porque venían disfrutando de una posición dominante, de monopolio.

Muchos autores atribuyen a la posición monopolista de dicho sector la incapacidad para satisfacer la creciente demanda de su producción;⁵⁶ y es posible que fuese así. Hay publicaciones cuyos autores se esfuerzan en demostrar que la capacidad de producción de la siderurgia excedía las necesidades del consumo, con lo que toda nueva instalación vendría a crear graves problemas de excedentes⁵⁷ [conviene recordar la resistencia que suscitó el proyecto de creación por el Instituto Nacional de Industria de una nueva siderúrgica en Avilés]. Y, a la vista del crecimiento de los recursos energéticos, parece también que hay alguna razón en esa interpretación de

⁵² En su tiempo fueron populares las anécdotas de campesinos que compraban aparatos de radio y lámparas, cuando en el pueblo no había aún luz eléctrica.

⁵³ Según Antonio Flores de Lemus, el atesoramiento en España alcanzaba “proporciones orientales” (A. Cerrolaza, *Ob. cit.*, pp. 14-15).

⁵⁴ Esta última se hallaba en pleno crecimiento, pues pasó de constituir el 24.41% en 1940 al 27.50% en 1950.

⁵⁵ A. Robert, *Perspectivas de la...*, p. 120.

⁵⁶ Ver Cerrolaza, *Notas sobre política...*

⁵⁷ Luís Barreiro, *El rostro de España*, II, p. 197.

los efectos negativos de las posiciones monopolísticas: es cierto que la producción de carbón pasó de 7.5 millones de toneladas [la cifra más alta de la preguerra civil] a 11.9 millones en 1945 y a 12.3 millones en 1950, y la de electricidad, de 3.272 millones de Kwh. en 1935 a 6.916 millones en 1950; pero, en las de hierro y acero, las cifras de 1929 no se recuperaron hasta el año 1954.

Por lo demás, la producción de nitrogenados y fibras artificiales merece una mención especial, pues casi se llegó al autoabastecimiento.

ii. *Etapas de contención y de despegue*

La vida económica española venía lastrada por una tradición poco favorable a la expansión por la alianza de agrarios e industriales, conseguida a principios de siglo tras una dura lucha entre ambos y que se concretó en un proteccionismo exorbitante que gravitaba duramente sobre el mercado interior.⁵⁸ De hecho, ese acomodo entre los responsables del abastecimiento nacional [agricultores, industriales y financieros] acabó por condicionar todas las actividades del país y fue el responsable del aislamiento económico que apartó a España de la orientación de los países vecinos y provocó su atraso manifiesto, con una renta nacional por habitante de las más bajas de Europa.

El proteccionismo, el retraso industrial y la misérrima renta nacional fueron, pues, las causas del infraconsumo de la población española, limitado por barreras aduaneras insalvables. Con la excepción de los años de la Primera Guerra Mundial, la balanza de pagos nos fue desfavorable desde comienzos de siglo pese a la repatriación de capitales, las remesas de los emigrantes y la inversión extranjera. Y ese déficit crónico impidió disponer de medios de pago para adquirir maquinaria y materias primas con las que desencadenar el proceso de industrialización.

Tras la guerra civil, el viejo proteccionismo, ya de por sí muy arraigado, reapareció enormemente reforzado bajo una nueva forma, que estuvo de moda en las naciones totalitarias: la autarquía. Además, ese reforzamiento del aislamiento económico del país coincidió con unas condiciones exteriores claramente favorables para el mismo, por la situación de guerra mundial. Aunque, en realidad, todo contribuía a incrementar el ya viejo reflejo de terror de los productores españoles ante la competencia extranjera.⁵⁹

De hecho, la situación se agravaba cada día más al recuperarse con rapidez los países industriales de Occidente de las destrucciones de la guerra hasta alcanzar los niveles de la producción de preguerra y superarlos con creces, al desarrollarse sus industrias con el estímulo de un mercado interior desabastecido y con un poder adquisitivo creciente. De modo que los empresarios españoles contemplaban con temor estos progresos que hacían cada día mayor la distancia entre esos países y el nuestro; ya que, de continuar así las cosas, la conservación del aislamiento económico del país llegaría a hacerse muy difícil; y, cuanto mayor tiempo pasara, mayor sería la diferencia entre las productividades exterior e interior y más difícil y más peligrosa para sus intereses, la competencia.

⁵⁸ Fr. Bernis, *La Hacienda Española. Los impuestos. Cómo son en otras Haciendas. Cómo deben ser en la nuestra*, Barcelona, Minerva, s.f., capítulo VII; y M. Funes Robert, *Ob. cit.*, capítulo VIII.

⁵⁹ M. Fuentes Irurozqui, *Economía e industrialización nacionales*, Madrid, MIC, 1949, p. 15.

Así, por una parte, a mediados de la década del 50 al 60, los industriales españoles tenían el sentimiento de que, si España se integrara en alguno de los grupos económicos supranacionales en formación, serían barridos por la competencia exterior. Pero, por la otra, la necesidad de la apertura económica era cada día mayor,⁶⁰ pues, a pesar de todos los obstáculos, la producción industrial aceleraba su ritmo de progreso y surgían nuevas industrias –como la del automóvil, la química y otras- cuya implantación se había considerado imposible pocos años antes.

De hecho, la producción industrial pasó del 72.3 % en 1950 al 154.9 % en 1960, con base 100 en 1953-54. En la industrias básicas se observa el mismo proceso: la producción de lingotes de acero pasa de 0.8% millones de Tm., en 1950, a 1.9 millones en 1960; la de cemento, de 2.1 millones a 5.2 millones; la de electricidad, de 6.916 millones de Kwh. a 18.614 millones; y el aluminio de 0.06 millones de Tm., en 1949, a 2.2 millones en 1959. Por otra parte, los porcentajes de crecimiento industrial –tanto de las industrias básicas como de la industria de consumo- aumentan de forma notoria.

Parece, pues, que entre 1950 y 1960 el país se lanza con decisión por la vía de la industrialización, a pesar de las muchas resistencias que se levantaban para impedirlo. Además, otros cambios marchaban también en esa misma dirección: 1º) el crecimiento de la población urbana; 2º) el aumento de la población activa total y una nueva distribución entre los sectores básicos de la economía;⁶¹ 3º) el crecimiento notable de la renta nacional [con base 100 en 1940 y el 121.21% en 1921, se eleva hasta el 218.71% en 1960]; 4º) el cambio en la composición de los componentes de la renta nacional, al disminuir la agrícola en favor de la industrial y de los servicios; y 5º) los cambios profundos en el consumo de la población, pues, si bien el consumo de productos primarios [alimentos y vestido] no se modifica mucho, en el de productos secundarios [como los objetos para la distracción -aparatos de radio y tocadiscos- y los electrodomésticos] se da un cambio brusco, mientras comienza la fascinación por el automóvil.

Hay, pues, una verdadera avidez de consumir, un ansia de disfrute y de bienestar, que se intensifica con la penetración creciente e irresistible del turismo de la Europa occidental industrial que acaba de despertar a los españoles de su sueño de siglos. El motor vital del desarrollo está en marcha. Pero ahora es necesario que la clase dirigente, el gobierno y el empresariado no frustren las esperanzas de la población.

De hecho, se produce también un cambio profundo en los intereses de la clase dirigente. En los años de la preguerra civil predomina de modo radical el interés y la preferencia por la tierra; y en la guerra es esa preferencia por la tierra la que prevalece. Se exalta la “España campesina y labriega” frente al urbanismo industrial; y Falange Española incorpora a su doctrina un idealismo agrario: “...el alma de José Antonio está con la España campesina”.⁶² Ese interés por la agricultura –o, al menos, por el campo- crece de forma extraordinaria en los años inmediatos de la posguerra

⁶⁰ Fr. Labadie y G. Cerezo, *Notas al futuro económico de España*, Madrid, Samarán, 1958, pp. 233-236.

⁶¹ El sector agrícola disminuye desde el 49.6% en 1950 al 41.7 % en 1960; y, en esos mismos años, el sector industrial aumenta desde el 25.5% al 31.7% y el de servicios, desde el 24.9% al 26.6%.

⁶² Fr. Labadie y G. Cerezo, *Ob. cit.*, pp. 147-149.

civil⁶³ hasta provocar “una formidable especulación territorial, que ha alcanzado valores que superan en mucho, no pocas veces, los índices de la depreciación monetaria”.⁶⁴

Esa preferencia por la agricultura se prolongó durante los largos años en que el crecimiento de la población y la elevación de su poder adquisitivo sostuvieron altos los precios de los productos alimenticios y la rentabilidad agraria. Todavía en la primera mitad de la década del 50 al 60, la agricultura gozaba de las preferencias de la clase dirigente y de muchos intelectuales y economistas.⁶⁵ Pero, a mediados de esa misma década, comienza a despertarse la atención por la industria:⁶⁶ el hablar con elogio de la industria se convierte en un moda entre las gentes de bien; y la imagen de la España rural cede el sitio a “otra, de chimeneas humeantes, castilletes de mina y grandes naves industriales, más moderna, más a tono con el ritmo de nuestro tiempo...”.⁶⁷

Ese cambio de intereses es la expresión de un cambio real de la clase dirigente, pues, como ya se ha señalado, los beneficios obtenidos en la agricultura fueron bombeados a la gran industria a través de los grandes bancos ante la imposibilidad de reinvertirlos en aquélla, hasta el punto de que todos los nombres de los grandes terratenientes llegaron a figurar en los consejos de administración de las empresas más importantes. Eso fue lógico, ya que en los artículos manufacturados de la industria se produjo la misma (o muy recurrente) escasez que dominó en los productos alimenticios, con la ventaja para la industria de que aceptaba y hacía rentable todo capital que se invirtiese en ella. De ese modo, los puestos de los consejos de administración se convirtieron en los nuevos signos de prestigio y, sobre todo, en cargos remunerados con ingresos elevados y muy saneados y mucho más importantes que la condición de accionista.

A finales de la década de los cincuenta se había creado, pues, en todas las clases sociales el “clima” general para desencadenar un proceso intensivo de industrialización. La dificultad principal radicaba en la baja cuota de capitalización y en la naturaleza crónica de lo desfavorable de la balanza de pagos. Pero sólo era necesario un impulso externo para modificar esos dos factores; y el factor desencadenante fue el turismo, al crecer con rapidez y modificar así el signo de la balanza de pagos.⁶⁸

iii. *Etapas y medidas preparatorias del Plan de Desarrollo*

Tanto la Administración como los empresarios españoles venían viendo con inquietud los enormes progresos de la industria en los países occidentales de Europa y en los Estados Unidos y Japón así como el movimiento de integración de algunos países para crear mercados más amplios con vistas al desenvolvimiento de empresas dinámicas y competitivas. A finales de la última década, los dirigentes políticos y los industriales españoles consideraban una obligación histórica ineludible el no volver a

⁶³ Dionisio Martín, *El rostro de España*, II, 39.

⁶⁴ A. Cotorruelo, *Ob. cit.*, p. 11.

⁶⁵ Velarde Fuentes, *Notas sobre la política...*, 53-58.

⁶⁶ Aunque hacía años que éste era más rentable, la inercia y la rutina son muy fuertes en nuestro país.

⁶⁷ Labadie y Cerezo, *Ob. cit.*, p. 145.

⁶⁸ En 1955, el número de turistas ascendió a 2.5 millones, que aumentaron a 6.1 millones en 1960 y a 10.9 millones en 1963.

perder el tren del desarrollo económico del país (como había sucedido a principios de siglo) e integrarse en uno de los bloques en formación. Pero, aunque esa integración era necesaria, no debía realizarse de modo apresurado, si bien era necesario recorrer en el plazo más breve⁶⁹ una serie de etapas que situaran a nuestra agricultura en condiciones “mínimas” de competitividad para que el impacto de las economías más desarrolladas sobre la nuestra fuese menor.

Por lo demás, en esa etapa preparatoria de la estructura económica española para la integración habría que diferenciar dos fases: una, breve y de preparación de las condiciones óptimas de desarrollo; y otra, más larga, de desarrollo propiamente tal.

El objetivo de la primera fase consistía en romper las condiciones artificiales del proteccionismo autárquico y de las posiciones privilegiadas de determinadas empresas (o grupos de empresas), y en eliminar al mismo tiempo los factores inflacionarios intrínsecos a la industria desde 1940. Esto es, era preciso:

- 1) liberalizar, con prudencia, el comercio exterior para poder disponer de equipo industrial moderno y de aquellas materias primas cuyo desabastecimiento constituía un grave lastre para la marcha de las empresas;
- 2) acabar con los privilegios originados en épocas de enorme perturbación [como la guerra civil y la Segunda Guerra Mundial] para hacer operar al mercado libre e igualar así las condiciones de desenvolvimiento de las empresas de modo que la competitividad las obligara a la racionalización interior [reforma estructural];
- 3) y lograr reducir los costos y eliminar las fuentes fundamentales de la inflación a través de la renovación de los equipos y de la racionalización interna de las empresas, porque, sin la estabilidad de los precios (materias primas y salarios), resulta imposible fijar los objetivos empresariales y programar las inversiones.

El problema capital con el que se enfrentaba la industria española era la existencia de un “mercado imperfecto” condicionado por medidas extra-económicas políticas. Bien considerado, en España no existía todavía un mercado nacional unificado; existían “mercados” constituidos por una especie de feudos de empresas o de grupos de empresas, que en algunos sectores se traspasaban mediante documento público. Y a esa falta de un mercado nacional propiamente tal se añadía una enorme masa de la población fuera del mismo: los millones (probablemente) de pequeños campesinos, autosuficientes en la práctica, que no recibían nada del mercado ni llevaban nada al mismo.

La unificación del mercado nacional y la entrada de toda la población en él constituyen la base del progreso industrial. También se sabe que el proceso de unificación y extensión del mercado pasa por una fase de vacilaciones y tanteos que desorientan a las empresas que se proponen organizar su producción conforme a las exigencias del mercado: es la fase de uniformización y disciplina del mercado, de su “domesticación”. Pero en esa fase no existe información, dada la carencia de cauces

⁶⁹ Hacia 1958, ese plazo era considerado por algunos autores como más bien largo: entre unos quince y veinte años (Labadie y Cerezo, Ob. cit., pp. 223-226).

para recogerla y elaborarla; y esa falta de información repercute en las empresas, que son arrastradas por los bandazos del mercado.

La unificación, disciplina y uniformización del mercado es obra de las empresas industriales y de los poderes públicos. Al consumidor se le educa –se le convence, persuade, orienta y disciplina- con artículos cada vez mejores y con una publicidad esclarecedora que le informe. Pero eso significa ponerse al servicio del consumidor: desarrollar los canales de distribución y el resto de los servicios comerciales, y acabar así con la presión monopolística, que no le permite elegir. Además, el público no es el único consumidor. También lo son todas las industrias y servicios, el Estado y las administraciones locales.

Ahora bien, en principio, en España todos esos consumidores se hallaban bajo una misma amenaza: la presión de escasez. Pues la tradición de todos los empresarios españoles era producir sin preocupación, puesto que vendían cualquier cosa que se produjese: no existían estímulos para mejorar y racionalizar la producción.

En esas condiciones, el Plan de Estabilización de julio de 1959 se orientó a cubrir la primera fase, ordenadora y preparatoria y saneadora de nuestra economía, con sus correspondientes medidas: estabilización interior, liberación de las importaciones, flexibilidad en la economía e inversión exterior.⁷⁰ Estabilización interior, como condición inevitable del resto de los factores. Liberalización de las importaciones, para posibilitar el aprovisionamiento fluido del exterior, con la consiguiente elevación de la producción y de la eficacia del sistema económico, en forma decisiva; aunque era necesario que la renovación del utillaje fuera a la par con la mejora de la organización y la dirección empresarial. Flexibilización de la economía, con medidas equivalentes a una liberalización del mercado interior, a la espera de que los precios dieran mayor eficacia a los mecanismos del mercado en general.

No es de extrañar que el Plan y las medidas de Estabilización provocaran un crecimiento notorio de la renta, un desarrollo intenso del comercio y un empleo más justo de nuestros recursos de mano de obra, despilfarrados en una agricultura de autosuficiencia. La estabilización, junto con la liberación de los mecanismos del mercado, forzó la productividad hasta dar un paso adelante.

En cuanto a la inversión exterior, vendría a complementar la baja capitalización interior a la vez que se convertiría en un factor muy influyente y activo en la transformación de la empresa en orden a dotarla de una organización más sensible y de una dirección más técnica y más dinámica. Un gran número de empresas españolas se asociarían con empresas extranjeras de las que recibirían una colaboración sobre todo técnica y administrativa; y numerosas empresas extranjeras establecerían filiales en España, en las que directivos españoles cooperarían con los extranjeros, con lo que podrían asimilar sus técnicas de dirección.

Además, la penetración del capital extranjero serviría también a los empresarios españoles a modo de entrenamiento para afrontar en su día la competencia y el comercio exterior. Suponía la introducción en el mercado interior de una forma atenuada y controlable de competencia que al mismo tiempo serviría de estímulo y ensayo para nuestros empresarios, que, antes de aventurarse a competir en

⁷⁰ Fuentes Quintana, en *España perspectiva de 1968*, Barcelona, Guadiana, 1968; pp. 88-89.

el exterior con las grandes empresas internacionales, se verían obligados así a competir entre ellos en su propio mercado, algo así como en su propia casa.

Durante el período de Estabilización –que se extiende desde julio de 1959 a 1962- se ponen las bases objetivas del desarrollo: mejor dicho, se crean unas condiciones de desarrollo que exigirán la elaboración del Plan. Se consigue una razonable estabilidad de los precios. Cambia el signo de la balanza de pagos, hasta constituir una cobertura muy elevada de las importaciones. Se liberaliza de modo notable la importación de bienes de inversión. Se logra una razonable liberalización en el mercado interior, dentro de las condiciones monopolísticas dominantes. Y se consigue un importante crecimiento de la producción, espoleada por una demanda en plena expansión, constituida por tres factores básicos:

- 1) el crecimiento de la población urbana, con el éxodo de la población campesina y con los ahorros que envían para su sostenimiento quienes emigran a los países de Europa Occidental;
- 2) el desarrollo del turismo, que intensifica y diversifica la demanda, sobre todo de artículos de cierta calidad;
- 3) la construcción, que abarca una amplia gama de productos y cuyo desarrollo se intensifica también, forzado por el del turismo.

La mística europeísta y desarrollista que se difunde por el país a lo largo de 1961 y 1962⁷¹ viene a completar el “clima” de desarrollo. Un estado de espíritu que se manifiesta con toda claridad en la impaciencia con que se esperaba el informe de la Misión que el Banco Mundial había enviado a España en 1961, en la rapidez con que se agotaron las primeras ediciones del mismo y en la complacencia con que fue acogida la petición cursada por el Gobierno español el 9 de febrero de 1962 al solicitar de la Comisión Económica Europea el inicio de las conversaciones para estudiar la asociación de España a la Comunidad Europea.

iv. *Las líneas generales del I Plan de Desarrollo*

Los efectos del Plan de Estabilización llegan hasta el verano de 1961 y, en el otoño de ese mismo año, se inicia el ascenso de la actividad productiva que habría de mantenerse hasta 1966.

El crecimiento de la producción estuvo condicionado por un aumento considerable del consumo, al incrementarse éste con las elevaciones de los salarios, las remesas de los emigrantes a sus familias y el turismo. Pero las medidas de liberalización de julio atemperaron la gravitación del consumo sobre la producción al permitir el desarrollo del sector exterior a pesar de la devaluación de la peseta.

En apariencia, pues, las condiciones para el desenvolvimiento de la producción nacional eran óptimas: una fuerte intensificación del consumo y, por primera vez en muchos años, una balanza de pagos favorable, que hacía posible la importación masiva de bienes de equipo y materias primas. Pero, no obstante, una gran mayoría de empresarios nacionales no veían, al parecer, clara esa oportunidad y no se apresuraban a aprovecharla. El ambiente dominante en los años 1962 y 1963 era de

⁷¹ Banco Hispano-Americano, *La situación económica en 1962*, pp. 21-24.

incertidumbre.⁷² Y esa incertidumbre no carecía de motivación, dada la historia del empresariado y de la empresa españoles: hasta el Plan de Estabilización y las medidas de liberalización consiguientes, los empresarios españoles habían dispuesto de un amplio margen entre los costes y los salarios para enjugar cualquier despilfarro, aparte de transferir de inmediato a los precios cualquier aumento de los costes;⁷³ y esa disparidad entre precios y salarios era precisamente la causa del bajo poder adquisitivo de la población obrera y de la falta de estímulo a la producción y de dinamismo empresarial.

Para acabar con el inmovilismo económico había que romper con esa situación; y, con tal propósito, se liberalizó el comercio exterior, se autorizaron subidas de salarios [lo que no se había hecho desde 1956] y se dejó vía libre para la emigración a los países de Europa Occidental. Con esas medidas, se recortaron los beneficios de las empresas –en especial, los de las grandes–, al no poder transferirse ya los costes a los precios, pues la condición fundamental del Plan de Estabilización fue el mantenimiento de los precios; y ese cercenamiento de los beneficios vino a repercutir con rapidez en la Bolsa, al perder puntos numerosas empresas mineras, siderúrgicas, textiles, etc., con la gran alarma y la incertidumbre inversora consiguientes.

La apatía inversora de los empresarios españoles tenía, además, otros orígenes. Su fascinación y admiración ante los progresos de los países que empezaban a integrarse en el Mercado Común eran enormes y originaban en ellos un justo temor a medirse con su industria; temor que se evidenció cuando, en febrero de 1962, el Gobierno solicitó el establecimiento de conversaciones para la asociación de España al Mercado Común. La desorientación de los dirigentes de la economía española fue tal, que, ante la inevitabilidad de la integración de España en el Mercado Común y probablemente bajo la impresión del desarrollo extraordinario del turismo, muchos llegaron a pensar en orientar la economía nacional hacia una economía de servicios, que aparecía “como inevitable en una división europea y aun mundial del trabajo”.⁷⁴

En esta situación, objetivamente tan favorable al desarrollo pero subjetiva o psicológicamente tan llena de desconfianza y de temor, era necesario que el Gobierno –y en especial, los ministros responsables de las actividades económicas que habían inspirado, propuesto y llevado a cabo el Plan de Estabilización orientados por un pensamiento común– elaboraran un proyecto y

«un conjunto de medidas legislativas básicas que, inspiradas en las directrices y criterios operativos de la política de desarrollo, definan el marco al que habrá de ajustarse la acción del Estado dentro del equilibrio presupuestario y ofrezcan el cuadro de derechos y oportunidades en que podrá desenvolverse sin incertidumbre la acción del sector privado».⁷⁵

Y a ese propósito responde el Plan de Desarrollo aprobado el 28 de diciembre de 1963 para el período 1964-1967.

El Plan de Desarrollo para el período 1964-1967 [I Plan de Desarrollo] constituye un amplio programa de política económica en el que, por vez primera (y con

⁷² *Ob. cit.*, pp. 22-24.

⁷³ *Ob. Cit.*, pp. 24-25.

⁷⁴ *Ob. Cit.*, p. 25.

⁷⁵ *Ob. Cit.*; p. 29.

las reservas necesarias, dada la inseguridad de la información disponible), se exponía un cuadro de las necesidades nacionales, se hacía un inventario de los recursos y se fijaba la política que el Gobierno desarrollaría a lo largo de esos cuatro años, cuestión ésta muy importante por la enorme cuantía de los gastos e inversiones del Estado, de los organismos autónomos y de las administraciones locales. Sobre todo en un país como España, donde el mercado nacional acababa de constituirse en su sentido moderno, el estudio de las necesidades nacionales y de sus tendencias inmediatas que habrían de satisfacer la producción nacional y los servicios era muy importante.

Quienes elaboraron dicho Plan eran muy conscientes de ello cuando el mismo Ministro Comisario, Sr. López Rodó, declaró lo siguiente:

«El papel que está llamado a desempeñar el Plan de Desarrollo es principalmente ofrecer un estudio de mercado a escala nacional...; integrar en un cuadro global las previsiones de cada sector, ya que todos los sectores de la actividad económica son, a la vez, suministradores y clientes unos de otros; en definitiva, coordinar todas las informaciones acerca de las variables que influyen en el futuro de la economía».⁷⁶

Para disipar el ambiente de incertidumbre y la desconfianza de los posibles inversores era indispensable tener unas perspectivas lo más claras y amplias posible acerca del futuro del país; y ésa era la necesidad que el Plan de Desarrollo venía a llenar.

En el Plan se examinan las causas del estado de atraso del país: bajo porcentaje de población activa respecto del total; elevado porcentaje de población activa en la agricultura; baja productividad del sistema económico; volumen reducido de la exportación; y desigualdad geográfica de la distribución de la renta. En esas condiciones, el mercado es muy rígido y facilita la existencia de empresas demasiado pequeñas para que puedan alcanzar niveles de productividad aceptables y resultar competitivas.

Lo conseguido tras el establecimiento del Plan de Estabilización permite pensar en la elevación del nivel de vida de todos los españoles si se configura un programa con unos objetivos adecuados: modificar las estructuras productivas; incrementar, coordinar y seleccionar las inversiones; fomentar la exportación; elevar la productividad; crear un mercado flexible y competitivo; perfeccionar el sistema financiero; simplificar el sistema administrativo; fomentar el desarrollo regional; y, sobre todo, mantener la estabilidad de los precios dentro de límites aceptables.

En el Plan se hacen previsiones que concretan sus objetivos y propósitos: el Producto Nacional Bruto [PNB] crecerá un 6% anual y pasará de 828.5 mil millones de pesetas en 1963 a 1.045.8 miles de millones en 1967; las importaciones aumentarán un 9% anual; el consumo privado se incrementará un 5.5% anual [de 71.300 millones de pesetas en 1963 a 86.600 millones en 1967]; la formación bruta de capital fijo crecerá un 9.0% anual (y pasará de 167.000 millones en 1963 a 235.000 millones en 1967); las exportaciones aumentarán a un ritmo del 10% anual; y el turismo lo hará al 11%.

⁷⁶ *Resumen del Plan de Desarrollo*, p. 13.

De acuerdo con el cuadro macroeconómico de 1962-1963, el Plan estudia las demandas sectoriales del período para llegar a estimaciones concretas del volumen de inversión necesario para alcanzar los objetivos establecidos.

La cifra total de inversiones para el cuatrienio alcanzará casi los 335.000 millones de pesetas, repartidas en las siguientes anualidades: 72.180 millones, en 1964; 79.448, en 1965; 87.333, en 1966; y 96.036, en 1967. El aumento de las inversiones es aproximadamente del 10% anual y estarán guiadas por unos “criterios de selectividad” que se especifican en el plan.

El programa financiero es vinculante para el Estado e indicativo para el sector privado; y en el Plan se señalan de modo concreto las actividades a realizar por el Estado y las que quedan a cargo del sector privado. Sin embargo, el Estado no adoptará una postura pasiva si el sector privado no consigue los objetivos que se le señalan sino que empleará toda una serie de estímulos a tal efecto: como una “acción concertada” con las empresas privadas por la cual éstas se comprometerán a alcanzar unos determinados objetivos a cambio de subvenciones, exenciones fiscales, etc.; y la intervención activa creando empresas nacionales en diferentes sectores, si la iniciativa privada no acude con fuerzas suficientes para lograr los objetivos propuestos, y cuando el interés general lo haga necesario.

Para conseguir una mejor distribución geográfica de la renta se crean Polos de Promoción, Polos de Desarrollo y Polígonos Industriales. Las industrias que se acojan a ellos y cumplan determinadas condiciones tendrán derecho a ciertos beneficios –que van desde un 20% de la inversión, cuando se trate de polos de promoción, al 10% en el caso de polos de desarrollo-, y a diferentes desgravaciones fiscales y preferencias en los créditos oficiales a medio o largo plazo. También se establecen en el Plan diferentes beneficios –como subvenciones, preferencias crediticias y exenciones fiscales- para las empresas agrícolas que cumplan las normas determinadas que se señalan.

El programa de inversiones públicas -que se agrupan en dos grandes apartados: inversiones sociales; e inversiones en los sectores productivos- es de gran interés.

Los principales capítulos de las inversiones sociales son: enseñanza y formación profesional, 22.858 millones de pesetas, para el cuatrienio; vivienda y urbanismo, 65.459 millones; sanidad y asistencia social, 3.759 millones; servicios de información, 544 millones; y otras inversiones que se elevan a 5.565 millones.

Los capítulos básicos de las inversiones en los sectores productivos son: transportes, con más de 82.352 millones de pesetas para el cuatrienio; transformaciones en regadío, 48.853 millones; agricultura, 19.270 millones; y otras partidas menores. Se reservan 57.257 millones de pesetas para previsión de fondos de inversión financiera en el sector público.

En el plan se establecen algunas previsiones cuyo cumplimiento era fundamental para el desarrollo armónico de la producción total. De entre ellas importa analizar las siguientes:

	Porcentaje anual de crecimiento	Previsión para 1967 en millones de Tm.	Real
Carbón	5%	22.0	15.3
Combustibles líquidos		15.2	15.4
Gas ciudad	18%		
Electricidad	11.5%	39.428 Kwh.	40.600 Kwh.
Acero		4.5	4.5
Cemento		14.0	13.1
Aluminio [Tm.]		70.000	78.000
Turismos [unidades]		200.000	274.400
Camiones [unidades]]		50.000	89.290
Tractores [unidades]		28.000	19.026
Químicas		11% *	16.3%*
Abonos		17% *	16.1%*
Papel		8% *	20.1%*

* Ritmo de crecimiento anual

v. *Resultados del Plan de Desarrollo*

Al hablar de los resultados del I Plan de Desarrollo surge de inmediato la tentación de comparar las previsiones formuladas en el Plan con los resultados obtenidos por la economía española en los cuatro años de duración del mismo, sobre todo, en el último, 1967. Esa comparación ha sido realizada por todos los que se han enfrentado críticamente con el Plan que han puesto de relieve sus enormes desviaciones. Pero ese enfoque crítico olvida la naturaleza *indicativa* del Plan, su carácter empírico y el medio social en que tenía que realizarse.

Cuando se trata de analizar un plan *indicativo* ya se sabe que sus previsiones son meramente orientadoras, pues su cumplimiento depende de la acogida del mismo por los empresarios y por la masa de la población en general, y, sobre todo, del grado de confianza que le concedan los capitalistas inversores. En ese sentido, tiene mucha razón el Sr. López Rodó cuando dice que el Plan es un gran estudio de mercado;⁷⁷ pues, en realidad, se trata del estudio de las necesidades de un país en el que se están produciendo cambios profundos, tanto en su interior como en sus relaciones con el exterior.

⁷⁷ *España Semanal*, 18-X-68.

No se puede desconocer que la población activa se distribuía en 1964 con la siguiente proporción: agricultura, 34%; industria, 39,2%; y servicios, 31.8%; y que en 1967 las cifras son 29.4%, 36.3% y 34.3%, respectivamente.

En el período del Plan los movimientos de población fueron muy intensos, y graves por sus consecuencias: en 1964 cambiaron de residencia 498 millares de personas; en 1965, 448 millares; en 1966, 280 millares; y en 1967, 404 millares (con un total de 1.630.000 personas aproximadamente, en el cuatrienio). Pero no se trata sólo de cambios de residencia de la población con unas cifras tan elevadas, sino del cambio brusco de las tendencias del consumo con el incremento consiguiente del desfase entre la oferta habitual de la producción nacional y la demanda expansiva de los consumidores.

En esto último radica una de las causas más graves de las desviaciones entre las previsiones del Plan y los resultados reales. La producción agraria y la industrial estaban orientadas a la satisfacción de las necesidades casi tradicionales de la población nacional, que tenían reservada en exclusiva con el proteccionismo económico dominante y el aislamiento político.⁷⁸ La producción nacional no podía reconvertirse en un plazo tan breve para acomodar la oferta a las nuevas necesidades, que, por lo demás, irrumpieron sin anunciarse previamente. Pues una reconversión tal implica una transformación tan brusca de la producción y de los servicios que exigiría no ya sólo grandes inversiones de capital sino un cambio profundo de la organización intelectual de los empresarios, industriales y agrícolas, y la reorganización en profundidad del mercado interior.

A lo que hay que añadir el carácter empírico del I Plan de Desarrollo y sus limitaciones, que se han evidenciado en un doble sentido. Por una parte, el Plan hubo de elaborarse con la pobreza y la inseguridad de los datos propias de un país atrasado, carente por completo de fuentes y de cauces de información. Pero, además, el I Plan constituyó el primer esfuerzo por evaluar los recursos humanos y materiales y por establecer objetivos colectivos; y es bien sabido que en el establecimiento de una planificación indicativa juega un gran papel el principio de ensayo y error; de modo que las previsiones del primer intento han cumplido la función de puntos de partida para futuras correcciones.

Lo importante del primer Plan no es, pues, la exactitud o aproximación con que se cumplen sus previsiones sino su significado como esfuerzo por introducir orden y racionalidad en una actividad económica que hasta entonces marchaba de modo irracional, dominando el mercado o arrastrada por él. El I Plan de Desarrollo debe evaluarse por el grado en que se han cumplido los objetivos a los que respondía y por la determinación e investigación de los factores que perturbaron el logro de los mismos.

En mi opinión, los objetivos del I Plan de Desarrollo eran:

- i) introducir un mínimo de racionalidad en el sistema productivo nacional;
- ii) proporcionar al empresariado un instrumento orientador para el crecimiento armónico del sistema, que reforzara su racionalidad;

⁷⁸ Editorial de *Arriba*, 7-IX-68.

- iii) ir preparando el sistema productivo nacional para que su necesaria conexión con la economía exterior –y, en especial, con la de los países del Mercado Común- resulte menos perturbadora;
- iv) orientar y encauzar de la manera más favorable la expansión económica, en franco ascenso desde el verano de 1961.

Parece indispensable un examen de cada una de estas cuatro cuestiones.

1. Un principio básico –definidor, en toda economía capitalista- es la libre acción del mercado como coordinador de la actividad económica. El mercado libre no ha operado nunca como verdadero regulador económico en España y, de hecho, no ha existido nunca, ni apenas existe aún. Pero para conseguir un mínimo de racionalidad era necesario el libre juego del mercado hasta donde fuese posible sin profundas perturbaciones.

Ahora bien, establecer una cierta operatividad del mercado implicaba tres grandes acciones coordinadas y que se condicionan entre sí: la unificación del mercado nacional; la liberalización interior; y la apertura al comercio exterior. Y gran parte de las medidas de política económica de esa etapa están dirigidas a lograr la máxima adecuación en esos tres sentidos.

El saneamiento de tanta empresa envejecida en una actividad monopolística sólo podía venir de una competitividad razonable en el interior del país, de un ensanchamiento del mercado hasta incluir a toda la población y de un enfrentamiento moderado y estimulante con las empresas extranjeras organizadas de acuerdo con los últimos progresos y con el utillaje consiguiente. Con esos estímulos –y el vigoroso empuje del consumo interior (y del turismo) y unas facilidades extraordinarias para importar bienes de equipo y materias primas- las empresas nacionales podían iniciar la renovación de su viejo, atrasado y superamortizado utillaje y el saneamiento de su organización, recargados uno y otra por años y años de actividad arbitraria y protegida.

2. Los planificadores no olvidaron que los empresarios españoles desconocían las exigencias operativas y la agilidad intelectual de la empresa moderna en su lucha competitiva, y por eso creyeron indispensable proporcionarles un instrumento a la vez orientador y creador de confianza: era necesario que los capitalistas tuvieran conciencia del riesgo en que incurrían al hacer sus inversiones y que pudieran medirlo –calcularlo- para que se atrevieran a afrontarlo; y en el Plan encontrarían un inventario de recursos y unas directrices que indicaban por dónde iba avanzar el país.

El conocimiento de la realidad socioeconómica y de las directrices que se han señalado, unido al compromiso del Estado de obrar conforme al plan, constituían un conjunto de datos que pueden considerarse indispensables para desarrollar la racionalidad concreta del sistema de producción.

3. Nuestro sistema productivo tenía que sufrir una profunda transformación para afrontar con éxito la prueba cuando se verificase la conexión de nuestra economía con la europea occidental, en un futuro próximo.

Había que superar la mentalidad particularista, conformista, adquirida y fijada en el aislamiento y bajo la protección de las barreras aduaneras y del poder político, en el interior. Y el empresariado tenía que rechazar la vieja orientación española, que apuntaba más a acumular riqueza producida socialmente que a crear las condiciones

para producir nueva riqueza. Eso implicaba un gran cambio, puesto que quería decir que, para acumular riqueza, hay que crear las condiciones para producirla; algo que, en la nueva situación de libre juego del mercado, sólo podría lograrse reorganizando las viejas empresas y renovando su utillaje. La reorganización empresarial era un objetivo clave del I Plan de Desarrollo, pero tenía que cumplirse bajo la presión de los estímulos del libre juego de la oferta y la demanda: en las condiciones de mercado. No hay más camino que ése.

4. Después del Plan de Estabilización, hacia 1961, se dan unas condiciones ideales para un desarrollo económico del país que hiciera posible su integración en la economía europea. Y esa oportunidad no podía desaprovecharse por continuar con el mediocre conformismo del disfrute del mercado interior.

Además, el crecimiento de la población, al ser más rápido que el de la producción para satisfacer sus necesidades, estaba creando una tensión interior muy peligrosa; mucho más, habida cuenta de la debilidad y pobreza de las estructuras capitalistas del país. El exceso de la población en el campo unido al lento crecimiento de la industria y los servicios, incapaces de absorberla, parecían una irresistible acumulación de combustible presto a incendiarse. Convenía abrir una válvula de escape para reducir esa presión; y era insensato que un mercado de 30 millones de consumidores potenciales permaneciese virgen, tanto más cuanto que la explotación de ese mercado forzando en él la creación de una demanda solvente podría servir de válvula de escape de dicha presión, al sentirse los consumidores más ocupados y atareados mientras consumen.

La apertura de las fronteras, con el Plan de Estabilización, para permitir la libre salida de trabajadores hacia los países del Mercado Común, con una fuerte oferta de trabajo insatisfecha, fue un acierto. Criticada por algunos, esa medida tuvo dos consecuencias notorias: la reducción de la tensión laboral en el interior y la constitución de una fuente de divisas importante, que proporcionó más de 175 millones de dólares ya en 1962. El reajuste oficial de los salarios, congelados desde 1956, fue otra medida acertada, al constituir el crecimiento de las rentas del trabajo un supuesto básico para la creación de una fuerte corriente de consumo interior. Con esas medidas de política social –libertad de emigración y mejora de los salarios–, el consumo interior se desarrolla con rapidez, intensificado y potenciado por las remesas de los emigrantes a sus familias (que posibilitaron la realización de los proyectos de consumo de éstas) y por otro factor externo: el turismo.

Entre 1961 y 1963, bajo la presión de esos tres factores –alza de los salarios, remesas de los emigrantes y turismo– el consumo del país tiende a transformarse por completo, al aproximarse de modo constante al modelo de consumo de los países más desarrollados de Europa Occidental.⁷⁹ Como es natural, la demanda incide primero sobre la alimentación para extenderse en seguida a los bienes duraderos de “evasión” y a los electrodomésticos, hasta alcanzar al automóvil. Y, además, el ensanchamiento de la demanda no se detiene sino que se desborda hacia la vivienda: primero, hacia la permanente, puesto que la escasez de viviendas es aún enorme por la intensa emigración de población campesina hacia las grandes ciudades y las áreas industriales; y, más tarde, hasta la segunda vivienda en el campo o en la costa. Lo que, unido al

⁷⁹ Banco Hispano-Americano, *La situación económica en 1964*, pp. 27-28.

turismo y a los servicios que exige, llevó a una expansión de la construcción tal que en 1964 hubo que frenarla.

Las condiciones eran, por lo tanto, muy adecuadas para un rápido desarrollo del sistema productivo del país: fuerte crecimiento de las rentas del trabajo (intensificado por la desaparición del paro y por la emigración); enormes reservas de mano de obra en la población rural; turismo desbordante por la prosperidad de los países de Europa occidental; y expansión de la construcción. De hecho, todo ello contribuye a crear una demanda que desborda la producción interior y las importaciones e incide sobre los precios provocando una aceleración de la inflación, ya originada por otros factores.

Las condiciones del país son, pues, especiales y muy favorables para la transformación profunda de su base económica. De modo que la palabra la tienen, entonces, los capitalistas, los inversores. Ahora bien, ¿cómo respondió el empresariado español a esta incitación para embarcarse en la aventura del desarrollo, primero, difusa y plasmada en el crecimiento de la demanda, y, después, institucionalizada y formalizada con el Primer Plan de Desarrollo?

La respuesta del capital frente a la convocatoria para el desarrollo fue confusa y llena de incertidumbre. Entre los empresarios tradicionales, y en particular, entre los ligados a las principales fuentes de crédito [a la Banca], los sentimientos dominantes fueron la confusión y la incertidumbre, al percibir por una parte la prosperidad que acarrea el consumo y por otra la caída incontenible de los beneficios de las empresas antes más prósperas, atrapadas ahora entre la inflación de los costes y la imposibilidad de trasladar sus aumentos a los precios, dada la competencia interior y la liberalización del comercio exterior.

La explicación de esa contradicción entre la prosperidad del consumo y la caída de los beneficios de las empresas más importantes del país no es difícil. La contradicción aparece ya en los años cincuenta con el proceso de desarrollo de las empresas industriales que alcanzan entonces su máxima prosperidad en condiciones de completo aislamiento, pues la enorme expansión de la economía europeo-occidental en esa misma época crea en los empresarios españoles y en especial entre los profesionales y la clase media el sentimiento de que el país no puede continuar aislado y, sobre todo, de que, aparte de imposible, ese aislamiento es también muy peligroso. Así nace la mística del europeísmo y de la integración, que, probablemente, está en la base de determinadas medidas del Plan de Estabilización y de la solicitud de la apertura de conversaciones con el Mercado Común en febrero de 1962.

Ante la posibilidad de la integración en el Mercado Común, los empresarios y los inversores potenciales españoles se hunden en la mayor incertidumbre. Los primeros, sobre todo, son conscientes de la incapacidad de sus empresas para hacer frente al dinamismo de las empresas de los países del Mercado Común. Y tampoco necesitan esperar mucho para comprobar la veracidad de sus temores al respecto, pues la tímida liberalización interior y exterior y la penetración de la competencia extranjera en el mercado español van a provocar un recorte brutal de los beneficios de las empresas con mayor solera.

Esa reducción de los beneficios se manifiesta con claridad en la Bolsa de Valores, ya que, salvo las bancarias, las acciones de todos los subsectores industriales

se deprecian. Algunos ejemplos resultan sorprendentes. Las empresas mineras alcanzan su mayor cotización en 1957 [981.68]; las siderúrgicas, en 1956 [872.55]; las navieras, en 1957 [518.68]; las químicas, en 1957 [con una media de 231.40]; el grupo de varias, en ese mismo año 431.82; y las eléctricas se cotizan a 202.13 de media, en 1956. Pero, en 1964, la cotización de esos seis grupos de acciones desciende hasta 403.47, 207.80, 150.62, 109.20, 307.69 y 190.56, respectivamente; y, en enero de 1967, había caído hasta 151.91, 91.15, 119.25, 55.31, 216.57 y 129.10.⁸⁰

Esa caída de las acciones de los principales grupos industriales (que incluye las de algunas ramas industriales en pleno auge, como las eléctricas, las del cemento y las químicas) se producía coincidiendo con la mayor prosperidad y el mayor crecimiento nunca antes experimentado por la economía española. Eso explica la incertidumbre de los capitalistas españoles, de la que tanto se habló en los medios financieros⁸¹ [si bien más que de incertidumbre habría que hablar de desconfianza hacia el futuro], y la resistencia de los inversores.

Ahora bien, ¿por qué la enorme expansión del consumo, iniciada en 1961, no afectó a las industrias de cabecera? La experiencia de los empresarios españoles no era la más idónea para lanzarse a hacer grandes inversiones de lenta amortización [como es el caso de todas las inversiones en industrias de cabecera] ante la perspectiva de la integración en el Mercado Común y la triple presión de la competencia interior, la competencia exterior y la lucha de los obreros por mejores salarios, y sin poder trasladar sus incrementos a los precios. Así, un banco viene a decir lo siguiente a propósito de los obstáculos a la inversión:

«El obstáculo psicológico se encuentra en que, a falta de una orientación definida en cuanto a los sectores industriales que pueden prevalecer en una integración internacional, es dudoso que el empresario español se haya embarcado en inversiones de magnitud considerable o significativa».⁸²

Los empresarios españoles no se enfrentaban con esos riesgos sin una protección imposible ya de restablecer, sobre todo en lo referente a producciones que estaban en el centro de los motivos de la liberalización, al tratarse principalmente de materias primas o de productos intermedios cuyo abastecimiento había constituido el mayor obstáculo para el desenvolvimiento de la industria ligera española. De hecho, el estancamiento y la atonía inversora en sectores tan importantes como los de la agricultura y las industrias de cabecera constituyeron los principales obstáculos para la marcha del desarrollo económico y se convirtieron en la fuente determinante de la inflación que llevó a la devaluación de la peseta en noviembre de 1967.

Si se examina la evolución de la onda provocada sobre la producción por la expansión pujante del consumo, aunque sea con brevedad, se comprenderá mejor cómo se produjeron esos hechos.

La influencia de la demanda incide primero sobre los productos alimenticios para extenderse luego a bienes más duraderos, como aparatos de radio [transistores], electrodomésticos, televisores, muebles, medios de transporte, vivienda y demás.

⁸⁰ Banco de Bilbao, *Informe Económico de 1967*, p. 304.

⁸¹ Banco Hispano Americano, *La situación económica en 1963*, pp. 20, 22-23, 25, 90, 94, etc.; *La situación económica en 1964*, pp. 29-30, etc.

⁸² Banco Hispano Americano, *La situación económica en 1962*, p. 27.

Como es natural, el consumo incide de modo directo sobre las industrias terminales que utilizan materias primas como el hierro, el carbón, la madera o el cemento, o productos intermedios semielaborados, que es lo que ocurre con la mayoría de ese tipo de industrias, entre las que destaca la construcción; por sus características y por la protección que le dispensa el Estado, la construcción se ha financiado principalmente con fuentes nacionales; es más, buena parte de los capitales recuperados por la venta de industrias a inversores extranjeros pasaron también a la construcción.

Con respecto a las industrias terminales que se han instalado para aprovechar el creciente consumo, cabe distinguir dos tipos: las creadas por capitalistas menores al margen del viejo empresariado y la influencia directa de la banca; y las creadas por las grandes empresas extranjeras para aprovechar las posibilidades del mercado español. La baja inversión por trabajador característica de esas industrias conviene con el interés de los inversores, nacionales o extranjeros, de modo perfecto: conseguir los más altos beneficios para amortizar el capital con rapidez. Otro rasgo típico de las mismas es el empleo de elementos semielaborados que exigen una larga investigación y una técnica complicada, por lo que, o bien trabajan con licencias y ayuda técnica extranjeras, o bien son filiales de las grandes empresas de los países más avanzados. Una situación, por cierto, muy desfavorable para nuestro país, puesto que tales industrias están incapacitadas para la exportación y tienden a importar los elementos que necesitan de las empresas concesionarias o matrices, e incluso llegan a convertirse en simples cadenas de montaje, si se les permite. Tal es lo que sucede con la casi totalidad de las empresas de electrónica, electrodomésticos, fotografía, plásticos [químicas], farmacéuticas, de automóviles, etc.

La prosperidad de ese grupo de industrias, beneficiarias directas de la pujante expansión del consumo, ha repercutido muy poco sobre la de las industrias de cabecera nacionales, que tan sólo acusaron el reflejo de la gran expansión de la construcción. Las más beneficiadas de las industrias básicas han sido las eléctricas [productoras de energía] y la del cemento. Las siderúrgicas, al no poder hacer frente a la demanda y tener que hacer grandes importaciones de acero, no pudieron superar su esclerosis y modernizarse; y las mineras tampoco pudieron remontar la curva de su grave decadencia ni superar sus defectos de estructura.

Tal es el proceso que originó las graves desviaciones entre las previsiones del I Plan de Desarrollo y las cifras reales de producción; desviaciones que ponen de manifiesto el crecimiento desordenado de la producción nacional y que buena parte de la expansión industrial nacional incidió, en realidad, sobre las industrias extranjeras beneficiadas por las importaciones.

Con ello, se malograron los propósitos más evidentes para el desarrollo económico del país: crear una producción doméstica para satisfacer la demanda interior y la del turismo, que viene a ser una suerte de exportación muy rentable. La nacionalización de la oferta no se pudo conseguir porque llegó un momento en que, cuanto más “se producía”, más había que importar y más se desequilibraba la balanza comercial, sin que aumentaran por ningún concepto las exportaciones. Y, por ese camino, se hizo inevitable la toma de medidas monetarias para reducir la demanda, tanto del consumo privado final como de las empresas; a esto último se orientó, en concreto, la devaluación de la peseta.

3. Funciones y responsabilidad de la Universidad en la sociedad actual⁸³ [1968]

Funciones y responsabilidad de la Universidad en la sociedad actual

(a) La investigación científica

Como ustedes saben muy bien, desde que la ciencia quedó uncida al carro triunfal de la empresa como un factor más en la producción de beneficios, nadie paga para que cumpla esa tarea de compulsar, integrar, rellenar lagunas, organizar sistemáticamente todos los datos acumulados. Sin embargo, este abandono, este desaprovechamiento de la experiencia humana por falta de sistematización, es hoy responsable de las dificultades casi invencibles con que se enfrenta el trabajo científico y la comprensión científica de la realidad. La inexistencia de un trabajo científico al nivel de la reelaboración sistemática de los datos impide:

- a) Explotar a fondo el tesoro de experiencia de que disponemos;
- b) Establecer una imagen científica del universo que ayude a superar la “paradoja del especialismo” y que sirva de cuadro orientador, de plano guía, para el hombre actual;
- c) Orientar y formar eficazmente nuevas promociones de científicos;
- d) Nutrir más eficazmente el pensamiento general con los conocimientos científicos.

Ahora bien, ¿cuál es la tarea concreta que obliga a este trabajo de organización y sistematización? La primera y fundamental es la enseñanza; en segundo término, la dirección de la investigación científica y técnica; y, finalmente, la planificación general del trabajo nacional. Esta investigación es la genuinamente universitaria, la básica para el desarrollo de la Universidad, aunque no la única: hay otras tareas de investigación de enorme importancia.

(b) La investigación docente

Al comienzo he insistido en que la enseñanza constituía una actividad humana intensa y de extraordinaria responsabilidad. No es una actividad productora de artefactos. Es una actividad configuradora de conciencias, de hombres a los que se puede lesionar para toda su vida. Esta tremenda responsabilidad de la enseñanza es la que debiera guiar a los enseñantes en la ordenación de su trabajo y en el empeño de mejorarlo constantemente. Pues la actividad de enseñar, en cuanto actividad humana por excelencia, origina experiencia y es susceptible de autorregulación. Lo que quiere decir que, en cuanto produce experiencia, se puede elaborar un cuerpo de conocimiento

⁸³ Conferencia, pronunciada en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Madrid en noviembre de 1968. Sólo se conserva un guion con ese título y un manuscrito con la parte sustancial del texto. [N. del ed.].

sistemático y coherente que sirva de guía para la propia actividad y que permite formular hipótesis y verificarlas, así como constatar los resultados de la propia actividad.

La investigación docente como verdadera investigación científica no existe, porque la pedagogía no constituye una verdadera ciencia, ya que hasta ahora se ha cultivado más por motivos de adoctrinamiento y persuasión ideológicos que para buscar la manera de inculcar una concepción científica del mundo e iniciar el desarrollo de la racionalidad individual. El verdadero objetivo de la investigación docente es:

- 1) el estudio del cuerpo de conocimientos que se va a transmitir, para seleccionar su núcleo estructural, activo y eficaz en la configuración de las conciencias;
- 2) la búsqueda de la forma de exponerlo, oralmente o por escrito, con ayuda de imágenes gráficas, diagramas, aparatos, etc.;
- 3) el modo de verificar experimentalmente la acción del profesor sobre los alumnos [fíjense bien en que la existencia de la investigación docente y la ciencia pedagógica dependen de esta verificación] y de comprobar cómo los materiales que se ha seleccionado operan en la configuración de las conciencias a fin de corregirlos, ampliarlos o reorganizarlos (esta comprobación es lo que se practica rutinariamente con el nombre de exámenes).

Pero ¿para qué todo este esfuerzo humano? ¿Qué enseñar y para qué enseñarlo?

(c) El estudio del estado social del país

Una enseñanza terminal que no sabe para qué se imparte, para qué se hace el esfuerzo de enseñar o el esfuerzo de aprender, no tiene sentido; es un despilfarro de energías humanas, que sólo puede darse en un estado social caótico, desorganizado, en el que no operan las fuerzas sociales reales. La Universidad, a la que ningún aspecto de la realidad debiera ser extraño, tiene que investigar, para conocerlas, las necesidades en científicos, técnicos superiores y profesionales del país. Esto es, debe saber el número de puestos de trabajo que deben ser cubiertos por los científicos y, lo que es aún más importante, las exigencias técnicas o científicas que plantean esos puestos de trabajo y qué conocimientos deben poseer las personas para desempeñarlos adecuadamente.

La Universidad tiene que conocer las respuestas a esas cuestiones, porque condicionan básicamente toda la actividad docente. Esas respuestas exigen saber qué va a ser de nuestro país: cuáles van a ser las actividades productivas y las correspondientes actividades científicas, peculiares nuestras, que nos permitan competir en el mercado mundial y contribuir con el esfuerzo relativo de 32 millones de personas al progreso de la cultura humana. Es necesario saber si, en la división del trabajo europeo o mundial, nos corresponde una “economía de servicios” [si España va a ser un país de hosteleros, por decirlo de manera púdica] o si poseemos recursos materiales y humanos para ser un país industrial moderno y para destacar en alguna rama, de acuerdo con nuestra idiosincracia o carácter nacional. Y es fundamental que esta decisión, que nos concierne a todos, no la tomen únicamente los banqueros y los tecnócratas, puesto que la más alta responsabilidad al respecto le concierne a la Universidad.

Por otra parte, ya va siendo hora de que la Universidad recabe los datos o haga los estudios necesarios para planificar las necesidades del país en profesionales: prever el número de profesionales que serán necesarios en los años próximos, sobre todo, teniendo en cuenta la duración del período de formación, de 5 o 6 años; y publicar con antelación unas cifras orientadoras para que los estudiantes dispongan de algún conocimiento de sus posibilidades de trabajo, tanto al iniciar su carrera como al comenzar la especialización. Además, la Universidad tendría que prever, igualmente, la aparición de nuevas profesiones sobre la base de la acumulación de ese tipo de conocimientos y de los progresos de la ciencia y de la técnica, y anticiparse en la formación de los profesionales correspondientes frente a la creación de extraños centros o escuelas por las grandes empresas internacionales en los que se emplea una jerga aberrante, de lumpen fronterizo.

(d) La planificación y organización de la enseñanza

Una vez conocidas las necesidades de científicos y técnicos del país y la formación que deberían tener en función de las necesidades reales de los puestos de trabajo y del desarrollo de las actividades nacionales, la Universidad tiene que planificar los recursos docentes en hombres y materiales para rendir un servicio útil y eficaz a la nación. Y esa planificación comprende diversos planos:

- 1) recogida y elaboración de los conocimientos necesarios;
- 2) formación del profesorado adecuado;
- 3) acomodación de la estructura docente nacional a las necesidades sociales;
- 4) distribución justa y adecuada de los recursos instrumentales [edificios, laboratorios y demás] entre las organizaciones docentes de los diversos niveles.

La estructura educativa nacional tiene que corregirse constantemente para adaptarse a las necesidades de la formación del potencial humano calificado; y, en esa labor, es muy importante el papel de la Universidad, en estrecha colaboración con el profesorado de todos los niveles de la enseñanza, que, en su mayoría, tendría que tener una formación universitaria. Tal es la función y responsabilidad de la Universidad dentro del conjunto de la estructura educativa nacional.

(e) La responsabilidad científica de la Universidad

Por un lado, la Universidad contempla las necesidades en profesionales y equipos de los conocimientos de que debe disponerse en función de las distintas actividades del país; por otro, atiende a la acumulación de los conocimientos, tanto en el propio país como en función de la organización y los progresos de las ciencias y la técnica a nivel mundial; y, en relación con estos últimos, no puede quedarse en la actitud pasiva de tomar de ellos la información pertinente para el desarrollo de nuestras actividades de todo tipo, sino que tiene que demostrar su vitalidad y su capacidad rectora, anticipándose a la concreción de nuestras necesidades de información.

Pero la responsabilidad de la Universidad en esta labor tampoco se limita a conseguir la información necesaria para las actividades productivas de nuestro país, sino que tiene que proporcionar también la información idónea para todas las actividades culturales del mismo y el conocimiento que fuerce su racionalidad e

intensifique su actividad creadora. Porque para nadie es un secreto el retraso científico y, a veces, intencionadamente anticientífico e irracional, de nuestra literatura y nuestro arte, por no mencionar el oscurantismo y la superstición que domina en muchos medios de información de masas. Y, puesto que la vida de la Universidad va de por sí ligada al ascenso de la racionalidad general de nuestro pueblo, no puede dejar de vigilar ni de combatir todo intento de fomento de esa irracionalidad.

(f) La responsabilidad social de la Universidad

La responsabilidad social de la Universidad comprende dos grandes aspectos:

- 1) frente a la actividad social general, proporcionar profesionales bien equipados intelectualmente e información, especializada y general;
- 2) frente a los estudiantes, que se entreguen a ella para que los forme y los ponga en condiciones óptimas para insertarse en la actividad productiva con eficacia profesional y satisfacción personal; es decir, que no se limiten a desempeñar un trabajo, sino que entiendan en términos generales la propia tarea: que sepan lo que hacen, por qué lo hacen y cómo lo hacen.

(g) Importancia creciente de la Universidad en la sociedad actual

Vds. habrán podido creer conforme he ido avanzando en mi exposición que atribuyo una importancia excepcional a la Universidad, pero, en mi propio sentir, no he exagerado nada. Es más: si se piensa en las exigencias en conocimientos e información de una sociedad industrial y democrática, se advertirá que más bien me he quedado corto. Además, en nuestra situación nacional, ¿qué otra institución puede resolver los problemas que he señalado mejor que la Universidad? Si prescindimos de “nuestra Universidad”, no disponemos de otra organización intelectual con una cierta tradición de trabajo experimental y de racionalización. Esta Universidad es la depositaria de los resultados de los esfuerzos de los hombres más honorables de nuestro país en el último siglo y medio. Y no olvidemos que hoy corre el peligro de mercantilizarse, de entregarse por entero al servicio de la industria como un factor más para la elevación de su cuenta de beneficios.

Tenemos que defender nuestra Universidad con su pasado criticable y con sus defectos, porque, como parte de ese pasado, es el hilo central en torno al cual se ha desarrollado la parte más importante de nuestra vida intelectual. Porque, si hacemos “borrón y cuenta nueva” en nuestra Universidad, entonces podemos ir haciéndonos a la idea de que seremos colonizados total y definitivamente, porque, con ello, habremos perdido nuestra “intimidad” como pueblo y quedaremos abiertos totalmente y expuestos sin defensa a todas las modas intelectuales y a todas las superficialidades que se produzcan en los países más adelantados.

Nuestra Universidad tiene que regenerarse, tiene que elevarse a una forma nueva de trabajo para convertirse en el núcleo orientador y esclarecedor de la transformación social y económica de nuestro país. Pero, para que nuestra Universidad sea la que necesitamos, es necesario que una fuerza viva y libre de prejuicios la obligue a romper con el aristocraticismo semifeudal que la domina, en forma de individualismo atomizador, para dar paso a un trabajo académico y docente colectivo, que depure y

organice la enseñanza y la investigación. Es necesario que nuestra Universidad deje de ser un panal de cátedras, en cuyas celdillas cada catedrático hila y teje con su propia sabiduría el saber que imparte a sus alumnos. Porque sólo por medio de un trabajo colectivo podrá formar profesionales eficaces operativamente y capaces, en todo momento, de tomar conciencia de la realidad en que se hallan insertos para ayudar al progreso colectivo de nuestro pueblo.

Guion

- 1) La Universidad, instrumento de la clase dominante.
 - a) La Universidad recibía todas sus inspiraciones de una clase dominante reaccionaria y anti-intelectual.
 - b) Esta clase podía marcar las metas, límites y tareas a la Universidad porque España era un país basado en la agricultura tradicional.
- 2) El desarrollo de la producción y la crisis de la Universidad.
 - a) Crisis cuantitativa: aumento desmesurado del número de los estudiantes.
 - b) Crisis cualitativa: cambio en la formación por las exigencias industriales de los servicios.
 - c) El desarrollo tecnológico y la racionalidad de la realidad: hombres y recursos.
 - d) La nación tiene que decidir qué va a ser; tiene que enfrentarse con su futuro.
 - e) La clase dominante ya no puede decidir por sí misma el futuro del país.
 - f) La Universidad tiene que convertirse en la conciencia del país y ayudar, proponer, sugerir, con mayor conocimiento de causa, lo que el país debe ser; tiene que ayudar a que recuperemos nuestro destino, hasta ahora a la deriva.
- 3) La planificación del futuro de la nación.
 - a) Los recursos naturales.
 - b) Los recursos humanos.
 - c) Las técnicas disponibles.
 - d) Los conocimientos para el mejor aprovechamiento de los recursos.
 - i) Tecnologías e información.
 - ii) Ordenación económica.
 - iii) Empresas.
 - iv) Mercados.
 - v) Administración.
 - vi) Planificación.
 - vii) Los proyectos políticos del país.

- e) Todos los conocimientos elaborados por los hombres.
- 4) Precisión de los objetivos que la Universidad tiene que exigir del país, para el mejor cumplimiento de su cometido.
 - a) Que decida lo que la nación va a ser.
 - b) Qué precise qué cantidad de hombres y con qué conocimientos son necesarios, de acuerdo con esas exigencias, para cumplir las siguientes tareas como Universidad:
 - i) Planear su propio desarrollo en profesores, edificios e instalaciones.
 - ii) Organizar los conocimientos.
 - iii) Exigir la armonización de la enseñanza primaria y secundaria, en función de las necesidades de la nación y de las exigencias de la formación universitaria.
 - iv) Trabajar por la elevación de la racionalidad general (órganos de comunicación de masas, etc.).
- 5) Coordinación de la Universidad con las preocupaciones de la sociedad.
 - a) Actitud consciente de la Universidad hacia todos los problemas del país.
 - b) Preocupación por los problemas de la nación.
 - c) Medios intelectuales para encontrarles solución.
 - d) Anticipación de soluciones aún no existentes.
 - e) Todo ello exigiría *posiblemente*
 - i) La asociación de todos los graduados ya insertos en la actividad productiva del país a la marcha de la Universidad.
 - ii) La creación de *consejos* regionales, probablemente elegidos de forma democrática, para elaborar y decidir la política educativa de la región o distrito universitario. De tres niveles: de enseñanza primaria (locales); de enseñanza secundaria (locales o comarcales); y universitarios.
 - f) Formación de profesionales.
 - g) Socialización del conocimiento.
 - h) Investigación científica.

4. Notas sobre la rebelión universal de los estudiantes⁸⁴ [1968]

a. La etapa de la Universidad formadora de las clases dirigentes

Hasta muy recientemente la Universidad fue un instrumento en manos de la clase dirigente y a su servicio; por eso su función básica consistió en la formación de los hijos de la clase dirigente, que habrían de ocupar los altos puestos del Estado [burocracia estatal y milicia] y de las organizaciones económicas [empresas industriales, agrarias, de servicios, etc.]. Esta misión que la clase dirigente confiaba a la Universidad determinaba sus funciones –la organización del conocimiento, la formación y selección del profesorado y la formación de los estudiantes- y la ideología y las expectativas de los estudiantes.

Este papel de la Universidad condicionaba el reducido número de estudiantes en la enseñanza superior y determinaba la organización del conocimiento y el tipo de formación de los estudiantes. Lo primero era lógico; si la Universidad tenía como

⁸⁴ Mecanoescrito, con el título «Notas sobre la rebelión universal de los estudiantes. (En fase de realización)». (Eloy Terrón pronunciaría dos conferencias con ese mismo título en octubre de 1968 y en noviembre de 1969).

SUMARIO. 1. La etapa de la Universidad formadora de la clase dirigente: la formación de los hijos de la clase dirigente, función básica de la Universidad en la sociedad agraria tradicional. 2. Las consecuencias del desarrollo tecnológico sobre la formación de los estudiantes. 2.1 Demanda creciente de graduados y desarrollo del estrato social de los cuadros y los profesionales en general. 2.2. Dominio de la mediana y pequeña empresa por sus clientes, las grandes empresas monopolistas. 2.3. Expansión del consumo como factor de prestigio y signo del poder, desarrollo de los seguros sociales y crisis de la mentalidad pequeño-burguesa en las grandes masas. 3. Ambigüedad y vacilación, ideología de la pequeña burguesía y de los “cuadros”. 3.1. Incertidumbre respecto al futuro y necesidad de ideologías por la gravedad de sus condiciones de vida (en el caso de la pequeña burguesía) o por la ambigüedad de su posición social (en el caso de los cuadros). 3.2. Agravamiento de la situación en el caso de sus hijos por la inculcación de ideologías conservadoras en su socialización primaria. 4. Los estudiantes y sus proyectos vitales en la sociedad de consumo: aumento de su número, diversidad de su origen social y mayoría de hijos de la mediana y pequeña burguesía y de los “cuadros”; sus condiciones reales de existencia y sus expectativas de vida, clave de las ideologías y las rebeldías frente a la sociedad de consumo de esa mayoría. 4. 1. Las nuevas exigencias de la formación: ignorancia de la diversificación capitalista de las profesiones por la Universidad y necesidad estudiantil del “saber hacer”. 4.2. Las paradojas de la especialización: aumento de la eficacia operativa y bloqueo de la actividad creadora. 4.3. La concepción científica del mundo y la Universidad: explotación masiva de la ciencia por el capital, abandono de las ciencias teóricas por la Universidad, desmoronamiento de las concepciones tradicionales del mundo y de las normas y principios heterónomos. 4.4. La pérdida de la conciencia de clase de los estudiantes y la toma de conciencia ideológica: deducción de los rasgos más generales de las ideologías preferidas en función de sus condiciones de vida y sus expectativas respecto al futuro [apresuramiento, impacientismo, espontaneísmo (innovacionismo, exaltación de lo nuevo), anticomunismo (antiburocratismo) y “libertarismo” individualista]. 4.5. La crítica de la sociedad de consumo como alienante: la sociedad capitalista de consumo es criticable por constituir una nueva forma de alienación, pero los estudiantes y los intelectuales ignoran que la auténtica e inhumana alienación es la originada por la insatisfacción de las necesidades básicas.

[N. del ed.].

cometido la formación de los nuevos dirigentes de la sociedad, necesariamente tenían que establecerse barreras para que sólo pudieran acceder a ella los hijos de la clase superior.

En la Universidad el estudiante tenía que adquirir unas formas, unas maneras, unos hábitos de mando, de dirección, una distinción social, todo el conjunto de rasgos que caracterizaba a la clase dirigente. La formación intelectual era vocacional; cualquier estudiante era libre de dedicarse o no a la creación de la alta cultura, a la “sabiduría”, pero no tenía la obligación perentoria de adquirir un saber hacer profesional. Por lo demás, a la Universidad también accedía algún que otro estudiante de la pequeña burguesía; ésta era la compensación justa al “saber”, y en este sentido la Universidad fue considerada como un medio de promoción social.

En esas condiciones, resulta comprensible la satisfacción de todos: padres, estudiantes, profesores y “sociedad”. Los chicos no tenían grandes problemas; sus padres les sufragaban con una generosidad relativa los gastos, con el suplemento de una cantidad para gastos personales, que en una sociedad agrícola tradicional, caracterizada por el subconsumo, no podían ser muy grandes ni acuciantes. Si por este lado los chicos no tenían problemas, tampoco lo tenían en relación con su futuro, pues, por rudos y desaplicados que fueran, acababan haciéndose con el título y sus padres se encargaban luego de buscarles un destino en los negocios paternos o en las nóminas del Estado valiéndose de sus influencias. El hecho es que esta cuestión [que ahora sabemos todos que es muy importante] no les quitaba el sueño ni el buen humor.

En cuanto a los problemas ideológicos, no es difícil comprender que estuvieran íntimamente ligados con las condiciones económicas familiares y con las expectativas individuales. Pero, si los padres eran generosos en sufragar los gastos y asegurar la colocación de sus hijos al terminar la carrera ¿para qué necesitaban éstos la ideología? Los chicos, en su mayoría, pensaban como les habían enseñado a pensar los padres, los sacerdotes (o el director espiritual) y los profesores. Entonces la burguesía no andaba tan desasistida de ideologías como hoy; no había renunciado a imponer “su” ideología y luchaba por su difusión y su justificación racional, su fundamentación filosófica. Los pocos jóvenes díscolos que surgían venían a ser el mal ejemplo necesario para las disertaciones morales de padres y sacerdotes, y para escarmiento de los discretos. Pero la mayoría era honesta y bien pensante, prudente, con esa prudencia que se adquiere con los buenos consejos y las lecturas recomendables, prudencia sin experiencia.

b. Las consecuencias del desarrollo tecnológico sobre la formación de los estudiantes

La aceleración del ritmo del progreso técnico que se produjo en algunos países capitalistas después de la Segunda Guerra Mundial, repercutió gravemente en la formación total de la mayoría de los estudiantes de éstos países.

Para comprender la profundidad y las consecuencias de esa repercusión deben analizarse tres grupos de factores, o tres aspectos fundamentales:

- 1º. El progreso tecnológico general y, sobre todo, la creación de industrias basadas principalmente en la ciencia, que han venido exigiendo cantidades crecientes

de mano de obra con formación universitaria [incluyendo bajo este concepto a todos los distintos establecimientos de enseñanza superior] y una cantidad aún mayor de los llamados técnicos medios [personas que poseen una formación manual y una formación intelectual]. Esa exigencia de mano de obra altamente calificada ha sido todavía más intensa en el sector servicios, y mucho más en los servicios del Estado. Pero no sólo ha crecido numéricamente esta demanda, sino que también han aumentado las exigencias de calificación y las remuneraciones de los empleados. Los salarios de este sector han crecido tanto –sobre todo en los cuadros superiores-, que, más bien que de remuneración salarial por un trabajo computable, habría que hablar de redistribución de los elevados beneficios de las grandes empresas para mantener el consumo a un cierto nivel.

- 2º. Como es bien sabido, el desarrollo tecnológico lleva consigo, en los países capitalistas, una fuerte concentración empresarial, hasta el punto de pasar el poder económico a unas pocas manos. Por este proceso se constituyeron las grandes empresas y las poderosas asociaciones de empresas, de una o varias ramas de la producción. Estas grandes asociaciones de empresas acaban por dominar rigurosamente los mercados, llevando a la bancarrota a muchas empresas rivales, medias o pequeñas, o sometiéndolas a su dominio. Así se produjo una especie nueva de explotación: la explotación de las empresas medias y pequeñas por sus poderosos clientes. Pero esto no era bastante. Después de la Segunda Guerra Mundial, cuando los monopolios toman directamente en sus manos el poder en los Estados capitalistas, se abre una nueva forma de oprimir a las masas populares y a la pequeña burguesía –especialmente a ésta- a través de los impuestos, seguros sociales, etc. Todos estos capítulos, que no significan nada para las grandes empresas capitalistas, suponen un duro gravamen para las medianas y pequeñas; y lo mismo sucede con el desmesurado crecimiento del aparato administrativo y de ventas conforme el mercado se endurece y se hace más competitivo. Todos esos factores confluyen para hacer la marcha de las empresas medianas y pequeñas cada día más dura y difícil, obligando a los empresarios a realizar verdaderos equilibrios para sobrevivir, mantener su precaria independencia y evitar engrosar las filas de los trabajadores asalariados.
- 3º. Es un hecho –aún no bien analizado- que la creación y desarrollo de los seguros sociales ha significado un rudo golpe para la mentalidad burguesa tradicional; sobre todo, para la forma de pensar pequeño burguesa y para la ideología correspondiente en las grandes masas trabajadoras.

Antes de que existieran los seguros sociales todas las personas que vivían de un salario –obreros, empleados e incluso los “cuadros”- tenían que hacer “sus ahorros” para caso de enfermedad y para la vejez. Esta necesidad real de reunir un pequeño peculio para hacer frente a cualquier desgracia o a la vejez era un cauce por donde se infiltraba, difundía y reforzaba la mentalidad pequeño-burguesa, y, al mismo tiempo, favoreció el desarrollo de un capitalismo que pudo disponer así del dinero depositado en los bancos y en otros establecimientos de ahorro para nuevas inversiones.

En una etapa posterior de desarrollo del capitalismo, esa mentalidad pequeño-burguesa del ahorro se convirtió en un grave obstáculo, porque impedía la expansión del consumo, que pasó a convertirse en el verdadero motor del desarrollo económico. De ahí que el capitalismo empezara a combatirla, aunque indirectamente, como nociva, para sustituirla con ventaja por los seguros sociales de enfermedad, vejez, invalidez, etc. De ese modo logró ambas cosas: un ahorro forzado en forma de depósitos, primas y demás, y la estimulación del consumo, intensificada además con la invención de la venta a plazos y otras formas de pago aplazado.

Se inicia así la crisis de la mentalidad pequeño-burguesa en las grandes masas, que sólo se conserva en los pequeños propietarios individuales y en algunos trabajadores independientes; y esto, con graves dificultades, ya que el consumo se ha convertido en factor creador de prestigio en la sociedad y en el signo más evidente y manifiesto de poder.

c. Ambivalencia y vacilación ideológica de la pequeña burguesía y los “cuadros”⁸⁵

Cuando la vida de los hombres se desarrolla sobre cauces prefijados que permiten anticipar intelectualmente todos los acontecimientos más decisivos, esos hombres tienen pocas o nulas necesidades ideológicas. Pero, cuando el futuro está dominado por la incertidumbre –cuando los individuos ven amenazado su vivir por fuerzas sobre las que no pueden ejercer ninguna influencia, o tan sólo una influencia muy relativa- aparece la necesidad de las ideologías para interpretar el futuro y conseguir un mínimo de tranquilidad.

Por su situación entre las grandes fuerzas que se debaten en el seno de la sociedad –el proletariado y el capital monopolista-, la burguesía media y la pequeña se encuentran en una situación de grave incertidumbre. Porque, en algunos momentos, la opresión del capital monopolista, que parece trabajar para destruirlas, las hace aparecer como aliados del proletariado, pero la realidad es que estas clases viven de la explotación de mano de obra asalariada y muy frecuentemente son objeto de los ataques de los trabajadores. Una subida de salarios lograda por los trabajadores, por ejemplo, afecta mucho más a la burguesía media y pequeña que a las grandes empresas, y a veces las pone en trance de desaparición. Por eso, en momentos de ofensiva abierta y vigorosa del proletariado, los estratos inferiores de la burguesía se agrupan en torno al gran capital y sólo en los períodos de tregua sienten la tentación de hacer un juego político independiente. Por esta situación peculiar, la ideología de estas capas sociales es conciliadora; tienden a tomar los fundamentos de la ideología burguesa, pero revestidos o enmascarados con retazos de las ideologías de la clase obrera.

No es necesario insistir mucho acerca de las graves dificultades en que se debaten los empresarios medios y pequeños, en razón de la dura lucha que sostienen para conservar la independencia frente a las acometidas salariales de los trabajadores,

⁸⁵ Conjunto de jefes, oficiales, suboficiales, brigadas, sargentos, cabos de un batallón o regimiento. [Diccionario VOX]. Por analogía se puede aplicar a todas las personas de una empresa que cumplen funciones de dirección y mando.

las tributarias del Estado (monopolista), las competitivas de todos sus rivales, pequeños y grandes, y las crediticias de la banca monopolista. Lógicamente, esas dificultades, cotidianas y crecientes, trascienden a la familia; los hijos jóvenes, en especial, advierten la dureza y a veces hasta la inutilidad de la lucha, al comparar su propia situación con la de muchos de sus amigos, hijos de cuadros de empleados e incluso de trabajadores manuales, instalados tranquilamente en la mentalidad de consumo.

Las estadísticas de los países adelantados demuestran que los hijos de la burguesía media y pequeña afluyen todos a los establecimientos de enseñanza universitaria, a la que aportan un porcentaje importante y donde se encuentran con una verdadera encrucijada de ideologías y maneras de vivir, de libertad y horizontes abiertos, en vez de la tenaz y estrecha lucha esterilizadora para mantener a flote la empresa familiar, que muy raramente compensa los esfuerzos que se le dedican.

Muy distinta, aunque igualmente confusa, es la situación de los cuadros de la industria y los servicios y de la burocracia estatal. Limitando el análisis a los cuadros de la industria, en cuanto tipo más general, pueden advertirse los siguientes rasgos generales:

- 1º. Posición ambigua, como corresponde a los colaboradores del gran capital en la explotación de los trabajadores.
- 2º. Importancia decisiva de su función en el desarrollo y mejora de la producción: el aumento de la productividad y hasta cierto punto de la innovación depende directamente de los cuadros, y no de los trabajadores.
- 3º. Posición embarazosa, por recaer sobre ellos la función de redistribuidores de los excesivos beneficios del capital para mantener el nivel de consumo, que, aparentemente, parece equiparar a algunos cuadros con los gestores reales del capital, dándoles la sensación de participar realmente de sus beneficios.

Los ingresos de los cuadros superiores son tan elevados como para permitirles llevar una vida de bienestar –una “vida modelo” en la sociedad de consumo-, pero sin el poder ni los privilegios que conlleva la posesión de riquezas. Pues, si sus hijos pueden llevar una vida de verdadero bienestar, cuando el padre causa baja o decaen sus aptitudes, todo se hunde al nivel de una jubilación misérrima y ellos tienen que hacer frente al futuro con sus propias fuerzas.

Naturalmente, estas condiciones de vida crean en los jóvenes [en los países adelantados prácticamente todos llegan a la enseñanza superior] sentimientos confusos sobre el futuro, agravados por la contradicción de las ideologías burguesas conservadoras [frecuentemente, la concepción cristiana del mundo] inculcadas por padres, sacerdotes y maestros, y por la ineficacia de esas ideologías para esclarecer el futuro.

d. Los estudiantes y sus proyectos vitales en la sociedad de consumo

Como es bien notorio, en los grandes países capitalistas ha aumentado extraordinariamente el número de estudiantes universitarios, y, como ya se ha dicho,

dos factores condicionaron ese crecimiento: la demanda creciente de graduados y el desarrollo del estrato social de los cuadros y de los profesionales en general.

Ahora bien, este elevado número de estudiantes ya no podía proceder de la clase superior, de la alta burguesía. Procede de aquellos estratos sociales que disponen de medios económicos para sostener a los estudiantes y en los que domina una mínima inquietud intelectual y el deseo de que sus hijos no desciendan de posición social. Por estos motivos, en los países capitalistas el número mayor de estudiantes –entre el 50 y el 75 %- proceden de los profesionales, los cuadros y la burguesía media y pequeña; en estos estratos sociales la posición económica, la preocupación por la posición de sus hijos y la inquietud intelectual son muy semejantes. En comparación con los estudiantes de este grupo, los procedentes de alta burguesía [pocos, por su número] o de la clase obrera [muy pocos también, por la falta de medios económicos y de ambiente idóneo] constituyen una minoría, que es absorbida y dominada por aquéllos.

Considerada así la situación de los estudiantes –al menos de la mayoría de ellos-, interesa mucho –es fundamental- analizar sus condiciones reales de existencia y sus expectativas de vida para entender sus ideologías y esas rebeldías contra la sociedad de consumo que se van haciendo universales y crónicas.

Ante todo conviene examinar sus condiciones de vida. La gran mayoría de estudiantes recibe una cantidad de dinero suficiente para la comida, la habitación y la ropa y para los gastos personales imprescindibles: transportes, espectáculos, fumar y algún libro. En los países capitalistas adelantados los padres pueden soportar buena parte de esos gastos, puesto que la comida, la ropa y la habitación del estudiante son baratas; pero el problema cambia cuando se trata de los gastos personales. En la sociedad de consumo los “gastos personales” de un joven carecen de límites definidos aunque siempre tirando hacia una cifra más bien alta, pues es imposible que el joven, constantemente asediado por la oferta de objetos y servicios dirigidos a él, renuncie a ellos ni aún en el simple deseo interno. De ahí que, por elevados que sean sus sueldos, los padres, no puedan responder a los gastos de sus hijos, sobre todo cuando tienen más de uno que atender, que es el caso general.

En este aspecto, por tanto, el estudiante es un defraudado más de la sociedad de consumo, al igual que el joven aprendiz o el joven obrero; quizá incluso esté en peor situación, ya que al parecer los gastos medios de los estudiantes de una ciudad son inferiores a los de los jóvenes obreros de la misma edad. De hecho, esa frustración hace que buen número de ellos busquen trabajo para poder disponer de ingresos suplementarios para sus gastos personales. [Conviene advertir que el trabajo realizado por estudiantes no es el “trabajo” característico de la mayoría de los obreros, verdadero trabajo de fábrica, pues se trata, en general, de empleos secundarios, más fáciles y menos agotadores.].

Pese a que dispone de tiempo y tiene predisposición hacia lo nuevo y falta de inhibiciones de clase, las condiciones de vida del estudiante no le permiten disfrutar de todo lo que la sociedad de consumo parece poner al alcance de su mano. Aunque siempre puede consolarse pensando que su situación es transitoria, ya que en pocos años (tres, cuatro o cinco), siendo aún muy joven [22-24 años], dejará de serlo al lograr a ocupar un puesto en la industria o en los servicios o un empleo en el Estado,

bastante bien remunerado para su edad y sus necesidades. Una perspectiva ésta, resultado de la mezcla confusa de consejos familiares, preferencias nacidas de experiencias personales, conversaciones con amigos, respuestas a estímulos sociales y demás factores que influyen y determinan la elección de profesión y especialidad.

Puede que esta elección no esté determinada por la remuneración y el prestigio social. Aunque, pronto, al contacto con el medio universitario, las salidas profesionales se presentan como estímulos determinantes y el estudiante empieza a pensar en los medios para alcanzarlas, esto es, en la formación idónea a tal efecto. Adquiere conciencia de que las salidas y su remuneración dependen de un saber hacer, que es necesario adquirir porque es lo que aprecia la sociedad y lo que paga el empresario; es decir, lo que éste paga es una capacidad de trabajo. La expectativa es la competición, la concurrencia de personas con distintas capacidades de trabajo. *El estudiante se encuentra como competidor en el mercado de trabajo.*

Por su procedencia social sólo los hijos de la alta burguesía pueden considerar segura su *salida*: la herencia, un alto puesto en las empresas paternas, etc. Los hijos de la burguesía media y pequeña podrían pensar en el negocio familiar, pero conocen demasiado bien los sacrificios que cuesta hacer marchar esos pequeños negocios. Para ellos, esa perspectiva es demasiado desagradable; saben muy bien por experiencia lo que es para considerarla una buena perspectiva. Es mil veces preferible trabajar como técnicos en una gran empresa, cobrar un sueldo decente y estar libre de preocupaciones a hundirse en la sima turbia de la pequeña empresa. Insertos en tales condiciones objetivas y forzados por las perspectivas de la nueva situación, nacida en el contraste con la Universidad, los estudiantes procedentes de la burguesía media y pequeña pierden por completo los sentimientos y la ideología de clase. Por su parte, los estudiantes procedentes de los profesionales, cuadros y empleados no pueden pensar en la ayuda de papá. Saben que sus padres sólo disponen de sus ingresos y que únicamente podrán pagarles los estudios; su salida forzosa es el mercado de trabajo.

La inmensa mayoría de los estudiantes universitarios, pues, no tienen otra perspectiva que ofrecer su capacidad de trabajo a las empresas o al Estado como empresario. Tal es el porvenir con que se enfrentan los estudiantes universitarios de todos los países, y ese porvenir condiciona por completo su comportamiento, con el agravante de las condiciones de vida en la esplendorosa abundancia de la sociedad de consumo. Ahora bien, ¿cuáles son las principales consecuencias de esa perspectiva en su comportamiento? Conviene preguntárselo, porque, unidas al estudio de las repercusiones de las actuales condiciones de vida, posiblemente nos proporcionen los motivos explicativos de la rebelión universal de los estudiantes, que tanta confusión está produciendo en nuestros días.

La clara conciencia de que para los universitarios no existe más salida que el concurso al mercado de trabajo –donde cada uno tendrá que luchar aisladamente para vender su fuerza de trabajo [su saber hacer profesional] en dura competencia con otros muchos compañeros-, por una parte, y, por otra, el conocimiento de las formas de selección practicadas en Europa Occidental por los directivos de las empresas –un interrogatorio inquisitorial, frecuentemente absurdo y corrientemente vejatorio-, no pueden menos que influir duramente todo el comportamiento de los jóvenes universitarios; y, mucho más aún, si éstos saben que casi siempre les espera un trabajo rutinario, muy por debajo de la preparación que suelen poseer.

Voy a examinar ahora, para concluir, los efectos de este descubrimiento, en los siguientes apartados: i) las nuevas exigencias de la formación profesional; ii) las paradojas de la especialización; iii) la concepción científica del mundo y la Universidad; iv) la pérdida de conciencia de clase por los estudiantes y la toma de conciencia ideológica; v) la crítica de la sociedad de consumo, por parte de los estudiantes, como alienante.

i. Las nuevas exigencias de la formación profesional

El ritmo de cambio de la sociedad, al menos de un aspecto fundamental de ella –el de la producción social– es más acelerado que el de la Universidad como institución especializada en la socialización del conocimiento y en la formación de los profesionales superiores. Por eso, en la vida productiva de las sociedades capitalistas se han producido cambios que han modificado y diversificado las ofertas de trabajo, que han pasado inadvertidos por la Universidad como institución, pero que no podían ser ignorados por los afectados por los cambios, por los estudiantes. En la actividad productiva han aparecido nuevos puestos de trabajo para los que no existía “mano de obra” preparada y han tenido que ser cubiertos con personas con una formación afín; de esta manera, numerosos graduados universitarios hace años que empezaron a desempeñar tareas para las que sólo poseían una experiencia muy indirecta. Al pasar el tiempo se fueron concretando las exigencias de esos puestos de trabajo, se fue acumulando la experiencia indispensable para servirlos y hasta surgieron centros de enseñanza de iniciativa privada para transmitir esa experiencia. Pero la diversificación profesional no se detuvo, sino que prosigue aceleradamente.

Las universidades de la mayor parte de los países capitalistas avanzados permanecen ancladas en sus funciones clásicas de transmitir las ciencias consagradas para formar a los profesionales superiores y de ampliar el conocimiento mediante la investigación. Pero han ignorado la aparición de nuevas profesiones e incluso no han advertido que las profesiones tradicionales habían sufrido profundos cambios y que las empresas pedían a los graduados un saber hacer, aplicable inmediatamente, que no poseían. Lentamente los estudiantes fueron haciéndose conscientes de qué era lo que se esperaba de ellos y también se dieron cuenta de que las universidades no estaban en condiciones de proporcionarles ese saber hacer.

Sin duda, las dificultades son muchas: excesivo número de estudiantes, falta de profesores, locales y laboratorios, inadecuación de la organización de los conocimientos [de las enseñanzas y de los programas], etc. De hecho, los profesores universitarios continuaron formando a las “élites” intelectuales de sus respectivos países, cuando lo que todos –la sociedad y los estudiantes– esperaban de ellos era (y es) la formación de profesionales capaces de dirigir, supervisar, analizar, corregir y mejorar procesos productivos, actividades concretas en las que los graduados universitarios tienen que cumplir el papel que antes (y aun ahora) cumplían obreros especializados o capataces, hoy desplazados por la exigencia de más conocimientos y mayor responsabilidad, dada la complicación de los procesos tecnológicos.

ii. Las paradojas de la especialización

Por otra parte, el aceleramiento del desarrollo tecnológico y su difusión a nuevos países y técnicos viene duplicando el volumen de las publicaciones científicas y

tecnológicas cada ocho o nueve años; una ojeada a una revista especializada, como *Chemical Abstracts*, basta para sobrecoger al más escéptico. El número de publicaciones es actualmente tan elevado, que ni las más grandes bibliotecas ni las mejor dotadas pueden enorgullecerse de poseerlas todas; además, crean tales problemas de espacio, clasificación y búsqueda, que tienen que recurrir a ordenadores electrónicos. Algunos científicos hablan de la terrible plaga de la “letra impresa”.

Además, ese crecimiento fabuloso de la información y el refinamiento de las técnicas han agudizado las exigencias de la especialización hasta extremos increíbles. Los científicos se especializan en ramas cada vez más limitadas con la esperanza de poder dominar la información correspondiente; una pretensión que suele ser vana, pues la intensificación de la especialización, cuando excede de ciertos límites, dificulta la organización del conocimiento y lleva a caer en un conocimiento-receta, con lo que se hace imposible seguir los progresos de la especialidad.

Ciertamente, la especialización es hoy una necesidad insoslayable; hay que especializarse en algo. Ahora bien, la especialización tiene un doble aspecto: el científico y el profesional.

La Universidad no parece haber encontrado hasta ahora solución a la paradoja científica de la especialización: armonizar la eficacia con el equilibrio intelectual. Porque, tal como hoy está planteada, la especialización científica conduce al desequilibrio intelectual, ya que no se puede llegar a saber mucho –algo- de un aspecto tan limitado de la realidad, porque en él los datos dejan de tener sentido, pues, al llegar a cierto punto, se cae en el conocimiento adecuado, válido únicamente para hacer cosas, pero sin capacidad de organización; y, en este punto, la mente entra en una zona de peligro. Frente al aspecto científico de la especialización, la Universidad y las Escuelas Técnicas Superiores han reaccionado multiplicando las especialidades y adelantando la formación especializada. Esto es un buen método para conseguir técnicos (científicos) y profesionales aptos, pero dóciles, domesticables y manejables en todo el área enorme de hechos ajenos a la especialidad.

El aspecto profesional de la especialización en los países con cierto desarrollo económico, o a medio camino hacia él, ofrece la paradoja de que, cuanto más se especialice al profesional con el propósito de conseguir más fácilmente colocación y mejor remunerada, puede ser más difícil lograrlo, por no haberse diversificado tanto las profesiones, mientras que, una especialización menos acentuada facilita el optar a una gama más amplia de posibilidades de empleo.

Sin embargo, como ya se ha señalado, el aspecto más grave de la especialización es el científico. Pues la acentuación de la especialización puede proporcionar al individuo mayor eficacia operativa en la solución de casos concretos, pero imposibilita toda actividad creadora, ya que esa acentuación de la especialización se hace siempre a expensas de la comprensión profunda de los procesos naturales y de aspectos vitales de la realidad, especialmente de la realidad social, lo que a veces es la clave para la resolución de los problemas científicos. En este sentido, la especialización constituye una verdadera alienación, puesto que individuo, fuera de su especialidad, está indefenso y a merced de los demás.

¿Cuántos fenómenos sociales que parecen incomprensibles tienen su origen en este tipo de formación científica especializada unilateral?

iii. La concepción científica del mundo y la Universidad

Cuando se inició la explotación masiva de la ciencia por la industria –mejor dicho, por las grandes empresas capitalistas- comenzó su decadencia como conocimiento de la realidad y sus procesos. No cabía otra opción; por una parte estaba la ciencia productora de beneficios para el capital y por otra la ciencia productora de satisfacción intelectual; y esta última sucumbió ante el empuje de la ciencia que se mide por los resultados obtenidos y realizados comercialmente. Las universidades, aunque ancladas en su aristocratismos, sufrieron esta insensible invasión en la forma del especialismo. Una oleada de pragmatismo inundó todas las formas de ciencia, hasta el punto de constituir una vergüenza el ser acusado de teórico. Las cátedras y las ciencias se hicieron cada vez más concretas y la calificación de experimental llegó a meritoria.

Toda ciencia quiere ser *ciencia experimental*; más todavía, ciencia aplicada, esto es, técnica. Las universidades descuidan y abandonan las ciencias teóricas; se rechaza lo general y se repudia lo enciclopédico; el enciclopedismo, en labios de viejos profesores universitarios, quiere decir charlatanismo. Se olvida que el enciclopedismo constituyó un extraordinario esfuerzo en la unificación del conocimiento con una imagen total de la realidad. Ciertamente el enciclopedismo ha sido superado por los últimos grandes descubrimientos –verdaderamente científicos- de los físicos y los químicos de finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX. La teoría general de la relatividad y otros descubrimientos, no menos importantes, constituyen el entramado básico de una concepción científica, objetiva, de la realidad. Se trata de una construcción inferida de la misma realidad –no basada en las necesidades humanas- y, por tanto, capaz de organizar y dar sentido a todos los conocimientos que el hombre ha ido adquiriendo fragmentariamente.

Esto es, hoy podemos disponer de una visión total de la realidad que confiere sentido a lo que sabemos y permite orientarnos. Para nadie es un secreto que las concepciones tradicionales del mundo se han desmoronado y que los hombres se han quedado sin guía, en una época en que se están hundiendo todas las formas heterónomas [autoritarias, impuestas] de dirigir la propia conducta, y los hombres se encuentran abandonados y obligados a consultar su propia conciencia, a ejercitar su autonomía. Se ha producido tal desmoronamiento de normas y principios heterónomos que nos queda más que nuestra propia conciencia, nuestra propia razón, configuradas por la ciencia, moldeadas por la experiencia acumulada por toda la humanidad, pasada y presente. Sólo nos resta la ciencia en su forma más general; y ella es la única que puede servirnos de guía. Pero el hecho realmente grave es que estudiante no tiene dónde recurrir en busca de ese guía insustituible, de ese plano infalible de la realidad en que vivimos.

iv. La pérdida de la conciencia de clase por los estudiantes y la toma de conciencia ideológica

Los estudiantes universitarios –ya se ha dicho- han descubierto que su salida dominante es el mercado de trabajo; esto es, ofrecerse a los que quieran utilizar su saber hacer a cambio de una remuneración más o menos elevada. Los sentimientos de clase, los prejuicios, se derrumban ante este hecho desnudo: ofrecer la capacidad de trabajo por un estipendio. Y caen, además, porque la pequeña empresa familiar, el

pequeño negocio o la explotación agrícola paterna implican una esclavización todavía mayor, más alienante. Entonces, no cabe duda de que los estudiantes se enfrentan con unas expectativas y unas condiciones de vida muy semejantes a las de los obreros, y en algunos aspectos incluso peores.

Una pequeña digresión aclarará esto.

En muchos países, desarrollados pero que no se hallan a la cabeza del progreso tecnológico y en todos los países que se encuentran en fase de desarrollo la productividad o la necesidad de redistribuir beneficios permiten la existencia de un número cada día más alto de personas que disponen de medios para dar estudios superiores a sus hijos. Pero si, como es corriente, la industria recibe su impulso innovador de empresas extranjeras, la necesidad de profesionales universitarios será muy baja. Las empresas más susceptibles de emplear técnicos o científicos suelen ser filiales de las grandes empresas extranjeras que tienen sus equipos científicos y técnicos en los países de origen, y la mayoría de las otras empresas trabajan con licencias que renuevan cada cierto tiempo –seis u ocho años–, cuando ha envejecido el producto. De ahí que apenas se necesiten técnicos y, mucho menos, científicos; carecen de función, porque no hay interés por la innovación: no la valoran los empresarios, ya que no sabrían qué uso hacer de ella. Por el contrario, los países que van a la cabeza del progreso tecnológico necesitan muchos técnicos y científicos, muchos más de los que son capaces de formar; por eso recurren a reclutarlos allí en los países del tipo citado precisamente porque en ellos no encuentran empleo

Esta digresión ayuda a entender la afirmación de que los estudiantes se encuentran en peores condiciones que los obreros especializados, porque las empresas no pueden prescindir de éstos, pero sí de los graduados universitarios.

[Aquí se percibe el principal desfase entre la formación universitaria clásica y las necesidades de un país en curso de desarrollo, que no necesita profesionales –técnicos o científicos– para la producción, porque la empresa concesionaria le da resueltos los problemas y, sin embargo, demanda vendedores, administrativos, programadores, programadores de producción, algún analista, etc., mientras sobran químicos, físicos, ingenieros, etc.]. Además, aunque estos países se caracterizan por la enorme diferencia existente entre el número de estudiantes que empiezan los estudios superiores y el de los que se gradúan, incluso este corto número encuentra enormes dificultades para emplearse.

Los estudiantes de los países en desarrollo y de muchos de los adelantados se enfrentan con un futuro muy incierto: su entrada en el mercado de trabajo y la escasez de oferta de trabajo; esto es, la necesidad de hacerse explotar su capacidad de trabajo, encontrar empleo, o tener que aceptar un empleo cuyas exigencias son muy inferiores a su formación. Ahora bien, en comparación con el obrero, el estudiante goza en general de una seguridad temporal en cuanto a la satisfacción de sus necesidades humanas básicas; y de ahí que su toma de conciencia sea individual y no colectiva: unos tardan más o menos tiempo; otros no se hacen nunca conscientes.

Es precisamente cuando los estudiantes universitarios se hacen conscientes de su futuro cuando sienten la necesidad imperiosa de una ideología para encararse con él. Como su situación real es muy similar a la del obrero, buscan su ideología entre las que han sido elaboradas para los obreros o por los obreros. Pero la elección de la

ideología por los estudiantes está necesariamente determinada por sus antecedentes de clase: se trate de los procedentes de la pequeña o media burguesía o de los hijos de profesionales y cuadros, les inculcaron insistentemente desde la niñez (en la familia, el colegio, etc.) un anticomunismo riguroso; el determinante de su búsqueda de una ideología no es un estado real de miseria y explotación, sino la vivencia anticipada de ésta o la incertidumbre respecto al futuro; y, por su situación intelectual, se consideran en posesión de unos conocimientos y una capacidad crítica que les permiten pasar a la comprensión directa y total de la ideología sin un progreso lento e insistente, mezcla de experiencias sufridas y de pensamiento, como sucede entre los obreros.

Si se toman en consideración las condiciones de vida de los estudiantes y sus perspectivas futuras, no es difícil deducir los rasgos generales de las ideologías preferidas, que suelen ser los siguientes: el apresuramiento, impacientismo, el espontaneísmo [innovacionismo, exaltación de lo nuevo], el anticomunismo [antiburocratismo] y la falta de motivación económica concreta. Designaré esto como “libertarianismo” individualista.

El apresuramiento tiene su origen en el descubrimiento repentino de la necesidad ideológica y la ocupación intelectual de los estudiantes: basta leer tres o cuatro libros o escuchar unas conferencias para construir una ideología en todas sus partes.

El impacientismo viene condicionado por el apresuramiento y por la creencia en lo indispensable de una transformación radical e inmediata de la sociedad, para reconstruirla de nuevo de acuerdo con el modelo ideológico, a fin de ocupar satisfactoriamente un puesto en ella.

En esto consiste el desfase que se observa actualmente entre los movimientos de estudiantes e intelectuales y los movimientos obreros. Los obreros de los países capitalistas en fase de desarrollo, como Francia, Italia o Japón, han logrado un mínimo de seguridad y de satisfacción de sus necesidades humanas básicas a través de penosas luchas, y, como el desarrollo de la producción hace necesario su trabajo, no se sienten tan expuestos a los azares del paro; y, en estas condiciones, no experimentan como una necesidad perentoria la transformación violenta e inmediata de la sociedad, puesto que, aunque se produjera un cambio revolucionario, ellos seguirían en el mismo sitio, en el mismo trabajo, con la seguridad de que aumentarían sus responsabilidades en la producción y disminuiría su nivel de vida. Es fácil ver la situación de los estudiantes e intelectuales es muy distinta, dado que, en la transformación de una sociedad capitalista adelantada, el nivel que sufre mayor desorganización es el de los cuadros [los profesionales], que es el que hay que reestructurar en la transformación de una sociedad capitalista, y aquí es donde encuentran una posibilidad, los intelectuales, los cuadros potenciales, marginados hasta entonces. Especialmente desde que se sabe que la organización socialista de la producción exige un porcentaje elevado de técnicos, bastante mayor, incluso, que la capitalista.

La adopción apresurada y urgente de una ideología entre las diversas que se ofrecen está también influida por la espontaneidad –por la novedad–, como supuesto valor de eficacia. Es bien sabido que, como resultado de la lucha competitiva y publicitaria, en las sociedades capitalistas de cierto consumo se ha exaltado lo nuevo

como valor máximo. Ante productos que satisfacen por igual unas mismas necesidades, la novedad se convierte en valor decisivo para el apoyo de la publicidad. Además, lo nuevo –la novedad- constituye el componente esencial de las modas y la rotación de éstas es la base del mantenimiento de un consumo elevado y de los beneficios empresariales. La innovación se convierte en un valor superior y la moda exige frente a ella una actitud no preconditionada, espontánea.

Ya me he referido antes al anticomunismo latente en una gran mayoría de estudiantes, que tiende a hacer coincidir el comunismo en sus rasgos determinantes con el burocratismo, con el rutinarismo de los grupos conservadores, más aún, con el inmovilismo. Estos son los rasgos con los que la propaganda anticomunista ha pintado (y pinta) el marxismo de orientación soviética; rasgos que parecen identificarse con muchos de los defectos que los estudiantes descubren en la Universidad y en la sociedad capitalista de consumo.

La elección de una ideología por la mayoría de los estudiantes no viene condicionada por una situación de miseria y de explotación reales, vividas –rasgo diferenciador de la actual ideología obrera-, sino por la insoslayable necesidad de ofrecer la propia capacidad de trabajo [la capacidad creadora] al empresario para encajarse en una situación burocrática, rutinaria y, frecuentemente, dentro de un complejo colosal, anónimo: la gran empresa capitalista que ha racionalizado hasta lo increíble todas las tareas. [Conozco la situación de un médico de empresa que ha recibido unas normas para llevar a cabo con más rapidez las revisiones periódicas de los enfermos; normas establecidas con los mismos requisitos que las que sigue el encargado de encender la calefacción, por ejemplo.]. La racionalización, el establecimiento de normas y el cronometraje son aceptados por los obreros manuales porque les son impuestos y porque en cierto modo favorecen la conversión en hábito de los movimientos y las operaciones, pero resultan insufribles para cualquier persona que tenga que realizar una actividad que requiera cierta imaginación creadora y que está acostumbrada a pensar en su propia actividad. Este es otro rasgo que diferencia a los estudiantes e intelectuales de los obreros.

v. La crítica de la sociedad de consumo, como alienante

Actualmente se habla y se escribe mucho sobre el carácter alienador del consumo, y un especialista español⁸⁶ nos pinta al pobre comprador indeciso ante la multitud de bienes que se le ofrecen, vacilando en cuáles gastar su dinero. Aunque, desgraciadamente, para millones y millones de hombres de los países más adelantados [para no hablar de las masas de los países en desarrollo], la alienación de los hombres por el consumo no pasa de ser un motivo puramente literario.

Es verdad que, cuando las necesidades básicas están satisfechas, en la “sociedad de consumo” [Estados Unidos, Suecia, Alemania Federal, etc.] se crean necesidades nuevas, artificiales –más bien artificiosas, falsas, pseudonecesidades-, pero que, para quien las sufre, se convierten en verdadera fuente de alienación. Sin embargo, la verdadera y grave alienación es la que nace de las necesidades insatisfechas o mal satisfechas y de la inseguridad. Cuando un obrero o empleado

⁸⁶ Amando de Miguel, en Varios autores, *España, una sociedad de consumo* (Madrid, Guadiana, 1969). [N. del ed.].

tiene que trabajar horas extraordinarias para mal alimentar a su familia, cuando millones de personas tienen que recurrir a alimentos casi nocivos, andan mal vestidos y viven en hogares sin los servicios indispensables, no se puede –no se debe- hablar de alienación por el consumo; porque la auténtica e inhumana alienación es la originada por el hambre, por el frío, por la miseria.

Es una realidad bien conocida que, cuando un hombre tiene hambre o frío, o padece cualquier otra necesidad básica, no puede pensar en nada que no sea el objeto que satisface su necesidad; biológica y psíquicamente, todo individuo queda determinado, polarizado, por el objeto que satisface la necesidad. La alienación provocada por las necesidades básicas es tan poderosa que el hombre puede llegar a envilecerse arrastrado por ella a fin de liberarse de ella.

Esta exposición de la alienación originada por las necesidades humanas básicas tiene por objeto la defensa de las luchas de la clase obrera por conseguir un mínimo de bienestar y de seguridad frente a acusaciones irresponsables lanzadas a los obreros por estudiantes e intelectuales, y frente al desprecio de las reivindicaciones cuantitativas de la clase obrera en general: “sólo luchan por mejores filetes, por situarse mejor en la sociedad de consumo y poder adquirir más mercancías alienantes”. Porque es necesario convencerse de que no hay libertad, ni seguridad –ni puede existir una sociedad verdaderamente humana-, mientras los hombres padezcan hambre y frío y mientras realicen trabajos penosos agotadores. Es absolutamente imposible el humanismo sin la técnica, que libera a los hombres, a la vez, de la necesidad y de la penosidad del trabajo.

Es evidente que la sociedad capitalista de consumo es criticable. Pero lo es por sus aspectos negativos, por constituir una fuente nueva de alienación, y no porque permita que las masas se liberen de necesidades ancestrales, jamás hasta ahora satisfechas. La sociedad capitalista de consumo se esfuerza en crear necesidades nuevas para objetos nuevos, productores de enormes beneficios precisamente por ser nuevos; la sociedad capitalista de consumo desorienta a las gentes ofreciéndoles novedades que no tienen otro fin que elevar el consumo; la sociedad capitalista de consumo se esfuerza por despertar en los hombres el afán de rivalidad ostentatoria para encadenarlos al consumo de prestigio. La sociedad capitalista de consumo es condenable, pero no porque permita que las masas se liberen de necesidades ancestrales, de necesidades jamás hasta ahora satisfechas.

Los estudiantes universitarios y los intelectuales critican globalmente la sociedad de consumo y a los consumidores, precisamente, porque –por su origen de clase y por su situación- no saben lo que es la alienación provocada por la insatisfacción de las necesidades básicas. Es más, critican y reprochan a los obreros el deseo de vivir un poco mejor [comer un poco mejor, vestir un poco mejor, acudir a espectáculos donde adquieren los nefandos símbolos del “consumismo” [electrodomésticos, el coche, tal vez una casita en el campo, algo muy hipotético], precisamente porque para ellos es habitual poseer esas cosas. El que nunca ha pasado hambre, ni se ha visto obligado a satisfacerla con alimentos de baja calidad, no puede comprender la importancia que las masas mal nutridas conceden a la comida. Es una ley necesaria que, a medida que las masas mejoran su nivel de vida, la primera manifestación es la mejora de la alimentación. A lo que hay que añadir que las personas que trabajan muscularmente requieren mayor cantidad de alimentos; sin

olvidar, tampoco, que las gentes de ingresos bajos y carentes de cultivo intelectual encuentran sus principales satisfacciones en la comida, el vestido y otros objetos distintos de los que satisfacen a los estratos cultivados, que tienen acceso a las formas superiores de placer: la literatura, el arte, la música, etc.

La crítica de los estudiantes universitarios a la sociedad de consumo adolece de graves defectos, siendo el principal precisamente la falta de lo que constituye el fundamento de toda crítica: una concepción de la realidad verdaderamente científica. Pues es un hecho que es imposible criticar un aspecto de la realidad sin referirlo a la totalidad. En este sentido la crítica es un momento esencial del conocer: el paso de lo particular a lo general –lo total- que lo encuadra; y, a la inversa, la comprensión de lo general por su relación con lo particular. Pues, como recordarán, ya dije que un fallo (y muy importante) de la Universidad es el abandono de lo general; esto es, el descuido en que ha dejado la formación general de los universitarios, al no proporcionarles una concepción general de la realidad, aunque ésa sea precisamente la nota definitoria de la formación universitaria.

APÉNDICES

1. Investigación y Universidad. Introducción [1963]⁸⁷

Investigación es una palabra que está de moda; aparece con frecuencia en las conversaciones entre personas cultas y se encuentra en la prensa diaria. Es un término que abarca varias significaciones; y, por tanto, un término confuso. Y, como sucede con la mayoría de los términos que utilizamos actualmente, carece de precisión, porque es un poco un término *comodín* y sufre de la “inflación” publicitaria y deformadora que afecta a nuestro lenguaje.

Pero, de los significados del término *investigación*, nos interesa retener dos principales: el primero es el original y sobre el que se ha montado, por inflación, el segundo. Se refiere al alumbramiento de conocimiento nuevo, al descubrimiento de relaciones nuevas entre las cosas y su medio, o de relaciones entre las cosas, especialmente cuando estas relaciones son fundamentales para el conocimiento de las mismas. En ese sentido, la investigación fue, y aún es, el frente del progreso de las ciencias. El segundo, el más actual, es objeto de discursos de políticos, militares y hasta de eclesiásticos, y al que aluden los “comités de expertos” en sus informes y los presidentes de los consejos de administración norteamericanos. Se refiere a una actividad nueva, que no tiene demasiado que ver con la ciencia, aunque viva de ella: a la aplicación del conocimiento a la ideación de nuevos procedimientos, de maneras nuevas y más eficaces para manejar a los hombres, y a métodos igualmente nuevos y más eficaces de matar rápidamente a mayor número de hombres. En este sentido, el término investigación, palabra de moda, se refiere a una actividad que resulta de la rivalidad comercial entre grandes empresas y entre naciones, y a la rivalidad política entre sistemas económico-sociales diferentes y opuestos.

Estos son los dos significados más importantes del término investigación y los que nos interesan aquí. Sin embargo, mi estudio y análisis de la investigación, sus condiciones y problemas, me han obligado a considerarla en un sentido algo distinto, aunque esté implícito en los dos anteriores y resulte de su consideración meditada y de lo que hay de común en esas dos formas de entenderla. En mi exposición, entiendo y significo con el término investigación la actividad de elaborar en conocimiento, en pensamiento -esto es, en lenguaje-, la experiencia que resulta de la actividad del hombre sobre la realidad. Es necesario que explique esta definición para su cabal comprensión, porque en ella se incluye una definición de la ciencia que está completamente de acuerdo con las definiciones más rigurosas y precisas, aunque formulada en otros términos.

⁸⁷ Introducción de la ponencia de febrero de 1963 para el Movimiento de Reforma de la Universidad y de Racionalización de la Enseñanza.

SUMARIO. 1. Investigación, palabra de moda y confusa. 2. Dos significados básicos. 2.1. Como fuente de progreso de las ciencias: alumbramiento de relaciones nuevas entre las cosas o entre las cosas y su medio. 2.2. Como producto de la rivalidad comercial y política entre las grandes empresas y sistemas políticos: aplicación del conocimiento como arma de dominación. 3. Aceptación de la ponencia: elaboración de toda acción y experiencia humana sobre la realidad en lenguaje, soporte físico del pensamiento. 3.1. Dialéctica de la acción y experiencia humana. 3.2. Aplicación a la Universidad: cuál fue, cuál es y cuál debe ser hoy la función de ésta, y qué papel le cabe a la actividad investigadora en ella. [N. del ed.].

En el momento de iniciar cualquier actividad, el hombre organiza y actualiza todo el conocimiento relativo al objeto de su actividad que posee o que puede allegar de su grupo. Por pequeños que sean la capacidad y el hábito de observación, en el curso de la acción percibirá la desviación que se da entre el esquema conceptual (formulado verbalmente) previo a su actividad y lo que aparece en el curso de su acción y como efecto de ésta. Las observaciones de los hechos y procesos provocados por la acción del hombre sobre la realidad son la experiencia. Formulada en palabras y convertida en significados verbales, constituyen la materia del pensamiento, y, en cuando más observaciones convertidas en significados verbales enriquecen necesariamente el esquema conceptual previo, son conocimiento nuevo que se funde con el anteriormente existente: esto es lo que yo designo con el término investigación, que no es otra cosa que el acto de alumbrar conocimiento nuevo prescindiendo del dominio en que se produzca, ya que acompaña a toda actividad humana sobre la realidad (incluido el hombre y su misma capacidad de pensar).

Esta manera de entender la investigación -y, por descontado, la ciencia- destaca determinados momentos que considero importante retener:

1. La acción humana sobre la realidad: sin actividad humana no hay investigación ni conocimiento.
2. La acción del hombre sobre la realidad por medio de herramientas, instrumentos, etc.: revela cualidades de la realidad que se observan mediante los sentidos externos (modificaciones observadas en los estímulos correspondientes) o por las determinaciones nerviosas musculares; la acción humana sobre la naturaleza, al menos en el pasado, se llevó a cabo por medio del esfuerzo muscular, del trabajo, la penosidad de la actividad.
3. El conocimiento previo, o esquema conceptual, que orientó la actividad: debido a la penosidad del trabajo, el hombre procuraba reunir y actualizar, depurar, el máximo de conocimiento socialmente transmitido, que señala que el fin básico, la naturaleza, del conocimiento es conducir la actividad humana.
4. La observación de las condiciones y peripecias de la acción: la experiencia que, elaborada en pensamiento, enriquece y corrige el esquema conceptual inicial, el momento del alumbramiento nuevo.
5. El conocimiento con que se inicia una actividad, pues, cuanto más correcto es, menos esfuerzo muscular es necesario emplear, consumir; aspecto económico del conocimiento y la investigación.
6. Toda actividad humana (desde arar la tierra o cuidar un rebaño hasta construir una herramienta, manejar una máquina o mandar una compañía, dirigir una empresa o enseñar a un grupo de niños, etc.), puesto que fuerza el nacimiento de la experiencia y, por tanto, de conocimiento; se puede investigar en todos los dominios de la realidad.

7. Los problemas que plantea la actividad humana en cuanto interacción del hombre con una realidad mal conocida (con la consiguiente pobreza del esquema conceptual inicial previo) aparecen nítidos, reales e incitantes y con toda la riqueza de sus factores condicionadores para los hombres empeñados en la misma; quienes están implicados en una actividad son los que mejor conocen sus problemas, están en mejores condiciones para resolverlos y saben que toda actividad encierra necesariamente problemas sin fin.
8. La vivencia de la actividad y de sus problemas, la preocupación real de los hombres con las cosas, como el cristalizador más vivo y excitante de conocimientos; la actividad con las cosas es la que obliga a recoger y actualizar conocimiento, el máximo posible para llevarla a cabo con el mínimo esfuerzo.

Convencido de que esta manera de entender la investigación es correcta y precisa para nuestro momento histórico, voy a examinar brevemente cómo la Universidad ha cumplido su función en el pasado, cómo la está cumpliendo actualmente y de dónde provienen los problemas: cuál debe ser la función de la Universidad y qué papel le cabe en la actividad investigadora, a la vista de lo que es y de sus relaciones con la sociedad actual y con la futura, ya que la labor de la Universidad no cristaliza en un producto consumible en la actualidad, sino que se acción está destinada a modificar algo en un futuro inmediato y lejano.

Como es natural, yo analizo aquí la experiencia que he adquirido en mi actividad como universitario y la que he adquirido y estoy adquiriendo en función de utilizador (usuario) de los “productos”, de esas especiales producciones que salen de la Universidad que son sus graduados.

2. De la “sociedad agraria” a una sociedad capitalista industrial y de servicios⁸⁸ [1967]

El proceso comienza con el desenlace de la Guerra Civil.

Una clase ansiosa de lucro se apodera de todos los resortes económicos (e incluso crea otros nuevos) y del Estado. Dada la escasez de alimentos en la postguerra, los latifundistas y sus auxiliares crean toda una red de organismos para controlar la distribución de los productos agrícolas, lo que les permite montar el gran mercado del estraperlo, con el que hacen enormes beneficios. Se utiliza el Estado como un medio más de explotación y se expansionan la burocracia y los instrumentos de represión hasta límites increíbles (justificándose en la necesidad de aplastar la hidra roja y llenar las necesidades del Estado, que lo interviene todo).

Los grandes beneficios de la clase latifundista-financiera no pueden invertirse en la tierra; los jornales son muy baratos, la mano de obra muy abundante y no hay, además, en qué invertir: falta maquinaria, cemento, abonos, etcétera. Empieza la inversión en la construcción. La enorme escasez de mercancías manufacturadas inclina a la clase latifundista a invertir en la industria; autarquía, cerco exterior; no hay competencia; mano de obra barata y perfectamente controlada.

Al terminar la Guerra Civil y los años de represión que la siguen se da una huida del campo a la ciudad de obreros campesinos y campesinos pobres, que aumenta en razón del enorme trastorno que provocó el que, desde el final de la Guerra Civil y hasta la terminación de la Segunda Guerra Mundial, una masa inmensa de jóvenes permanecieron movilizados en el ejército durante tres, cuatro o más años y en contacto con la vida de las ciudades.

A partir de 1948 empieza la emigración selectiva hacia Latinoamérica y en 1952 lo hace la industrialización, que da lugar a que la población semiurbana del cinturón de las grandes ciudades empiece a penetrar en ellas para ocupar los puestos de trabajo que dejan los emigrantes y los de nueva creación; principian a “vivir” y, lentamente, esto va penetrando en los pueblos y haciendo ver a las gentes que existe otra forma más digna de existencia.

El problema de la tierra en España era muy peculiar, al estar profundamente condicionado por su origen feudal. El valor de la tierra no se medía por su rentabilidad

⁸⁸ Este mecanoscrito, sin título y fechado en Madrid el 1 de diciembre de 1967, recoge a modo de esquema los “cambios ocurridos en la sociedad española desde la guerra civil”.

Hay una breve nota, inédita y sin fecha, sobre el tema «Plenitud y crisis de la “sociedad agraria” que resalta el porqué del tratamiento de la temática:

«Es imposible entender la organización y función de la universidad española, ni la crisis manifiesta en la segunda mitad de los años cincuenta, sin un análisis previo de la evolución de la clase dirigente después de la victoria de 1939. La necesidad de este análisis constituye el supuesto básico de este trabajo porque es un principio fundamental de la sociología que toda clase dominante tiende irresistiblemente a controlar todas las organizaciones especializadas en la socialización de los individuos y, con más motivo, los organismos de socialización de los miembros de la misma clase dirigente.» [N. del ed.].

sino por el poder, los privilegios y el prestigio social que proporcionaba; y, además, la tierra estaba estancada en poder de las grandes familias, en forma de mayorazgos, transmitiéndose de primogénito a primogénito sin dividirla. En cuanto a las zonas de pequeña propiedad, al no haber en ellas otra forma de vida, la tierra había adquirido también un valor enorme, ya que era la condición de la subsistencia, aunque fuese miserable. Todo lo cual explica que la tierra haya estado enormemente sobrevalorada en España, donde, por cierto, se han vendido grandes propiedades y en cantidades enormes desde 1939 a 1960.

El gran auge que alcanzan el desarrollo de la industria y la emigración impulsa el éxodo masivo de la población campesina –jornaleros y pequeños propietarios- hacia las ciudades y zonas industriales. Los que emigran a Europa occidental alimentan, con sus remesas, un poder adquisitivo notable en sus familias, que se quedaron en España, mientras los jornaleros y los pequeños propietarios del campo, que venían viviendo al margen del mercado y al borde de la autosuficiencia, se convierten en consumidores plenos de alimentos y otros productos manufacturados al pasar a las ciudades.

En 1959, un sector de la clase dirigente cree llegado el momento de acabar con la autarquía, por dos razones: el desarrollo de una presión interior creciente difícil de controlar y la creación de organismos supranacionales dominados por grupos financieros muy potentes, que fuerzan a muchos países a integrarse en ellos para fortalecerse contra el comunismo. Dicho sector opta por buscar la protección y asociarse a esos grupos financieros [OCDE, etc.]. Y éstos, por su parte, se deciden a patrocinar el acercamiento de España al Mercado Común y otros organismos internacionales, con una serie de condiciones: nivelación de los presupuestos, estabilización de la moneda eliminando la inflación, equilibrio de la balanza de pagos, convertibilidad de la peseta, facilidades para la inversión de capitales, eliminación de todo control del mercado interior y liberalización del comercio exterior.

Pasada la fase de estabilización, el grupo “liberalizador” de la clase dirigente, consciente de la presión consumidora de la población y del impulso que proporciona a la producción, formula un Primer Plan de Desarrollo, con condiciones aparentemente muy buenas. De hecho, la estabilización redujo enormemente las importaciones, la devaluación de la peseta favoreció extraordinariamente el auge del turismo (que pasó a ser, con las remesas de los emigrantes, la más importante fuente de divisas) y la situación de la balanza de pagos resultó muy favorable para la adquisición de equipos y materias primas en el exterior.

Con la población desplazada a las ciudades y a las zonas industriales, y las remesas de los emigrantes a sus familias y el turismo, se crea una demanda enorme de alimentos y de productos industriales, en tanto que el auge formidable de la construcción, estimulada por el turismo y la falta de viviendas en las zonas industriales, es también un gran factor de presión en la demanda.

Aunque se redujo sobre todo a productos para satisfacer las necesidades secundarias [electrodomésticos, automóviles, etc.], la oferta de productos industriales aumentó aceleradamente por la ampliación y renovación de las industrias existentes y la instalación de otras nuevas. Por el contrario, la oferta de productos agrícolas no pudo satisfacer la demanda en cantidad ni en calidad. Dado el éxodo de los obreros agrícolas, la agricultura se quedó de repente sin la mano de obra abundante y barata tradicional, con lo que los jornales aumentaron mucho en la época de las cosechas. Continuaba, además, descapitalizada, sin mecanización ni mejora de las explotaciones, con una ganadería escasa y tradicional, el precio de la tierra [el capital real o supuestamente invertido en la compra de tierra] muy alto, el costo de los productos muy elevado [lo que se apreciaría mejor al comenzar a importarse alimentos mucho más baratos] y el precio de los alimentos en constante elevación. Y esto, con una gran agricultura que seguía aferrada a sus privilegios, dedicada a los productos tradicionales [trigo, vino, aceite, legumbres secas, etc.] y sin adaptarse a las nuevas necesidades de la demanda [carne, leche y productos lácteos, piensos, verduras, frutas, etc.]. De ahí el que siguieran produciéndose grandes cantidades de arroz, vino y, sobre todo, de trigo, al ser éste más fácilmente mecanizable [tractores y cosechadoras] y con un precio muy favorable, sobre todo por parte de los grandes propietarios del Sur, que contaban, además, con la compra segura de su producción por el Servicio Nacional del Trigo, y a un precio muy superior al del mercado internacional.

El aumento de la producción tuvo lugar de una manera anárquica y sin atender para nada las recomendaciones del Plan de Desarrollo: en unas ramas superó con mucho las cifras previstas y en otras no las alcanzó ni de lejos; y ni siquiera el sector público, cumplió con sus previsiones, pese a estar obligado a hacerlo. Este crecimiento desordenado y falto de armonía repercutió sobre la demanda, pues, al no poder satisfacerla con la producción interior, hubo que aumentar enormemente las importaciones. De hecho, el crecimiento de la producción interior se apoyó fundamentalmente sobre las importaciones de maquinaria de equipo, pero también sobre las de materias primas y productos intermedios o semi-acabados. Además, el caos de la producción se agravó por la falta total de experiencia empresarial y técnica, que impidió la creación original de empresas y favoreció la aparición de numerosas empresas para fabricar bajo licencia o asociadas a otras extranjeras, siempre tendiendo a seguir los caminos trillados e imitar a aquellas que parecían tener éxito. De ahí la increíble proliferación de marcas en un mismo producto, la disminución de la ocupación fabril, y el aumento de los stocks, junto con el endurecimiento del mercado por el aumento de los gastos de comercialización. Todo lo cual llevó al alza de los costos, las quiebras de empresas [con frecuencia alegremente confiadas en la obtención de créditos oficiales baratos] y al despilfarro del excedente económico nacional.

La falta de experiencia de unos “empresarios” improvisados y acuciados por el afán de lucro, les ha llevado al desaliento y la desconfianza tan pronto como han surgido las dificultades con las primeras reivindicaciones obreras -harto motivadas-, el desenvolvimiento del comercio y la competencia extranjera. De modo que -desde finales de 1965- han optado por entregarse a empresas extranjeras, venderlas a quien sea para invertir el capital en solares y construcciones o volverse al gobierno en busca de ayuda; un proceso que se ha intensificado en 1966.

El fuerte desequilibrio de la balanza de pagos desde 1964 se ha agravado con las fuertes importaciones de alimentos y piensos en 1965, 1966 y 1967, mientras las exportaciones, por el contrario, siguen la línea tradicional: agrios y materias primas, con escasa participación de productos industriales, poco competitivos y cuya exportación suele estar condicionada por la casa concesionaria o matriz. Y, para colmo de males, la regresión económica en la Europa occidental incide en el turismo (afectado también por el aumento de nuestros precios), que disminuye, al tiempo que aumenta el paro obrero al bajar el número de emigrantes y estabilizarse las remesas.

El crecimiento del costo de los productos agrarios y la insuficiencia de su oferta, en cantidad y calidad, provoca una subida de precios incontenible, que se traduce en presiones obreras para conseguir aumentos de salarios mediante huelgas, trabajo lento y otras formas de protesta. Esta actitud reivindicativa de los obreros produce gran alarma en los medios empresariales, nada acostumbrados a enfrentarse directamente con los obreros, al haber quedado esta tarea hasta ahora en manos de las fuerzas de “orden público”. En estas condiciones, el sector “industrialista” de la clase dominante decide, en principio, sacrificar la agricultura realizando importaciones de choque de productos alimentarios, para impedir la subida de los precios y conseguir estabilizar los salarios. Pero, como esta política resulta insuficiente, puesto que los precios continúan subiendo y se intensifican las reivindicaciones obreras, cambia de táctica desde finales de 1966 y opta por un mayor facilidad para plantear expedientes de crisis a fin de despedir a los obreros más combatientes y decididos, así como a aquellos que, por su edad, resultan más onerosos para las empresas. Con ello se pretende romper la combatividad de los obreros (a lo que cooperan activamente todos los medios de represión del régimen), mientras, al reducirse la actividad industrial en Europa occidental, ésta deja de absorber mano de obra extranjera. Todo lo cual no impide que en los últimos meses se haya producido una grave inflación, al continuar subiendo desmesuradamente los precios de los alimentos y, tal vez en mayor cuantía, los de los productos manufacturados, químicos y metalúrgicos, con la consiguiente elevación del coste de la vida.

Naturalmente, también se han ensayado diversas medidas para contener este proceso de inflación, con predominio de las fórmulas ortodoxas: aumento de la exportación mediante subvenciones y primas; promoción de la fusión de empresas para crear unidades de producción competitivas a nivel internacional; restricción de los

créditos procedentes del sector público y del privado, elevando el porcentaje de los depósitos de los bancos y las instituciones de crédito a invertir en fondos públicos y reduciendo los descuentos del Banco de España a los bancos, desde finales de 1965; intensificación de la presión fiscal; y encarecimiento de los servicios más o menos dependientes del Estado. Aparte de que también se ha recurrido a controlar con más rigor las importaciones, hasta casi terminar con la liberalización y retornar a su contingentación, la subida de aranceles y el establecimiento de precios regulares para situar los precios internacionales, más bajos, a la altura de los interiores. Pero, pese a los intentos de reducir la demanda de todas las formas posibles, las medidas tomadas no han sido suficientes para contener la inflación, que continúa su marcha ascendente.

Había que defender por todos los medios el poder adquisitivo de la peseta y fomentar el ahorro, valiéndose -como es natural- del aumento del interés, del precio del dinero. Ahora bien, ¿cómo han influido las medidas anteriores en la salud de nuestra peseta, en la economía global del país y, más aun, en la vida de las gentes? ¿Cómo influye la reducción de la demanda -objetivo fundamental de las medidas indicadas- para lograr estabilizar la peseta y sanear la industria?

Las medidas fundamentales para reducir la demanda son de los siguientes tipos: restricción de créditos por el Estado y sus organismos, y disminución del redescuento de efectos por el Banco de España; endurecimiento de las presiones fiscales y aumento del interés y del porcentaje obligatorio de las inversiones en efectos públicos por los bancos privados, cajas de ahorros, cooperativas y demás; incremento de los aranceles, derechos reguladores y derechos compensadores; elevación de los precios de los servicios públicos o semipúblicos subvencionados por el Estado; y obstaculización, demora o derogación de las autorizaciones para importar. Habrá que analizar cada una de ellas por separado.

Por de pronto, las restricciones de créditos inciden sobre las nuevas inversiones y sobre las ampliaciones o renovaciones del utillaje moderno, lo que influye a su vez en la creación de puestos de trabajo, la demanda de maquinaria y materias primas y la oferta futura. Pero afectan también a las necesidades de circulante, que crecen al aumentar los stocks, las demoras en los pagos y, sobre todo, los impagos, y al descender la demanda, lo que obliga a reforzar los instrumentos comerciales [incremento de delegaciones de ventas y agentes comerciales, intensificación de la publicidad y los obsequios, etc.], efectos todos ellos que repercuten en un aumento de los costos. Además, las restricciones de créditos provocan también la ruina de numerosas empresas, pequeñas, medianas o grandes, o su entrega al capital extranjero; aunque no por igual, pues, en un momento en que tantas empresas están ligadas a entidades bancarias o de ahorro, es natural que tengan preferencia en la concesión de créditos. Por lo demás, aunque los tecnócratas entienden que éste es modo de sanear la actividad empresarial, ya que sólo desaparecen las empresas

marginales y las mal dirigidas o administradas, también supone siempre un despilfarro de esfuerzos humanos y de riqueza que podría evitarse.

En cuando al endurecimiento de las presiones fiscales –aumento de los impuestos-, influye tanto sobre las empresas como sobre el consumidor, pero sobre todo sobre este último, pues las empresas consiguen siempre descargar los impuestos en los precios de costo, de modo que bien podría decirse que las cargas fiscales acaban cayendo siempre sobre las espaldas del consumidor. Así reducen la demanda de productos de consumo público, pero también, en muchos casos, las posibilidades de ahorro, al ser la capacidad adquisitiva de la mayoría de los consumidores, ya de por sí, muy limitada.

La subida de los precios de los servicios públicos o semipúblicos [transportes urbanos, correos y telégrafos, RENFEE, etc.] opera de forma similar a los impuestos, puesto que también reduce la capacidad de compra de las masas. Los aranceles, derechos reguladores y derechos compensadores inciden directamente en la demanda, reduciéndola, puesto que, al obstaculizar las importaciones, se eleva el costo de los productos. Además, excepto en el caso de algunos pocos productos terminados para la venta al público, lo hacen sobre todo a través de la actividad empresarial, ya que, muy frecuentemente, se trata de maquinaria de equipo, materias primas y productos semiterminados que hay que importar.

En fin, las importaciones merecen un breve análisis especial, dada su influencia en la producción, el comercio exterior y la balanza de pagos.

En esta etapa de desarrollo las inversiones se han dirigido a aquellas ramas de productos de gran consumo y que, por lo mismo, ofrecían buenas perspectivas para obtener beneficios y recuperar el capital invertido, quedando al margen numerosas industrias que requieren grandes inversiones, proporcionan bajos beneficios y cuya amortización es muy lenta. En cambio, las industrias de materias primas o de productos semiterminados han tenido que recurrir a la importación como forma habitual de aprovisionamiento, lo que ha sido aprovechado por las grandes empresas internacionales para obtener mayores beneficios: realizan en su lugar de origen los procesos que requieren poca mano de obra y costosas y complejas instalaciones, sólo posibles en los países industrializados dada su enorme productividad, y sitúan en países como el nuestro las instalaciones para terminar el producto, que exigen más mano de obra, bastante más barata aquí.⁸⁹ De esta manera, a mayor aumento de nuestra producción, más desnivel de nuestra balanza de pagos. Sin contar con que, salvo en casos muy contados, esta práctica dificulta la exportación, puesto que los fabricantes de origen gravan –por conceptos como la exclusiva, la asistencia técnica y similares- sus productos, que además sufren la imposición arancelaria correspondiente

⁸⁹ Los grandes grupos internacionales están muy interesados en este tipo de operaciones, ya que, al desnivelarse la balanza de pagos de los países atrasados y tener éstos que devaluar sus monedas, pueden penetrar profundamente en ellos y explotarlos en su beneficio.

para igualarlos a la hipotética producción nacional. De modo que es fácil comprender que nuestros productos industriales no sean competitivos en el mercado internacional.

Queda por examinar el papel del Estado en la inflación.

Como se dijo en un principio, al finalizar la Guerra Civil, todo el aparato del Estado cayó en manos de una clase social que iba a utilizarlo como una forma suplementaria para explotar a las masas.⁹⁰ El aparato estatal se hinchó hasta extremos increíbles en razón de la represión de los vencidos y de la intervención en todos los aspectos de una vida social determinada por la escasez de alimentos y manufacturas, la autarquía económica y la enregimentación de los trabajadores en los sindicatos verticales. De hecho, casi hasta 1960, los únicos empleos bien retribuidos y seguros fueron los del Estado y las entidades paraestatales. Sin embargo, al convertirse los latifundistas en industriales surgen otros cargos, bien retribuidos y con gran influencia, en los consejos de administración y en la dirección de las empresas, para los que se requieren personas de confianza; es más, a partir de los primeros años de la década de los sesenta, los empleos del Estado –sobre todo los peor retribuidos– empiezan a perder interés para la clase dominante, iniciándose algo así como la “deflación” del aparato estatal. Y, por otra parte, a partir de 1959, el Estado se compromete a nivelar sus gastos con sus ingresos y al cese de todo intervencionismo económico, como condición de ingreso en organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. Se equilibran los ingresos y los gastos, por cierto en rápido crecimiento [España debe ser uno de los países donde más rápidamente crecen los presupuestos], y se crean las famosas tasas parafiscales.

Para ver la incidencia de los gastos del Estado sobre la inflación habría que tener en cuenta que la inmensa mayoría de los presupuestos del Estado, organismos autónomos y similares se destina a remuneraciones del personal, y que la mayor parte de los ingresos proceden de los impuestos indirectos, que gravan el consumo; una forma constante de reducir el consumo de las masas, puesto que las sociedades llevan dos contabilidades y se falsean las cantidades en todas las transmisiones de bienes.

Ahora bien, desde el Plan de Estabilización, el aparato del Estado y los organismos autónomos y las corporaciones no han dejado de crecer [la expansión del aparato burocrático, del que recientemente se ha dicho en la prensa que no se sabe nada] para poder satisfacer las exigencias, en rápido aumento, del desarrollo del país: el proceso de crecimiento del turismo, que ha obligado a desarrollar el sector servicios, la industria, los centros de enseñanza y formación profesional, etcétera. Por lo mismo, los gastos consuntivos del Estado también lo han hecho y –lo que es más grave– no pueden dejar de hacerlo. Porque no es sólo el desarrollo económico del país; es que lo también lo hacen incluso las mismas dificultades con las que éste tropieza, como el crecimiento anárquico, las presiones políticas de grupos aferrados al pasado o una política errónea nacida de la presión de los organismos al servicio de los grandes grupos financieros internacionales. Además, dadas las características de nuestro

⁹⁰ En países atrasados dominados por los propietarios de la tierra es práctica habitual no dividir las tierras para no perder poder ni influencia social [en España se convirtieron en mayorazgos, al transmitirse solamente al primogénito], sino, antes bien, acumular el mayor número posible de ellas mediante enlaces matrimoniales entre primogénitos, mientras quedan para los demás hijos los altos cargos de Estado, la diplomacia, el ejército, la iglesia y los más elevados destinos civiles.

régimen, las diversas medidas para reducir la demanda –que tienden a elevar los costos de producción y los precios, reduciendo el consumo y la actividad industrial, y provocando el paro- fuerzan al Estado a aumentar sus gastos, al disminuir el nivel de vida de las masas. Ahora bien, éstas no están dispuestas aceptarlo, pese a que todas las formas de protesta de los trabajadores son aquí ilegales; y, de ahí las huelgas, la ocupación de fábricas y el trabajo lento, con la reducción consiguiente de la producción y el aumento de los gastos, por una parte, y, por la otra el aumento de los gastos de un Estado, comprometido con el mantenimiento de un orden social [laboral] anacrónico, al verse forzado a ampliar su aparato de represión, valiéndose de las múltiples formas que adopta en el Estado moderno, y que van desde el aumento de las fuerzas de la policía y el ejército a los modos más refinados de control de los medios de comunicación y de manejo de la opinión pública.

Tal es la contradicción flagrante en que vive nuestro país: un país atrasado, con una baja productividad, fácil de perturbar y con consecuencias desfavorables pertinentes a la perturbación, por una parte; y otras consecuencias desfavorables adicionales, nacidas de la existencia de una ordenación social muy precaria que obliga al Estado a mantener un enorme aparato de control y a intervenir en conflictos que en los países ricos se solventan solamente entre las partes interesadas.

El Estado y la ordenación social existente ejercen, pues, un papel inflacionista, que se manifiesta con más vigor cuando se producen desfases o reducciones en la actividad económica del país. Pues, la disminución de la actividad industrial produce un aumento de los costos y, por lo mismo, también de los precios, y una reducción de la capacidad adquisitiva de las masas, que repercute a su vez en una disminución de los beneficios de las empresas, de las rentas salariales, el consumo, las transacciones internas, la importación y la exportación [por el encarecimiento de nuestros productos y sus precios no competitivos], y, por tanto, también de los ingresos fiscales; y, justamente, cuando mayores son esas perturbaciones económicas y por tanto la disminución de los ingresos, mayores tienen que ser los gastos estatales (improductivos), lo que, al tener que recurrir a los depósitos de la banca o a aumentar el circulante para hacerles frente, acelera la inflación.

El proceso aquí descrito ha llevado a la devaluación de la moneda, al intentar reforzar la estabilización mediante una reducción drástica de la demanda. Pero se ha hecho sin tocar los factores profundos de inflación, que seguirán operando y volverán a presentarse en un plazo mucho más breve que el transcurrido desde la última devaluación, porque el mismo desarrollo económico alcanzado por el país confiere hoy un ritmo mucho más acelerado a los procesos económicos y sociales que en el pasado.

3. Origen de la Universidad española contemporánea a mediados del siglo XIX⁹¹ [1967]

Se han escrito tantos ditirambos, alabanzas y panegíricos sobre la Universidad española y se ha hecho tanta mala retórica que me atemoriza fingir la hipótesis de que nuestro país –puede decirse– no ha tenido Universidad hasta la segunda mitad del siglo XIX. De hecho, no puedo admitir que se llamen universidades españolas a unas instituciones dedicadas fundamentalmente a formar teólogos, canonistas, romanistas y algún que otro médico; me resulta difícil aceptar que se llamen universidades españolas a unos centros en los que no se enseñaba ni lengua española,⁹² ni la historia, ni el derecho español y que en pleno siglo XVIII, en el reinado de Carlos III, se atrevieron a perseguir a un profesor porque defendió públicamente el derecho español y el derecho del monarca.

Hubo momentos, antes de la instauración del neofeudalismo, en que las universidades vacilaron entre el servicio a la corona y la sumisión a las organizaciones eclesiásticas, pero con el triunfo de éstas las universidades se entregaron por completo a la influencia extranjera.⁹³ A partir de la instauración del neofeudalismo las universidades establecidas en los reinos de España se divorcian por completo del país y

«mientras las naciones cultas, ocupadas en las ciencias prácticas determinan la figura del mundo, o descubren en el cielo nuevos luminares para asegurar la navegación, nosotros consumimos nuestro tiempo en vocear las cualidad del ente, o del principio *quod* de la generación del verbo».⁹⁴

Estas Universidades se habían apartado por completo de las necesidades y problemas del país para ponerse por entero al servicio de la clase dominante; y, como ésta carecía realmente de problemas, dos tendencias,

«dos espíritus se han apoderado [de las Universidades]...; el uno es el espíritu de partido o escuelas y el otro el escolástico. Con el primero, se han hecho unos cuerpos tiranos de otros; ha avasallado a las universidades reduciéndolas a una vergonzosa esclavitud y adquiriendo cierta prepotencia que ha extinguido la libertad y la emulación. Con el segundo, se han convertido las universidades en establecimientos frívolos e ineptos, pues sólo se han ocupado en cuestiones ridículas, en hipótesis quiméricas y distinciones sutiles, abandonando los sólidos conocimientos de las ciencias prácticas, que son las que ilustran al hombre para invenciones útiles, y despreciando aquel estudio serio de las sublimes, que hace al hombre sincero,

⁹¹ Estudio preliminar del libro *Sanz del Río. Textos Escogidos* (Barcelona, Ediciones de Cultura Popular, 1968, pp. 9-95), pp. 44-50. [N. del ed.].

⁹² “La lengua castellana se formó por sí sola y a despecho de las aulas que la escarnecían y le cerraban las puertas. Debióselo todo al pueblo que la protegía y pensaba en esto de distinta manera que nuestros doctores; y progresó merced a los esfuerzos particulares y aislados de muchos ingenios que, contra las tendencias de su educación literaria, a su pesar tal vez y sincerándose de hacerlo, la cultivaban, ora instintivamente arrastrados de un pensamiento nacional, ora en desempeño de las obligaciones que su posición social les imponía; mas nada tuvo que agradecer a los encargados de la cultura intelectual y de la enseñanza pública. Al contrario, fueron éstos causa de la lentitud de sus progresos y de su tardanza en adquirir formas adecuadas a la índole de los objetos en que había de ejercitarse...” (A. Gil de Zárate, *De la Instrucción Pública en España*, 1855, tomo III, pp. 35-36).

⁹³ Gil de Zárate, *De la Instrucción Pública en España*, 1855, tomo II, p. 258).

⁹⁴ De la Real Cédula de Carlos III para la reorganización de la Universidad de Sevilla, en Pedro de Urquinaona, *España bajo el poder arbitrario de la Congregación Apostólica*, 3ª edición, Madrid, 1835, pp. 94-109; p. 99.

moderno y bueno, en vez de que los otros, como fútiles e insustanciales, lo hacen sólo vano y orgulloso...». ⁹⁵

Esta descripción pertenece al tercer tercio del siglo XVIII, cuando la actividad entera del país se hallaba en una fase de aparente recuperación; es de imaginar lo que serían las universidades del siglo XVII. Indudablemente habían degenerado en centros de perversión del pensamiento, ⁹⁶ porque toda la enseñanza se basaba en distinguos, equívocos y juegos de palabras. ⁹⁷ Pero lo más grave es que esta tendencia lo invadió todo, desde los púlpitos a los tribunales y los hospitales, e incluso contagió al pueblo; ⁹⁸ pues, bajo la influencia de esa orientación, se enseñaba la jurisprudencia y la medicina, que también

«se ha entregado a una disputa frívola, al raciocinio falso, y se ha hecho ciencia de quimeras, probabilidades y sofismas, poniéndose al mismo nivel que las demás...». ⁹⁹

Por todo ello, resulta que se han

«hecho inútiles los estudios de las universidades; que, después de acabados los cursos, ningún estudiante sale filósofo, teólogo, jurisperito ni médico; que cada uno se halla precisado a empezar nueva carrera y nuevo estudio para practicar de algún modo su profesión. Y ¡ojalá que sólo fueran inútiles! Lo peor es que son perjudiciales; porque salen los jóvenes con la razón pervertida, con el gusto viciado y con el juicio acostumbrado a raciocinios falsos». ¹⁰⁰

Si hiciera falta añadir algo a estas palabras lapidarias de la Real Cédula de Carlos III para la reorganización de la Universidad de Sevilla, bien conocido es el testimonio de Torres Villarroel, por la misma época. Y no se alegue que las universidades habían decaído en este siglo XVIII, justamente cuando la clase dirigente estaba haciendo tantos esfuerzos por arrancar al país de su aislamiento, de su orgullosa vanidad, para enderezarlo por mejores caminos, para recuperar la delantera que le llevaban otros países. Buen testimonio de este interés de la clase dirigente es la creación de la Real Academia de la Lengua y la Real Academia de la Historia, el intento de crear una Academia de las Ciencias, la creación y difusión de las Sociedades Económicas de Amigos del País, la creación de los colegios de Cirugía, del Jardín Botánico, las expediciones científicas a América, etc. No; la clase dirigente sólo abandonó la Universidad cuando se convenció de que era inútil todo esfuerzo para reformarla; eran tantos los vicios que padecía que no podían exterminarse

«sino sacándolos de raíz, refundiendo la forma y el método de los estudios y creando, por decirlo así, de nuevo las universidades y los colegios por principios contrarios a los establecidos». ¹⁰¹

Así son las “universidades españolas” a comienzos del siglo XIX: supervivencias fantásticas del neofeudalismo. Un buen ejemplo de que, en 1836, seguían dominadas por el mismo espíritu, es la siguiente enumeración de los catedráticos que enseñaban en la Universidad de Valladolid: 11 catedráticos de teología; 5 de leyes; 4 de cánones; 5

⁹⁵ *Ibíd.*, 96.

⁹⁶ *Ibíd.*, 100.

⁹⁷ *Ibíd.*, 100.

⁹⁸ *Ibíd.*, 100.

⁹⁹ *Ibíd.*, 101.

¹⁰⁰ *Ibíd.*, 101.

¹⁰¹ *Ibíd.*, 95.

de medicina; ninguno de matemáticas. El estado de las universidades desde la Guerra de la Independencia se caracterizaba por el mayor desorden, la anarquía y el abandono.¹⁰² Por mucho que se acuse a Gil de Zárate y a José de la Revilla de copiar el sistema universitario francés, el plan de 1845 señala los comienzos de la Universidad española, aunque en realidad hasta mediados de la década de los 60 no empezaría a dar sus frutos.

Desgraciadamente, nuestros males no se limitaban a la Universidad; carecíamos de segunda enseñanza, como carecíamos de enseñanza primaria. Los jóvenes que quisieran acceder a la Universidad tenían que aprender latín con un dómíne o en un seminario y pasar por una universidad menor. La preparación para la Universidad se reducía a aprender latín y nociones de escolástica; éste era todo el bagaje exigido. Ya dentro del siglo XIX, se pusieron tan de moda en Madrid los colegios regidos por religiosos, que llegaron a alarmar a los liberales que veían en ellos un peligro para los nuevos centros de segunda enseñanza que empezaban a ensayarse en el país.

Como dice Gil de Zárate,

«la cuestión de la enseñanza es cuestión de poder: el que enseña, domina, puesto que enseñar es formar hombres, y hombres amoldados a las miras del que los adoctrina...».¹⁰³

Por eso cada sociedad tiene la enseñanza que quiere y cree que le conviene.

¹⁰² *El Eco del Comercio*, 7-1-1836.

¹⁰³ Gil de Zárate, *De la Instrucción Pública en España*, 1855, tomo I, p. 117.

4. Análisis sociológico de la Universidad española¹⁰⁴ [1967]

La educación es un proceso social que tiene por objeto el moldeamiento de las conciencias de los jóvenes de acuerdo con la organización y propósitos de cada “sociedad”. En este sentido, la educación es un reflejo fiel de la “sociedad”, pues ésta se propone inculcar a los jóvenes una imagen de sí misma para que constituya la pauta fundamental del comportamiento de los individuos, que sirva de entramado de las conciencias de éstos. De esta manera, la sociedad consigue que los individuos se adapten sin esfuerzo ni violencia al orden establecido y que faciliten la continuidad y progreso de éste.

Naturaleza y funciones de la educación; papel de la Universidad

Ahora bien, la organización y los propósitos de las sociedades cambian en el tiempo y en el espacio, y, para que la educación modele individuos perfectamente adaptados a su medio social, es necesario que cada “sociedad” determine los fines y contenidos del proceso educativo. Pero la “sociedad” no sólo establece los contenidos y fines de la educación, sino que vigila y utiliza todos los medios posibles para reforzar su imagen en las conciencias de los individuos.

Cada sociedad consigue el moldeamiento de las conciencias de sus miembros jóvenes por tres vías:

- 1ª. Inculcando principios morales, normas últimas de conducta y la concepción del mundo que es su reflejo [este proceso, aunque es más intenso en la niñez, se continúa toda la vida, porque responde a la naturaleza de la sociedad];
- 2ª. Imponiendo normas de comportamiento exterior, maneras y modales que sirvan para encuadrar a los individuos en clases y facilitar sus relaciones sociales;
- 3ª. Proporcionando las destrezas y transmitiendo los conocimientos que la “sociedad” considera necesarios para que los jóvenes, en el momento oportuno, se inserten en la actividad productiva que fije su posición dentro de la organización social.

La “sociedad” cumple celosamente las dos primeras funciones; el desarrollo de las técnicas y del conocimiento que implican, la obligó a delegar la última función en instituciones especializadas, entre las que se encuentra la Universidad.

¹⁰⁴ *Cuadernos para el Diálogo* (1967), VI, pp. 11-15.

SUMARIO. Introducción. Naturaleza y funciones de la educación; papel de la Universidad. 1. La “sociedad” española. 1.1. Fracaso de las revueltas liberales, grupos componentes de la clase superior de la “nueva sociedad” española y dinámica histórico-política. 2. La “sociedad” española y la Universidad. 2.1. Simbiosis entre Universidad y clase superior; contraposición política entre la intelectualidad ultra y la liberal y división de ésta ante el ascenso de la clase obrera. 3. Las etapas de la Universidad española contemporánea. 3.1. De la Universidad verbalista del siglo XIX a la lucha por una Universidad científica en el primer tercio del XX. 3.2. La universidad en el nuevo orden social. La formación de minorías rectoras, función de la Universidad. 4. La crisis de nuestra Universidad actual. Transición a la sociedad industrial y crisis de la Universidad forjadora de minorías rectoras. [N. del ed.].

La “sociedad” española

La actual “sociedad” española se organizó entre la Primera Guerra Civil y la Revolución de 1868; se configura y adquiere sus rasgos dominantes durante el período revolucionario [entre 1868 y 1875]; y se estabiliza después de la Restauración. Tres componentes bastante individualizados entran en la formación de esta “sociedad”:

1º. La aristocracia central, constituida por la antigua nobleza cortesana, que, de buena o mala gana, se declaró a favor de Isabel II y de una monarquía moderada;

2º. La burguesía mercantil, agiotista, enriquecida en la primera guerra civil y con los bienes nacionales;

3º. La “oligarquía provinciana”, constituida por la parte de la nobleza afincada y arraigada en la España rural que disfrutaba como bien propio de los oficios municipales, con gran influencia en la población agraria de las regiones que dominaba; en política se declaró contra la desamortización, contra el liberalismo y a favor de la monarquía absoluta de don Carlos y de las prerrogativas ultramontanas de la Iglesia.

Los dos primeros componentes fueron los verdaderos beneficiarios de las revueltas liberales, es decir, de los bienes nacionales de la desamortización, en perjuicio de las masas campesinas que venían, desde tiempos inmemoriales, disfrutando esos bienes con los propietarios feudales [las iglesias, las órdenes religiosas, las fundaciones pías, etc.]. Este despojo de las masas campesinas provocó una división profunda del país en dos grupos antagónicos e irreconciliables, con momentos en los que el antagonismo se convertía en guerra civil abierta, como sucedió en el período revolucionario de 1868 a 1875.

Este antagonismo forzó a los dos estratos citados a unirse para defenderse del ataque de los campesinos insurrectos y de la pequeña burguesía durante el proceso revolucionario abierto en 1868. Esta alianza decapitó la revolución democrática y liberal; se impuso a los revolucionarios y acabó pactando con la “oligarquía provinciana”, que aprovechó el período revolucionario para intentar imponer su propio orden por la lucha armada. En realidad, a la aristocracia central y a la burguesía agiotista no les interesaba destruir por completo a la “oligarquía provinciana”, a los carlistas, ya que constituían su reserva frente al empuje de las masas campesinas, el proletariado urbano naciente y la pequeña burguesía.

El fracaso de la revolución tuvo consecuencias graves para el futuro del país. El viraje de la burguesía y las inconsecuencias de la pequeña burguesía provocan en las masas trabajadoras un sentimiento de desconfianza y de aversión a los métodos políticos que va a constituir la base del arraigo del anarquismo en nuestro país. Pero, por otra parte, los carlistas y sus aliados se dieron cuenta de su papel de reserva, de que el estrato político no contaba con la adhesión de las masas, ni con su apoyo, y de que las masas constituían un grave peligro para todos sus componentes. Y, ante la debilidad del estrato gobernante, se convirtieron en un poder desde la sombra,¹⁰⁵ apoyándose en tres fuerzas:

1ª. En Palacio, los militares y la nobleza palaciega;

¹⁰⁵ Vázquez de Mella, *Obras*, II, 76.

2ª. En la Iglesia, cuya influencia pública patrocina de modo incansable;

3ª. En el ejército, cuya conquista y depuración de elementos liberales habían iniciado, juntamente con los alfonsinos, ya en el período revolucionario.

Los carlistas y sus asociados consideran la política como un juego indigno de ellos, hasta el punto de confesar públicamente que no aceptarían un sistema político por sufragio popular. Si, en ocasiones, participaron en las elecciones fue para tener voz en las cortes a fin de imponer mejor sus criterios a los partidos gobernantes, sobre todo al conservador. Realmente este estrato se declaró apolítico; y, con razón, ya que ellos tenían otros medios para ejercer el poder, pues su influencia en el ejército aumentaba de día en día y el Rey no era en vano el Comandante en Jefe del Ejército y el dispensador de méritos: a través de la corona, los ultras ejercían más poder y con menos riesgos que si estuvieran abiertamente en el gobierno.

Por el contrario, el estrato político [los conservadores y los liberales] cargaba con todos los inconvenientes del poder, intentando hacer frente a las masas trabajadoras y a las aspiraciones de la pequeña burguesía y de la clase media, y fue empujado por los ultras apolíticos hasta disolverse como partidos hacia 1920-1923. La derecha política no pudo recuperarse de esta presión de los ultras. Éstos, durante la República, se presentaron como los únicos capaces de salvar al país; y, como eran “la verdadera reserva del orden social”,¹⁰⁶ lograron aglutinar en torno de ellos a todas las gentes de orden y cumplieron su compromiso llevándolas a la victoria en la Cruzada.

La “sociedad” española y la Universidad

La Universidad constituía un feudo exclusivo de los estratos apolítico y político-liberal de la “sociedad” española, con las excepciones de la raquíta clase media y algún que otro joven de la pequeña burguesía. Esta situación estaba determinada por tres motivos: el bajo nivel de vida español; las casi nulas “salidas” de las carreras universitarias [salvo los empleos del Estado]; y la utilización de los grados universitarios como nuevos títulos que añadir a los de la nobleza y a las riquezas. Si se tiene en cuenta esta simbiosis entre universidades y clase superior, se entenderá el desenvolvimiento y la lánguida vida de la Universidad durante los últimos cien años.

La Universidad, los universitarios y los intelectuales salidos de ella se encuentran condicionados por los mismos factores socioculturales que la clase superior, que era la que daba el tono en el país. Pero, como la clase superior vivía en el país como en un país conquistado, empeñada en la difícil tarea de “mantener el orden”, de espaldas y aislada de la vida productiva, su vida intelectual se resentía de esta situación. Así como en el plano político se distinguen dos estratos, también en el intelectual se pueden distinguir dos grupos: los intelectuales ultras y los liberales.

Los intelectuales ultras se caracterizaban por su adhesión al ultramontanismo católico –a un tradicionalismo corregido y que implicaba una idealización sublimada de la España Imperial Católica-, al fideísmo y al autoritarismo que había exaltado e importado de Francia Donoso Cortés [elemento que estaba en contradicción con la verdadera tradición española, ya que era un producto de la Revolución francesa, por oposición]; fideísmo, autoritarismo e idealismo eran los rasgos dominantes de este

¹⁰⁶ Vázquez de Mella, *Obras*, X, 78.

estrato intelectual. Cada día estos intelectuales se desfasaban más de la marcha del desarrollo histórico; y los mismos dirigentes carlistas eran muy conscientes de ello. En este sentido, son muy elocuentes las palabras que Vázquez de Mella pone en boca del Padre Ceferino González:¹⁰⁷ los carlistas se reservaban para la nueva edad media que se avecinaba. Estos rasgos, consecuencia de su aislamiento, imposibilitaban a los intelectuales para toda actividad creadora.

Muy parecidos rasgos socioculturales caracterizaban a los intelectuales liberales a pesar de su mayor apertura a las corrientes culturales de los países más adelantados que nos rodean; pero, como vivían igualmente aislados del país, de espaldas a la actividad productiva y vueltos hacia las creaciones intelectuales de Francia, Inglaterra y Alemania, se hallaban como exiliados en su propio país, imitando burdamente las costumbres francesas y despreciando a las masas miserables que los rodeaban. Aunque este grupo intelectual, por estar ligado a los partidos gobernantes, se veía obligado a mirar de vez en cuando al país sobre el que vivía, nunca se sintió portavoz del pueblo, por el que no experimentaba más que desprecio: no es raro encontrar juicios en los que estos intelectuales expresaban su desprecio hacia “la plebe bien avenida con la democracia frailuna”, etc. Los rasgos característicos de estos intelectuales eran: pesimismo, escepticismo e inactividad;¹⁰⁸ y, cuando –por imperativos de defensa ante las amenazas de la plebe– tenía que actuar, se pasaban al fideísmo, al autoritarismo y al idealismo.

El ascenso de la clase obrera, con la aparición de organizaciones propias, produjo una división en los intelectuales liberales: algunos quisieron colaborar con esa fuerza naciente; muchos de nuestros intelectuales pasaron un sarampión socialista o anarquista; y otros buscaron una colaboración con las fuerzas de vanguardia, la clase obrera y campesina y la pequeña burguesía. Pero en todas estas posturas hubo mucho de superficialidad; sin embargo, fue lo suficiente para desencadenar los ataques de los intelectuales ultras que veían la influencia que esta fracción de los intelectuales liberales iba ganando sobre las masas.

A pesar de estos rasgos negativos, los intelectuales liberales, desde finales del siglo XIX, fueron aumentando su influencia en la vida cultural española; su escepticismo y su postura de intermediarios entre el país y las culturas más adelantadas de Francia, Inglaterra, Alemania, etc., les permitieron ejercer un influjo favorable en la vida chata y adormecida del país.

Las etapas de la Universidad española contemporánea

Este trabajo es un breve resumen de otro mucho más extenso dedicado a estudiar los orígenes y el desenvolvimiento de la Universidad española contemporánea y su crisis actual. En su desarrollo distingo cuatro etapas:

- 1ª. La transición de la Universidad ultramontana medieval a la nueva Universidad (que abarca desde la unificación de la nacionalidad a mediados del siglo XVIII a mediados del siglo XIX, en que se organizan la segunda enseñanza y la Universidad sobre las bases actuales);

¹⁰⁷ Vázquez de Mella, *Obras*, XX, 124.

¹⁰⁸ J. Guixé, *Problemas de España*, 1912, varios pasajes.

- 2ª. La Universidad verbalista, influida por la forma de enseñar el derecho (desde mediados del siglo XIX hasta la crisis del 98);
- 3ª. La influencia alemana y la lucha por la Universidad científica (de la crisis del 98 a 1936);
- 4ª. La Universidad en el “nuevo orden” social.

En cada una de estas etapas, la Universidad ha cumplido la misión que la “sociedad” le ha confiado y ha servido a los intereses de la clase superior. Resumiré brevemente la función de la Universidad en la segunda y tercera etapa, para pasar al análisis de la cuarta y de la crisis actual.

En un documento excepcional, la Real Cédula de 1767 para la fundación de la universidad de Sevilla, los ministros de don Carlos III dan una definición de la Universidad que será válida, con poquísimas excepciones, hasta la crisis actual:

«...la Universidad es la oficina pública que instituye el gobierno para educar a los hombres que han de servir al Estado».

Durante todo el siglo XIX esta función de formar funcionarios va a ser predominante. Las Facultades de Derecho y la enseñanza de éste van a constituirse en norma para las demás enseñanzas. Ciertamente, las Facultades de Derecho fueron las primeras en adaptarse¹⁰⁹ a las exigencias de la “nueva sociedad”:

- 1ª. El descubrimiento del parlamentarismo y el prestigio de la oratoria;
- 2ª. El desorden social que empujaba a buscar la solución en la formulación de nuevas leyes;
- 3ª. La expropiación de que fueron objeto los municipios, las fundaciones pías, la Iglesia –en realidad, los campesinos pobres- con la marea de pleitos y de revueltas para obtener tierras, la necesidad de justificar lo bien fundado de estas adquisiciones, etc.¹¹⁰
- 4ª. Los empleos del Estado, como única posibilidad para los jóvenes de la clase media y alta, y el derecho como único cauce [la Facultad de Derecho es el verdadero centro formador de funcionarios +;
- 5ª. La falta de prestigio de otras carreras en un país sin industria y con la poca que había en manos de extranjeros.¹¹¹

La enseñanza verbalista continuó hasta casi finales del siglo. Debemos a los krausistas españoles el comienzo de la influencia alemana –entonces [1880-1898] en plena expansión-, única tendencia sana que lucharía con el verbalismo y que daría frutos saneados: la concepción de que la Universidad no sólo tenía como función transmitir pensamiento, sino que debía ser escuela de alta cultura y de búsqueda de conocimiento nuevo; la investigación científica era una función importante de la Universidad. Pero la influencia germana no sólo abrió nuevos caminos a la actividad científica natural, sino que afectó muy beneficiosamente a los estudios históricos,

¹⁰⁹ A. Jiménez, *Historia de la Universidad española*, III. *Ocaso y Restauración*, p. 181.

¹¹⁰ M. Menéndez y Pelayo, *Historia de los heterodoxos*, VII.

¹¹¹ Conde de Romanones, *Notas de mi vida*, p. 26.

literarios y de toda índole; les proporcionó método y seriedad.¹¹² fue éste un gran hallazgo de los intelectuales liberales que les dio prestigio dentro del país y el adquirir el sentimiento de estar al día con los intelectuales de los países más adelantados.

Sin embargo, la influencia alemana, si, por una parte, supuso un gran paso adelante, por otra, significó un gran despegue de las condiciones reales del país. Pues, si bien mejoró un poco los métodos de trabajo en la investigación literaria, jurídica e histórica, no acabó con la enseñanza verbalista que continuó su avance paralelo. Quizá donde la influencia de las Universidades alemanas tuvo mayor éxito fue en medicina, lo que es explicable, ya que la medicina tiene siempre a mano sus materiales de investigación; además, la medicina es siempre necesaria, y lo es, tanto más, cuanto mayor es el nivel de vida; es un hecho que sin ella no puede existir ninguna sociedad.

La única investigación seria y que constituyó una contribución al pensamiento universal fue la llevada a cabo en medicina: Cajal y Ferrán, entre otros, son el ejemplo de rigor. Pero, de cara al país, se hicieron otros progresos importantes; se importó y se desarrolló la bacteriología al servicio de la sanidad nacional y se terminó con las epidemias periódicas y frecuentes que asolaban regiones enteras.

En otros dominios, la investigación científica naciente vivía divorciada de las verdaderas tareas del país; y los científicos se formaban sobre libros extranjeros y trabajaban sobre problemas que recibían a través de las revistas especializadas del extranjero. A remediar esta situación vinieron algunas instituciones beneméritas como la Junta para Investigaciones y Ampliación de Estudios, la Fundación Rockefeller y otras. Con las becas para estudiar en el extranjero y la creación de laboratorios en las universidades y en instituciones especializadas, los científicos españoles empezaron a familiarizarse con las modernas técnicas de investigación científica; así pudieron formarse y trabajar hombres de categoría universal, como Moles, Cabrera, del Río Ortega, Tello, etc., que elevaron la Universidad española a una altura jamás alcanzada, ni antes ni después.

Sin embargo, la situación del país era asfixiante. El “mantenimiento del orden” consumía todo el excedente económico del país; no había capitales para invertir; y, por lo demás, la inmensa mayoría de la población campesina vivía en una economía de autosuficiencia, vegetando miserablemente sobre lo poco que le daba la tierra o de salarios escasos en número y bajos. El más desolador pesimismo dominó el país después de la derrota del 98, y se creó un clima de desbandada: centenares de millares de emigrantes abandonaron España cada año entre 1900 y 1915.

Después de la Primera Guerra Mundial, el proletariado agrícola e industrial empezó a presionar y la “sociedad” se asustó, tanto, que no vio otra salida que entregar el poder al ejército: el único que, a su parecer, podía hacer frente a la plebe y contenerla en su sitio, en tanto que la “sociedad” de los felices años veinte continuaba su vida despreocupada y vacía sobre el cráter del volcán. Esta situación favoreció el desarrollo de las organizaciones obreras fuera de toda influencia de la clase superior, hasta el punto que durante la República, el diálogo entre las dos únicas clases del país se hizo imposible: lo mismo la clase superior que la clase trabajadora habían perdido todo hábito de discusión [probablemente, nunca lo habían poseído, ya que las relaciones feudales habían sido hasta entonces las dominantes, y éstas son poco

¹¹² R. Altamira, *La enseñanza de la historia*.

adecuadas para la discusión y para la comprensión] y la guerra apareció como la única manera de entenderse.

La Universidad en el nuevo orden social

La guerra civil se resolvió a favor de la gente de orden y el estrato apolítico se encontró con el poder entre las manos, en unos momentos históricos de increíble caos y desconcierto general. La situación exterior era la más propicia para confundir a políticos sagaces y habituados a interpretar los signos apenas perceptibles de las líneas de desarrollo histórico; parecía que, efectivamente, se iban a cumplir las profecías de los más ilustres intelectuales ultras y que las naciones de Europa se hallaban a las puertas de la nueva edad media anunciada.

Nuestros dirigentes intelectuales creyeron que había llegado el momento de reorganizar las ciencias, las artes y la cultura entera bajo nuevos supuestos. Era preciso reorganizar la ciencia como un saber de salvación, desde la tecnología a las ciencias del espíritu. Así como se estaba a punto de instaurar un nuevo orden social en Europa, se hacía necesario establecer un nuevo orden intelectual en el que se superase el materialismo anterior y el esfuerzo ambivalente y esterilizador de los intelectuales ultras que, deseando influir en el proceso histórico mediante los instrumentos de ese proceso –la ciencia y la técnica– se habían lanzado al estudio de las ciencias naturales sin abandonar sus estudios ético-religiosos y teológicos, esperando, de esta manera, dominar el saber profano y prestándole una nueva orientación dentro de su saber religioso. Esta ambivalencia esterilizó la formación científica y la formación religiosa.¹¹³ Y ésa ha sido la causa real del fracaso de los intelectuales ultras.

Para llevar a cabo este sueño de reestructuración de las ciencias naturales se creó el Consejo Superior de Investigaciones Científicas:

«Liquidamos, por tanto, en esta hora todas las herejías científicas que secaron y agostaron los cauces de nuestra genialidad nacional y nos sumieron en la atonía y decadencia».¹¹⁴

Esta declaración revela el verdadero propósito que inspiró la creación del Consejo por la Ley de 24 de noviembre de 1939: enregimentar a los científicos que quedasen en el país y ejercer un verdadero control sobre ellos para que no se volvieran a desviar; crear acomodos idóneos para muchos intelectuales del estrato apolítico que no había sido capaces de hallarlo ni en la Universidad ni en las instituciones anteriores; y, finalmente, arrancar la investigación científica de las universidades a fin de establecer una vigilancia más rigurosa sobre los profesores y catedráticos.

El desconcierto intelectual de estos años, 1939-1945, se presta a las más duras críticas, pero no debe perderse de vista que éstos fueron los años más terribles de la historia contemporánea y que el desconcierto y el caos intelectual alcanzó a la gran mayoría de los intelectuales europeos, cuanto más, a nuestros intelectuales del estrato apolítico, tan alejados de la realidad.

¹¹³ Un análisis inteligente de esta situación se encuentra en la revista *Cisneros* (1943), pp. 5-10.

¹¹⁴ J. Ibáñez Martín, primer presidente del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (1939-1967) y presidente de honor vitalicia al cesar en ese cargo. [*N. del E.*].

La clase superior del nuevo orden social creyó que había terminado para siempre la pesadilla de los intelectuales pesimistas, escépticos y disolventes, y para reforzar ese deseo volvió a la Universidad formadora de hombres, “forjadora de las minorías rectoras inaccesibles al desaliento”. La Universidad recibió el encargo formal de educar a los mandos necesarios para la sociedad del nuevo orden. Fueron innumerables las declaraciones de que la Universidad no era una oficina para otorgar títulos, ni para formar científicos ni profesionales. La misión de la Universidad era forjar esas minorías: este mandato aparece de una manera clara en el preámbulo del decreto de creación de la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas en que se dice que su misión será formar a los políticos del futuro.

Pero la Universidad sólo podría cumplir esa tarea mientras los profesores fueran fieles a la clase superior y el número de alumnos fuese pequeño; y el problema se planteó cuando el número de alumnos desbordó hasta las previsiones más optimistas.

La crisis de nuestra Universidad actual

El estrato apolítico, formado por propietarios agrarios grandes y medios, ambos cleros, personal superior de la milicia y financieros, alcanzó la victoria y se hizo cargo del gobierno del país. Los vencidos fueron los obreros industriales, la pequeña burguesía urbana y los trabajadores del campo. Con la victoria, estos últimos perdieron toda esperanza de conseguir tierras e iniciaron la desbandada para formar los cinturones semiurbanizados de las grandes ciudades.

Al empezar la emigración selectiva hacia América y, más tarde, hacia Europa, las gentes del cinturón empezaron a penetrar en las ciudades y comenzaron a vivir. Esta penetración se acentuó con el despertar de la industria hacia el 1952. Entre esta fecha y 1960 ó 1961 madura el gran éxodo, la estampida de los años 1962 a 1966. El campo quedó casi barrido de obreros campesinos y de gran número de pequeños propietarios, emigrados hacia nuestras ciudades industriales o hacia las naciones de Europa occidental, en busca de una vida menos miserable que la que llevaban en los pueblos.

Entretanto, se produjo también un cambio extraordinario en la clase superior, vencedora de la Cruzada. Es bien sabido que al final de la Guerra Civil la industria había quedado destrozada y la agricultura desorganizada y esquilmada; sobrevino una gran penuria de alimentos. Esta escasez es la que dio lugar al *estraperlo*, que, durante diez años, iba a proporcionar enormes beneficios a los propietarios agrícolas; pero éstos no pudieron, ni sintieron la necesidad de invertir estos beneficios en el campo: la mano de obra era abundante y barata y, por otra parte, no había máquinas ni abonos. Además, se agravó la penuria de artículos industriales; se abrió la posibilidad de otro *estraperlo* que ofrecía ocasiones magníficas a la inversión. Los beneficios del campo fueron bombeados a la industria, que fabricaba lo que quería y vendía lo que fabricaba en un mercado desabastecido y con la mano de obra bien controlada: la sociedad agraria empieza a transformarse en industrial. España cambió por abajo y por arriba; de este cambio va a nacer la nueva España del desarrollo, estimulada por los nuevos millones de consumidores –venidos del campo–, por los ahorros de los emigrantes y por los ingresos del turismo, que contribuyó a derribar tantas barreras que mantenían inmovilizado el país. España cambió de piel en los últimos seis o siete años.

El consumo forzó la ampliación de las viejas industrias y el establecimiento de otras nuevas. Se impone la necesidad de nuevas formas de comercialización. El crecimiento de las ciudades por la emigración y la avalancha del turismo obligaron a desarrollar los servicios. Hacen falta obreros especializados para industria, oficinistas, administrativos, vendedores, publicitarios, diseñadores, programadores, jefes de ventas, directores y, a pesar de que nuestra industria vive totalmente de patentes, también hacen falta técnicos y científicos, aunque sólo sea para análisis y control.

Ésta es la verdadera causa del fabuloso aumento de alumnos en la segunda enseñanza, en las escuelas profesionales de todos los niveles y en las universidades. Pero se advierte que algo profundo ha cambiado; este elevado número de estudiantes ya no aspiran a la nómina del Estado, aunque éste todavía sigue pagando bastante bien; estos jóvenes piensan que la industria y los servicios ofrecen mejores posibilidades y menos inciertas. La industria y los servicios exigen, además, una formación intelectual, un saber hacer, una pericia, y los jóvenes preocupados por su porvenir acuden a las escuelas especiales y a las universidades en busca de esos conocimientos. Pero nuestra Universidad lleva más de un cuarto de siglo empeñada en la forja de minorías rectoras; ésta era la misión que le ha confiado la clase superior a la que ella está profundamente ligada.

Actualmente, el peligro consiste en que la Universidad oficial, encastillada en su aristocratismo, no se haga cargo de las exigencias que estos millares de jóvenes que llegan a ellas le plantean; si fuera así, entonces el país (o fuerzas sociales que esperan cualquier ocasión) sentirá la necesidad de crear nuevas instituciones que sustituyan a la Universidad y, por este camino, perderá el papel dirigente que le corresponde en el país y le sería muy difícil recuperarlo.

5. Notas sobre la Universidad¹¹⁵ [1968]

a. La reforma de la Universidad y la reforma de la sociedad

¹¹⁵ Notas elaboradas de cara al debate sobre la nueva Ley General de Educación.

SUMARIO. 1. La reforma de la universidad y la reforma de la sociedad. 1.1. Crítica de la concepción de la reforma de la Universidad como una revolución política. 1.2. De la Universidad de minorías tradicional a la necesidad de su adaptación a una sociedad capitalista industrial y de servicios. 1.3. Reforma universitaria y revolución cultural. 1.3.1. Decadencia de la función ideológica y nuevas funciones de la Universidad: socialización del conocimiento, formación eficaz de los profesionales superiores e investigación, especializada y básica. 1.3.2. Aceleración consciente de la especialización de las profesiones como medio indirecto de lucha ideológica. 2. La investigación en la Universidad. 2.1. Abandono de la enseñanza y conversión de la investigación en el “sucedáneo profesional” de los mejores y más conscientes catedráticos. 2.2. Transición a una sociedad industrial y de servicios y “crisis de la Universidad”: de la investigación aristocrática a la investigación productora de beneficios para el capitalismo. 2.3. Abandono de la investigación genuina de la Universidad como conciencia rectora del país: formación científico-técnica y humanista de los graduados universitarios y remodelación consiguiente de todos los niveles de enseñanza, con centro en la problemática de la socialización del conocimiento. 3. Propuesta de reorganización institucional. 3.1. Revisión del concepto de Facultad, Sección, Departamento y Cátedra. 3.2. Etapas formativas y profesionales. Posibles especialidades a distintos niveles, a partir del nivel máximo de formación general que permite la acumulación, integración y sistematización de los conocimientos en la fase actual de desarrollo de las ciencias. 3.3. Posibles títulos a impartir y sus requisitos; Licenciados y Doctores, e inexistencia de títulos intermedios. 4. Organización de la enseñanza; estructura, lugar y tiempo. 4.1. Principios generales. 4.1.1. Formación sólida en ciencias fundamentales. 4.1.2. Acercamiento a los límites del conocimiento de una determinada rama de la ciencia y entrenamiento en las ciencias instrumentales y en las técnicas de comprobación del conocimiento. 4.1.3. Aplicación de toda la experiencia elaborada por los hombres a la transformación de la realidad. 4.2. Etapas en la formación del universitario. 4.2.1. Formación general, obligatoria para cuantos pretendan seguir una rama científica. 4.2.2. Formación profesional en una rama científica determinada, diferenciando “unidades científicas” obligatorias y “unidades científicas” optativas, y entrenamiento en la labor experimental. 4.2.3. Entrenamiento en la aplicación del conocimiento ganado. 4.3. Subordinación de la organización académica a la organización de la enseñanza en tres niveles. 4.4. Clases de profesores. 4.4.1. Profesores eminentes y profesores colaboradores para la enseñanza de las ciencias básicas. 4.4.2. Investigadores, grandes expositores, colaboradores de reconocida solvencia y auxiliares de clases prácticas para la enseñanza de una rama especializada concreta de la ciencia. 4.4.3. Científicos con gran experiencia que trabajen en la industria para el entrenamiento de los alumnos en la aplicación del conocimiento a la actividad humana concreta. 4.5. Equipos directivos. 4.5.1. Condiciones desfavorables de partida. 4.5.2. Exigencias de la labor colectiva: actitud intelectual y educación moral [educación de los sentimientos y sometimiento del prejuicio subjetivo a la verdad objetiva]. 4.6. Tareas docentes e investigadoras. 4.6.1. Inseparabilidad de la investigación y la enseñanza. 4.6.2. Problemas de la enseñanza: científico-naturales, psicosociales y económicos y sociales. 4.6.3. Interacción entre conocimiento y actividad práctica: actitud crítica y enfrentamiento con la realidad. 4.7. Selección de los distintos profesores. 5. Salidas de los graduados y características de la formación universitaria. 5.1. Las salidas para los graduados, cuestión determinante. 5.1.1. Grave ambivalencia de la situación en la Universidad anterior: Facultades con salidas profesionales y Facultades sin más salida que la enseñanza. 5.1.2. Generalización actual de las salidas profesionales y persistencia de la enseñanza y la investigación como salida principal de los graduados en Filosofía y Letras y en Ciencias. 5.1.3. Formación de profesionales –docentes e investigadores incluidos–, en conexión con los problemas de la producción social, preocupación dominante de la Universidad, como estado mayor intelectual del país o conciencia viva de la nación. 5.2. Características de la formación universitaria. 5.2.1. Dominio teórico de los procesos productivos y aptitud para seleccionar y dar la primera elaboración a la experiencia que se origina en la actividad social total. 5.2.2. Programación consiguiente de las enseñanzas teóricas y prácticas y organización del conocimiento para alcanzar ese objetivo con el menor esfuerzo de los estudiantes y al menor costo. 5.2.3. Enseñanza de los conocimientos teóricos básicos que permitan y faciliten la comprensión de los procesos naturales que se verifican en la producción, y de la verificación del conocimiento y la transformación de los datos en conocimiento. 5.2.4. Inculcación del convencimiento de que el destino real, último y definitivo de todo conocimiento es dirigir con eficacia creciente la actividad productiva real y orientar la vida humana total. 5.2.5. Formación general, sólida y completa en las ciencias fundamentales comunes a cada rama de la actividad social.

[N. del ed.].

En los últimos meses –especialmente desde las revueltas estudiantiles de mayo en París- se ha escrito y se ha hablado mucho sobre la imposibilidad de reformar la Universidad sin transformar radicalmente la sociedad. A primera vista esta afirmación parece cierta, probablemente por dos razones: porque la reforma de la Universidad se entiende como una revolución social, y porque se considera que la clase dominante tiene un dominio completo y absoluto de la Universidad actual, por lo que no consentiría ninguna modificación de sus condiciones de equilibrio. Pero ambas proposiciones son erróneas, y, para convencerse de ello, basta analizarlas mínimamente.

La concepción de la reforma de la Universidad como una revolución política va en contra de un principio básico del marxismo y en contra de la psicosociología actual. Esa confusión entre reforma y revolución nace de no distinguir en la Universidad lo que es el aparato administrativo y lo que es la transmisión y creación de alta cultura, y de tomar el aparato administrativo como objetivo de la reforma. De ahí que muchas personas –en especial, los jóvenes universitarios y más que en ninguna parte en los países más adelantados- crean que, no sólo la reforma de la Universidad, sino también su transformación radical son fáciles.

En cuanto a la influencia de la clase dominante sobre la Universidad y su interés por mantenerla bajo su dominio, merece ser examinada con algún detalle más.

Mientras la Universidad fue un instrumento de la clase dominante para afianzar su dominio –esto es, cuando estuvo entregada a la formación de la ínfima minoría de los hijos de la clase dominante y, por eso mismo, era el cauce fundamental de promoción para ocupar los altos cargos del Estado-, fue un lugar de adoctrinamiento ideológico donde se proporcionaba un saber –hasta cierto punto mágico- que era preciso reservar para la clase dominante por el poder que parecía implicar. Pero, por lo mismo, también fue lógico que la clase dirigente pusiera todo su empeño en impedir el acceso a la Universidad de un número peligroso de estudiantes de las clases bajas para que no pusieran en peligro la “pureza de las enseñanzas universitarias” al contagiar a los jóvenes de la clase superior.

Ahora bien, con el desarrollo acelerado de la técnica surgió la demanda de un número creciente de técnicos y de científicos. La clase dominante se esforzó en un principio por evitar la contaminación de la Universidad mediante la creación de otros establecimientos de enseñanza. Pero el descubrimiento de que la explotación de los hallazgos “neutros” de la ciencia experimental constituye una potente fuente de beneficios acabó con sus prejuicios. De ahí que comenzara a abandonar su obsesión de una Universidad minoritaria justamente cuando la ciencia se convierte en fuerza productiva; y que, al llegar a convencerse de que la revolución no se hace en la Universidad ni desde ella, la haya convertido en un medio donde invertir –siempre que sea posible- dinero público en la formación de hombres útiles, cada vez más indispensables, para la industria [para sus empresas]; esto es, en mano de obra altamente calificada y cada vez más barata.

En estas condiciones, posiblemente sea la clase media la que tiene mayor interés en mantener dominada la Universidad como medio para la promoción de sus hijos y como fuente de empleos bastante saneados y llenos de honores, cruces y

medallas; aunque, como es tan débil, tiende a proyectar “sus intereses” con los de la alta burguesía para conservar esos privilegios.

Reforma universitaria y revolución cultural

Si se analizan con rigor intelectual las funciones de la Universidad en la sociedad actual –en especial en la de los países más adelantados que podemos denominar “sociedad de consumo”- y se deducen sus rasgos característicos más específicos, se llegará a obtener una imagen de su naturaleza –esto es, a saber lo que es la Universidad- para ver hasta qué punto puede ser objeto de “una reforma o de una transformación radical”.

¿Cuáles son las funciones que cumple la Universidad en los países adelantados?

En primer lugar, la Universidad cumple la función básica de socializar el conocimiento al hacerlo apto para su difusión y trasmisión, su asimilación y su posterior utilización social. Recoge el conocimiento fragmentario e incoherente allí donde se produce [en la industria, en los servicios, en la enseñanza, etc.], lo sistematiza, tras depurarlo de todos los elementos particulares y desprenderlo de todas las adherencias espurias que lo hacen confuso, y lo transmite simultáneamente de modo directo e inmediato por medio de la enseñanza valiéndose de los libros de texto normales, las monografías, etc. Así, difunde el conocimiento, ya socializado, a toda la sociedad para que ésta tome el que necesita para la dirección de su conducta –de su actividad práctica- y para resolver sus problemas conscientes. Aunque de una manera abstracta e idealizada –no cabe hacerlo de otro modo-, esta es la tarea fundamental de la Universidad.

En segundo lugar, la Universidad tiene el cometido de formar a todos los profesionales superiores del país, docentes e investigadores incluidos. Los profesionales formados en la Universidad se distinguen de otros profesionales [obreros especializados, técnicos de grado medio, etc.] por el nivel del conocimiento general sobre el que se implanta una especialización, llevada al límite, de los conocimientos de la correspondiente rama de la ciencia, a fin de que sean capaces de seleccionar y recoger toda la experiencia nueva para convertirla en conocimiento.

Por último, la Universidad tiene la obligación de hacer avanzar el conocimiento de la realidad de modo uniforme y armónico, esforzándose en extender la indagación a todos los aspectos de la realidad a fin de eliminar las lagunas y vacíos dejados por la investigación especializada de la industria y de los servicios. Para conseguir este objetivo ha de realizar una investigación, básica, por cuanto está dirigida a completar el conocimiento de la realidad con una imagen sistemática y coherente que responda y refleje la estructura objetiva de la misma realidad. Pues, sólo así –en cuanto reflejo conforme con la realidad-, el conocimiento constituirá una guía correcta para la actividad práctica.

Las tareas que se realizan [se cumplen] en la Universidad son fundamentalmente científicas. La actividad típicamente ideológica de la vieja Universidad, dirigida a modelar la conciencia de los futuros dirigentes, está en franca decadencia, pues se ve contrarrestada por las exigencias de la eficacia en la formación de profesionales aptos, capaces de resolver problemas concretos; esto no sería posible si la Universidad atiborrara la mente de los individuos con dogmas y argumentos

estrictamente ideológicos. Es un hecho que la influencia ideológica de la Universidad, en el viejo sentido de inculcar una imagen idealista del mundo que modele la conciencia de los alumnos, está en franca decadencia. Ahora bien, con esto no se quiere decir que la Universidad –la clase media que la domina- haya abandonado la lucha ideológica. En absoluto; sólo que ha descubierto un medio indirecto, aparentemente científico y basado en razones también aparentes de eficacia, de lucha ideológica, por lo demás muy conforme con las exigencias técnicas y con la apreciación social dominante: con el *proceso acelerado de especialización de las profesiones*.

Para comprender mejor el aprovechamiento ideológico –consciente o inconsciente- por la burguesía de ese proceso de especialización de las profesiones de aceleración creciente convendría analizar tanto las exigencias técnicas [profesionales] de la especialización y sus condiciones objetivas, como los argumentos científicos e ideológicos con que se pretende justificarlo. Pues ese análisis revelaría las posibilidades de aprovechamiento ideológico que dimanen de la especialización.

Con la extensión de la revolución industrial se inicia una rápida decadencia y transformación de las antiguas profesiones y la aparición de otras nuevas y mucho más numerosas, bajo el impulso de la sed de beneficios y bajo la presión de una rivalidad desestructuradora. Estas fuerzas –el ansia de beneficios y la concurrencia- fuerzan imperiosamente la búsqueda de nuevas materias primas y fuentes de energía más baratas y la ideación de nuevos productos para satisfacer viejas necesidades o para abrir necesidades nuevas, para crearlas; esto es, obligan a innovar. Ahora bien, la innovación exige experiencia y pensamiento acumulados, recogidos allí donde se producen; esto es, en los procesos anteriores de producción.

Pero, además de la innovación y de la creación de numerosas tareas nuevas, la revolución industrial provocó también una diversificación radical de las tareas [u operaciones] en tareas manuales, tareas de supervisión de los procesos de producción o de transformación, y tareas de acopio y adecuación de las materias primas, así como la evaluación de las distintas operaciones a que hay que someterlas para transformarlas en mercancías con el objeto de establecer sus precios. Y todas estas tareas, que producen nuevas experiencias en proporción a su diversificación e intensificación, exigen algún conocimiento para iniciar su ejercicio.

b. La investigación en la Universidad¹¹⁶

Hasta muy avanzado el siglo XIX –más rigurosamente, hasta sus dos últimos decenios- en la Universidad española no se planteó el problema de la investigación, y, si en esa etapa surgió esa preocupación, fue más bien como repercusión de la influencia alemana, por entonces dominante en la Universidad, que como consecuencia de las propias condiciones socioeconómicas nacionales. Aunque fue más bien en la primera década del siglo XX cuando se iniciaron algunas investigaciones en España.

Dado el escaso o nulo desarrollo de nuestra industria, las investigaciones se realizaban de una manera aislada y completamente al margen de la realidad social. Estos trabajos de investigación se realizaban en las universidades como algo anejo a las cátedras –justificándolo como una necesidad ineludible en la formación de docentes- y

¹¹⁶ Mecanoescrito probablemente correspondiente a la conferencia, con ese mismo título, pronunciada en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Valencia el 19 de marzo de 1968.

por profesores que sentían atracción por la nueva corriente –la experimentación- y entusiasmo por el progreso del conocimiento. De hecho, prácticamente hasta hoy, toda la investigación realizada en España se ha hecho en las cátedras o en centros creados por el Estado con ese fin; la iniciativa privada ha sido prácticamente nula.

Como la motivación de las investigaciones era su necesidad para la formación de docentes, los temas de la investigación eran el resultado de las preferencias de los catedráticos, probablemente sugeridos por la lectura de revistas extranjeras. Teniendo en cuenta el liberalismo, la autonomía y la libertad de conciencia del profesor y la total desconexión de la labor de investigación con los problemas sociales, la justificación de la complementariedad de la labor de investigación en la formación de docentes y la elección de sus temas quedó totalmente reservada a la iniciativa del catedrático. Como es natural, la elección de esos temas era completamente ajena a toda preocupación utilitaria, en coherencia con una enseñanza española totalmente ajena a la realidad social. No sólo esto. Pues, si la investigación estaba desligada de la actividad social del país, también lo estaba de los problemas pedagógicos con que pudiera enfrentarse el catedrático, ya que, al mismo tiempo que se inicia la labor de investigación, se introdujo la costumbre [la moda o la manía] de los cursos monográficos; el catedrático dejó de considerar como una obligación la explicación del programa –argumentando que los estudiantes podían encontrar la totalidad del contenido de la asignatura en cualquier manual- y se dedicó al tema monográfico en el que estuviera trabajando, que les resultara más simpático o que tuviera más trillado. Con lo que la dedicación a una –en la mayoría de los casos- pseudoinvestigación llevó al catedrático al abandono de la enseñanza.

El hecho de que la investigación se convirtiera en el “sucedáneo profesional” de los mejores y más conscientes catedráticos, con su consiguiente abandono de la enseñanza, fue socialmente posible porque la sociedad española no exigía de la Universidad conocimientos –resolución de problemas- ni profesionales rigurosamente formados, a excepción (hasta cierto punto) de los médicos. Así fue tirando la Universidad española hasta que, en los últimos años, el desarrollo industrial del país empezó a abrir nuevas salidas, regularmente remuneradas, para los graduados universitarios. Los empresarios que empleaban y pagaban a un graduado universitario esperaban de él una productividad –le exigían que resolviera los problemas con que se enfrentaba la empresa- y, como es natural, el graduado no estaba en condiciones de hacerlo. Con todo, la demanda de graduados fue en aumento hasta convertirse en una de las salidas más apreciadas por los propios graduados, conscientes ya de la exigencia de un saber hacer por parte de los empresarios; basta fijarse en las numerosas demandas de trabajo que aparecen en la prensa diaria [ABC, YA] para comprobar que, en todas ellas, además del título universitario se exige una experiencia de años [¡desconfianza hacia la formación universitaria!].

Al tomar conciencia de las nuevas condiciones los estudiantes empezaron a preguntarse “que exigencias planteaba la industria a los graduados universitarios”. Éstas y otras preguntas sorprendieron a los catedráticos; sorpresa que vino a sumarse a la del número creciente de muchachos que acudían a las aulas en busca de un saber hacer para ganarse la vida honestamente. Entonces los catedráticos, en vez de ponerse a trabajar para dar a los estudiantes una formación que les permitiera salir adelante, comenzaron a gritar que “la Universidad está en crisis”; y los estudiantes, por su parte,

al ver que sus demandas no se satisfacían, a poner en cuestión la institución, hasta condenarla como una oficina burocrática únicamente adecuada para extender títulos a los hijos de los oligarcas que habrían de llenar las nóminas del Estado.

Pero las nuevas condiciones socioeconómicas del país no sólo provocaron el aumento del número de estudiantes e hicieron surgir en éstos las nuevas exigencias de formación; también llevaron a los catedráticos a descubrir la moda –ya muy extendida en los países adelantados- de que la Universidad debía ponerse al servicio de la industria, realizando investigaciones para ella. Los catedráticos debieron empezar a soñar con las subvenciones que las empresas americanas hacían a sus universidades, multiplicándolas por 60 o por 70, y, en todo caso, sin soñarlo, comenzaron a ocupar puestos bien remunerados en la industria. Es bien conocido el papel promocionador de la Universidad española; con mucha frecuencia una cátedra es sólo un escalón para los altos puestos del Estado; y actualmente sirve para conseguir una buena clientela, la asesoría o dirección de alguna empresa, etc. De esta manera, la misión fundamental de la Universidad sufría un nuevo abandono, que vino a convertirse en combustible acelerador de las protestas estudiantiles.

Los profesores –los catedráticos, los “porta-antorcha”, los “bancos de la ciencia”- pasaron de la investigación aristocrática a la investigación (o a la idea de investigación) productora de beneficios para el capitalismo. No pudieron percatarse de que tenían ante sí la genuina investigación universitaria: *cómo formar a los estudiantes universitarios* para hacerlos miembros útiles –conscientemente útiles- de la sociedad.

La solución de esta cuestión no es una menudencia, ya que no cabe echar mano de soluciones óptimas y de comprobada eficacia en otros países adelantados. Los catedráticos de la Universidad española actual tienen que *investigar qué formación, qué enseñanzas, tienen que proporcionar a los estudiantes universitarios de hoy para cumplir un papel digno –casi me atrevo a decir ejemplar, rector- en la sociedad española de hoy*. Una vez dilucidado esto, han de investigar –buscar, seleccionar, organizar y sistematizar- el conjunto de conocimientos que han de inculcar a los graduados universitarios para lograr su formación óptima y despertar su capacidad creadora. Y, en fin, aunque unido a lo anterior, también deben investigar cómo conseguir una formación óptima con el menor esfuerzo por parte de los estudiantes y con el menos dispendio de los recursos sociales, esto es, al menor costo.

Un país como el nuestro no puede encargar la solución de estos problemas a expertos extranjeros –a especialistas de los países más adelantados-, sobre todo porque son para ellos problemas extraños con los que no están familiarizados y carecen de experiencia al respecto; como se sabe, es un principio de filosofía de la ciencia que sólo pueden reflexionar y atacar con éxito un problema quienes están familiarizados con él y se enfrentan con él. Por otra parte, dilucidar la formación que debe darse a nuestros estudiantes universitarios no es un asunto mental y asépticamente científico; es una cuestión social, humana, llena de finos matices que sólo pueden dominar las personas inmersas en el mismo ambiente sociocultural.

Por lo demás, la resolución del problema de la formación que debe darse a nuestros graduados universitarios es un asunto muy complejo que exige resolver otras cuestiones implicadas en él.

En primer lugar, hay que estudiar el desarrollo de nuestra industria y nuestros servicios. Este estudio revelará enormes diferencias de desarrollo tecnológico en industrias de una misma rama, pues, mientras unas están instaladas de acuerdo con las técnicas más recientes, otras continúan con instalaciones anticuadas. Pero ni unas ni otras deben confundir. No hay que conformarse con conocer el nivel tecnológico de las diversas industrias; también hay que descubrir la mentalidad empresarial con que son dirigidas y el tipo de organización en el que cumplen su actividad. Pues, para que una industria esté al día, no basta que sus instalaciones incluyan los últimos adelantos; lo que interesa, fundamentalmente, es conocer la mentalidad y la organización empresarial, que determina el uso de las instalaciones [es un hecho que, en los países atrasados, es frecuente que el uso de una fábrica modernísima y el de una fábrica obsoleta sea el mismo]. La utilización que se haga de la industrias, cualquiera que sea su nivel tecnológico, viene determinada por el consumo, por las exigencias de calidad de los productos; pero el consumo está a su vez condicionado por la facilidad para satisfacer las necesidades humanas básicas, por la libertad, la espontaneidad y la capacidad adquisitiva de los consumidores, y, a fin de cuentas, por el desarrollo del comercio interior.

Además, la Universidad, en las condiciones socioeconómicas en que halla el país actualmente, no se puede limitar a estudiar las necesidades de profesionales y a formarlos con el mayor rigor; esto dejaría los problemas del país como están. Durante años –los necesarios para modificar nuestro atraso cultural y económico– la Universidad tendría que potenciar la aptitud profesional de los graduados, dándoles una formación complementaria en teoría social, que les facilitaría la labor de persuasión sobre los empresarios para convencerlos de que deben introducir la adecuada racionalidad en su industria y realizar innovaciones que permitan a las empresas ser competitivas. Pues, si ha de dirigir el país, la Universidad ha de empezar por convencer a quienes ostentan el poder económico para que permitan y faciliten el mejor uso de todos los recursos.

Así se ve claro cómo la formación universitaria no puede limitarse a una formación científico-técnica fría, aséptica y mental. Para poder cumplir su papel de una manera eficaz y creadora, es indispensable que el graduado universitario posea también una formación socioeconómica y humanista. Porque, si la Universidad se limita –como hace ahora– a formar sola y exclusivamente profesionales, se convertirá en una escuela profesional de grado medio.

Otra tarea muy importante de la Universidad es el estudio de las condiciones en que llegan los estudiantes que acceden a ella y determinar en qué condiciones de desarrollo intelectual deberían hacerlo; es decir, cuáles son las condiciones óptimas para iniciar la formación del universitario. Para conseguirlo, ha de investigar las condiciones del desarrollo intelectual de los jóvenes en los últimos años de la formación secundaria (entre los 13 o 14 y los 17 o 18), establecer un cuerpo de teorías y de normas aplicables en los establecimientos de enseñanza secundaria e incluso –dado que todo el profesorado procede de la Universidad– organizar las enseñanzas pedagógicas de estos graduados para que cumplan su función en cooperación con las necesidades de la Universidad.

Es más, la Universidad aún ha de ir más allá, impulsando, tanto las investigaciones psicopedagógicas (y sociopedagógicas), a fin de remodelar todas las

formas de enseñanza en los grados inferiores a partir de los jardines de infancia, como la resolución del gran problema de la enseñanza. Debe impulsar la resolución del gran problema de la enseñanza; a saber, la socialización de las nuevas generaciones de una sociedad que está en crisis desde la disolución de las formas de socialización de la sociedad tradicional.

En la sociedad tradicional la enseñanza iba a la par con la socialización de sus nuevos miembros, que se disciplinaban en el trabajo junto a los mayores y aprendían por imitación, completada con algunas fórmulas verbales. Para el niño esa enseñanza tenía un sentido claro: todo lo que aprendía le era necesario para vivir; la unidad entre las tareas aprendidas y la subsistencia de la familia o del grupo era evidente. La enseñanza “libresca” [quiero decir en libros] abstracta rompió la anterior unidad entre aprendizaje y subsistencia, dejó a la enseñanza como carente de sentido y, además, separó la instrucción de la socialización. La imposición de una enseñanza libresca, memorística y uniforme en todo el país, prescindiendo de las peculiaridades locales y al margen de ellas, vino a hacer aún más patente esa separación. La desconexión total entre la enseñanza y la vida real de un pueblo hace que los niños no sepan nada de la vida real del medio que les rodea ni de los trabajos sobre los que se sostiene su vida, aunque conozcan muy bien las montañas y los ríos de los Estados Unidos.

La Universidad tiene que investigar para volver a dotar de sentido a toda la enseñanza; esto es, para concertarla con la vida activa real, que es la única capaz de proporcionar sentido a cuanto hace el hombre. Tal es la condición esencial para que la enseñanza sea fecunda y se convierta en la conciencia viva operativa de todos los individuos. La recuperación de esa unidad es esencial para que la inteligencia se desarrolle armónicamente, como un todo.

Como puede verse fácilmente, las tareas investigadoras de la Universidad son muchas y diversas, pero puede cumplirlas. Porque, si la Universidad ha de ser la conciencia rectora del país, tienen que reflejarse en ella todas sus actividades y en ella han de formarse los profesionales superiores que acumularan experiencia y datos sobre cada rama de la actividad social por insignificante que sea.

Luego es necesario concluir que la Universidad tiene que estar capacitada para llevar a cabo la formación de todos los profesionales y para hacer avanzar el conocimiento en cada una de sus ramas. Y que puede lograrlo con sus propios recursos siempre que trabaje en un triple frente: 1) el estudio de las necesidades en profesionales del país; 2) el conocimiento de las condiciones en que llegan a ella los estudiantes; y 3) la atención constante a los progresos del conocimiento en todo el mundo y de los recursos técnicos que se aplican a los problemas que se plantean en los dos primeros ámbitos de actividad.

Esto último –la atención a los progresos del conocimiento y de la técnica en todo el mundo– es la tarea más seria, más grave, más genuina y la genuinamente científica de la Universidad, que además coincide con la actividad diferencial que la define: a saber, la *socialización del conocimiento*. Socialización que se cumple en un doble sentido: recogiendo el conocimiento en su fase de elaboración, organizándolo, depurándolo y disponiéndolo para su más amplia difusión y asimilación; e impulsando una amplia actividad de trasmisión del conocimiento: la enseñanza de grandes masas

de estudiantes, que es la forma activa directa y real de socialización que proporciona a la Universidad la experiencia básica del proceso de socialización.

La Universidad tiene la obligación –una obligación total e insoslayable- de disponer [tener a mano] de un cuerpo de conocimientos con el que equipar intelectualmente a las jóvenes generaciones que acuden a ella y formarlas a fin de que cumplan con eficacia creciente su función en la actividad productiva del país. Dicho de otro modo: debe conocer las exigencias o necesidades que se presentan en la vida activa de la nación y buscar los conocimientos adecuados para satisfacerlas. La búsqueda de conocimiento no tiene límites ni fronteras. Ha de recurrir a las fuentes generales del conocimiento humano y a la información mundial para investigar y elaborar la experiencia nacida de la actividad nacional como conocimiento. Lo esencial es que la Universidad disponga de ese conocimiento en la forma más socializada posible. Lo que no quiere decir que la Universidad sea el lugar donde se alumbra *toda* el conocimiento. No; el conocimiento es experiencia socializada y la experiencia es resultado de toda actividad humana, y, en especial, de la actividad productiva.

Sin duda, el papel de la Universidad es de gran responsabilidad, científicamente penoso y difícil: recoger toda experiencia y todo pensamiento, criticarlos, depurarlos y sistematizarlos, a fin de ponerlos en condiciones de fácil difusión y asimilación por grandes masas de personas que necesitan conocimientos especializados para dirigir su actividad práctica y conocimientos generales para orientar su actividad total. Los profesores universitarios tienen aquí una gran tarea, pero, para cumplirla bien, no han de perder el contacto con la realidad; la elaboración del conocimiento recogido viene condicionada por la necesidad de la eficacia, y un conocimiento sólo puede ser eficaz si es verdadero, si es una imagen fiel [un reflejo fiel] de la realidad. De ahí que, aun cuando se trate de conocimiento ya elaborado –de conocimiento conceptual-, la reelaboración del conocimiento general atesorado con vistas a su difusión en la docencia universitaria exija por parte de quienes lo manejan una precisa familiaridad con la realidad a fin de que sean capaces de distinguir el conocimiento justo, verdadero, del seudoconocimiento –de las ficciones de conocimiento- y de los conocimientos interferidos por la actividad humana.

Conservar y reforzar o ampliar su familiaridad con lo real es una de las justificaciones teórico-prácticas de la necesidad de que los profesores de Universidad cumplan tareas de investigación experimental. Pero el rasgo diferenciador de este tipo de investigación es el origen de los temas a investigar. Éstos no vienen impuestos por las imperiosas necesidades de la producción, ni son sugeridos socialmente por personas afectadas por los procesos productivos [dirigentes de empresas, políticos, economistas, etc.] y tampoco nacen de las simpatías o aficiones personales del investigador. No; su origen es nuevo y original, puesto que nacen fundamentalmente de la necesidad de organizar los conocimientos para hacerlos más fácilmente asimilables y más eficaces en la configuración de conciencias en desarrollo, pero también de la necesidad de verificar o comprobar la eficacia de la labor docente; esto es, de la experiencia recogida en la actividad de transmitir conscientemente un cuerpo de conocimientos aislado, separado, de la actividad práctica. Pues, en el esfuerzo por organizar y sistematizar [depurar, criticar, comprobar, verificar] los conocimientos elaborados o semielaborados se encuentran lagunas salvables teóricamente mediante hipótesis que exigen comprobación, es decir, investigaciones experimentales; y no hace

falta insistir en los graves problemas que se presentan en la transmisión de los conocimientos a cantidades crecientes de jóvenes cuyas conciencias se hallan en fase de desarrollo.

Ahora bien, si la actividad educativa es la segunda tarea en importancia en toda sociedad, en las sociedades avanzadas actuales se instala en primer plano, en primer término. Porque la educación ha pasado a convertirse en la socialización básica, constitutiva del hombre; lo que los hombres son depende de su educación, de la acción socializadora que se ejerza sobre ellos. Es curioso que, pese a ser la educación una actividad tan importante para una sociedad avanzada, en nuestro país ha recibido poca o ninguna y no ha sido objeto de investigaciones serias. Aunque se le dedica una enorme cantidad de tiempo y esfuerzo, se halla reducida a una práctica rutinaria, como si estuviera al margen de la actividad consciente del hombre; aquí el esfuerzo educador no ha sido sometido a crítica ni ha recibido impulso racionalizador alguno.

Es más, esto es tan verdadero que ha sido corriente que personas incapaces de lograr algún éxito en otras profesiones, se refugien en la enseñanza, y todavía hoy son muchas las gentes sin formación pedagógica alguna que tienen bajo su férula a decenas o, tal vez, un centenar de muchachos. Para converse de esta verdad, bastaría llevar a cabo una ligera inspección por los colegios de las órdenes religiosas, donde millones y millones de niños son “educados” por “hermanitos” y “hermanitas” que carecen de toda formación científica y en absoluto de formación docente, para la que son completamente negados. Y no se diga nada de los centenares –tal vez miles- de centros clandestinos o semiclandestinos que pululan en las zonas suburbanas de las grandes ciudades al margen de toda inspección y de toda condición técnica y legal: centros a los que acuden muchachos y muchachas para “ingresar en una oficina” o a preparar cursos de bachillerato en horas intempestivas. Lo que se explica por el ansia de adquirir una formación que permita a los millares y millares de jóvenes de la clase obrera, que no tienen acceso a otro tipo de enseñanza, redimirse del peonaje y alcanzar un puesto de trabajo más digno y mejor remunerado.

Un análisis de la situación de la enseñanza en España no puede por menos que poner de relieve la irracionalidad, rutina, oscurantismo y barbarie que la domina y en la que se mueve, el total abandono científico en que se ha desenvuelto hasta hoy y el dominio de la investigación [o pseudoinvestigación] pedagógica por miembros de las organizaciones eclesásticas, al menos en los últimos treinta años. Como es fácil apreciar, el campo de la actividad de la enseñanza es muy amplio y muy importante socialmente para que no merezca mayor atención y para que no sea objeto de la más extensa e intensa consideración científica. Tanto más cuanto que este esfuerzo de comprensión es hoy mucho más necesario dadas las transformaciones que se ha producido en la práctica de la enseñanza con el paso de la forma de producción tradicional a la forma de producción industrial, capitalista.

En la sociedad tradicional [en la forma tradicional de producción] los conocimientos fundamentales para la producción de la vida material se transmitían y se asimilaban en conexión indispensable con el aprendizaje manual de las tareas prácticas concretas; esto es, los conocimientos necesarios para llevar a cabo un trabajo se aprendían unidos a la realización de un trabajo concreto, y la forma principal de aprendizaje era la imitación.

Esta forma de enseñanza tenía notables ventajas. Por de pronto, el conocimiento era aprendido, captado, en su contexto y en su función concreta: conducir la actividad humana; no había separación alguna entre conocimiento y actividad [trabajo]. En segundo lugar, el “aprendiz” tomaba conciencia clara del sentido del trabajo (que llevaba vinculado el conocimiento): la comprensión profunda de lo particular (de cada tarea) dentro de la totalidad, que no era otra que la conservación de la vida de la familia o del grupo. De esta manera, el trabajo y todo lo vinculado con él adquirían una importancia total, absoluta; de ahí la huella profunda que dejaba todo lo aprendido y la adhesión férrea a lo asimilado. En fin, el muchacho aprendía todo (simultáneamente adiestramiento manual y conocimiento) en el trabajo real, necesario, al lado de sus mayores. Al ser todo trabajo penoso, doloroso, por el consumo de energía muscular que exige, el muchacho se disciplinaba al mismo tiempo que aprendía, se veía forzado a aprender. Con un triple resultado: la adquisición de la habilidad manual, la represión de impulsos mediante el dominio riguroso del propio organismo [por el sentido de la obligatoriedad de las tareas y el encauzamiento de todas las fuerzas del organismo a un fin] y el desarrollo de la inteligencia en su función real de conductora de la actividad práctica [adquiría habilidades y desarrollaba su inteligencia a la vez]. Todo lo cual confluía en hacer de él un miembro útil, activo, del grupo social.

La forma de la enseñanza en la sociedad tradicional se distingue, por tanto, por su carácter formativo total –profesional, intelectual y social-, por su eficacia en la transmisión de las habilidades, la experiencia acumulada y los fines sociales totales, que confieren sentido a las tareas aisladas y facilitan la orientación de los individuos, y por el modelamiento de individuos coherentes [conformes] con su matriz social.

Ahora bien, el empuje de la revolución industrial, que comienza por desorganizar y trastornar las ocupaciones tradicionales, rompe y destruye esa formación integral tradicional. Desaparecen numerosas ocupaciones y oficios artesanales, por la concurrencia incontenible de la producción fabril, y surgen numerosas ocupaciones nuevas, condicionadas por la tracción de la maquinaria, la racionalización del trabajo y de los nuevos tipos de productos, y la aplicación creciente de la ciencia a los procesos de producción, con su consiguiente dependencia de los fundamentos teóricos de la ciencia [química, física de la electricidad, etc.].

No obstante, el cambio más trascendental y característico de la revolución industrial es el paso de la herramienta de la mano del obrero, que la guía y le da impulso –le presta energía-, a un artificio o mecanismo [una máquina: el viejo torno, por ejemplo] que le proporciona una energía [un movimiento] nueva y la guía, mejorando las condiciones de su conducción por la mano del obrero. Pero no sólo esto, porque, además, el cambio de la herramienta de las manos del obrero a la máquina vuelve inútil la destreza manual del artesano e iguala las aptitudes de los operarios y al operario diestro con el simple peón, rebajando las exigencias de formación.

La reducción del trabajo calificado a trabajo no calificado fue un objetivo buscado ardientemente por los empresarios para acabar con las exigencias de los operarios poseedores de determinadas habilidades manuales y para aprovechar el trabajo de los obreros sin formación, peor pagados, y de la mano de obra infantil y femenina, siempre más dócil y mejor dispuesta. Aunque la incorporación de las

herramientas a las máquinas no sólo liberó al operario de la posesión de habilidades manuales. También dio origen a un nuevo tipo de tareas: supervisar, corregir, poner en marcha o parar las máquinas, y cargarlas con materia prima, retirar el producto y corregir su elaboración; esto es, vigilar las operaciones de la máquina.

c. Propuesta de reorganización institucional¹¹⁷

i. Revisión del concepto de Facultad, Sección, Departamento y Cátedra¹¹⁸

Dados la creciente interrelación de las distintas ramas de la ciencia y el acelerado ritmo de progreso parece aconsejable mantener la vieja división de la Universidad en Facultades, pero éstas deben dejar de ser un instrumento puramente administrativo y un edificio donde se localicen las cátedras unas al lado de otros, sin más relación que la espacio-temporal. [Porque en nuestra Universidad la verdadera unidad es la Cátedra, incluso cuando ésta se limita a ocuparse de un aspecto secundario y subordinado de una rama de la ciencia.]. La Facultad, como actividad –como función docente- no existe, y los claustros no se ocupan de problemas científico-docentes; y no lo hacen porque eso conllevaría una confrontación de los catedráticos en la que podrían descubrir ante sus compañeros su incompetencia –su falsificación intelectual-, cuando hoy por hoy cada catedrático es libre e independiente en su propia cátedra, en su feudo.

La necesidad de dar “apariencia de unidad” a la formación de profesionales en un determinada rama –cada vez más limitada, por necesidades de la especialización creciente- impuso agrupar las cátedras, dentro de la Facultad, en Secciones. Pero, como es bien sabido, la Sección es puramente formal, porque las cátedras son igualmente independientes y subsisten en ella totalmente aisladas; tal es la falta de unidad de la Sección, que incluso carece de un organismo de representación que exprese su unidad, así como carece de toda actividad conjunta.

Esta organización interna de las Facultades españolas no responde en absoluto al progreso del conocimiento ni a las exigencias de la formación de profesionales. Es algo así como el resultado de un acarreo histórico que se fue configurando, más que por necesidades científicas y profesionales, por los deseos y las presiones constantes de los hombres que creyeron “ser la Universidad”. Esto es, la ordenación de la Universidad parece el resultado de luchas de poder entre individuos; y está tan arraigada, y responde de tal modo a las tendencias profundas de los individuos, que va a ser muy difícil modificarla para establecer una ordenación científico-docente.

Una solución parece consistir en el establecimiento organismos intermedios entre las actuales cátedras y las secciones. Aunque en su ordenamiento no debería tenerse para nada en cuenta la actual división en secciones, sino que la división

¹¹⁷ Se incluye bajo este título cinco mecanoescritos numerados del primero al quinto. [N. del ed.].

¹¹⁸ Fechado en Madrid, en octubre de 1968. [N. del ed.].

tendría que realizarse conforme a las “unidades científicas” claramente diferenciables en el conjunto de las ciencias que deberían incluirse en la Facultad.

Estas “unidades científicas” –que podrían denominarse *Departamentos*– tendrían que configurarse conforme a los progresos actuales de las ciencias y de las técnicas auxiliares, de tal modo que cada “unidad” estuviera constituida por una rama especializada del conocimiento de la realidad junto con los instrumentos necesarios para su desarrollo. Estas “unidades científicas” podrían ocupar a varios profesores, de distintos niveles: desde una o más figuras destacadas hasta profesores auxiliares de laboratorio [clases prácticas], pasando por profesores jóvenes pero ya experimentados; y, además, disfrutarían de amplia autonomía para desarrollar su actividad docente y organizarse internamente, así como para seleccionar su personal auxiliar.

En fin, para obtener la licenciatura habría que pasar determinadas “unidades científicas”, unas fijas y otras optativas-; así, cada estudiante adquiriría una formación central, rigurosa y determinada, pero variando los aspectos marginales, lo que daría como resultado una formación en cada uno original y con grandes posibilidades creadoras para el futuro.

Nota. En la Facultad de Ciencias habría que distinguir una primera etapa o fase básica, común a todos los estudiantes, que podrían optar, tras superarla, por otras Facultades: Medicina, Farmacia, Ingeniería, etc.

ii. Etapas formativas y profesionales. Posibles especialidades a distintos niveles

Hasta ahora la enseñanza universitaria ha sido una enseñanza entre otras, de las que no se distinguía por ningún rasgo característico definidor. Se insistió mucho en que la Universidad estaba destinada a formar hombres –funcionarios para el Estado y profesores- y a investigar. Pero esto no dejaba de limitarse a algunas Facultades, porque las de Farmacia, Derecho, Ciencias y Económicas no se distinguían en nada por sus resultados de las Escuelas Especiales. De modo que ese carácter aristocratizante se reducía, en la práctica, a la Facultad de Ciencias y a la de Filosofía y Letras. Según esto, la Universidad se encontraba en una situación ambivalente entre formar profesionales y formar a los miembros de la clase dirigente. El hecho es que la formación no se había convertido todavía en un problema social [socioeconómico], ni en un problema científico.

En mi opinión, para determinar el tipo de formación que debe proporcionar, la Universidad es necesario considerarla como una institución condicionada por la división social del trabajo. Es más, lo creo indispensable en un momento en que la obsesión de dominar, el ansia de poder, empuja a los grupos o clases sociales a considerar lícitos todos los medios de lucha y a aprovecharse de aquellas

organizaciones e instituciones que, debido a su prestigio, puedan resultar más eficaces. Por otra parte, es una experiencia muy española la creación de una institución para cumplir una función que luego desgraciadamente no se cumple, lo que lleva a crear otra, y así sucesivamente hasta hacer de la Administración Pública en un conglomerado de instituciones que se superponen, compiten entre sí y se confunden inútilmente. Aunque, si se atiende a la división social del trabajo y a la especialización creciente de éste, y se prescinde de esa “tendencia institucional tan española”, se podría llegar a determinar el tipo de formación propio de la Universidad, que es el que se está imponiendo en los países más adelantados.

Provisionalmente o como hipótesis de trabajo, podría decir que la misión de la Universidad consiste en formar profesionales, especialistas –hombres capaces de hacerse cargo de la vigilancia, control, corrección y mejora de un proceso productivo o de un determinado servicio- a partir de un nivel de formación general determinado: el nivel máximo que permite la acumulación, integración y sistematización de los conocimientos en la fase actual de desarrollo de las ciencias. Esto la diferenciaría de otros tipos de formación profesional [peritaje, ingeniería, etc.] en los que la especialización partiría de otro nivel de formación general, muy inferior.

Los niveles generales desde los que descender a la especialización son varios: el de la enseñanza primaria (obreros especialistas); el de la enseñanza secundaria (técnicos de grado medio); y 3, el nivel general superior, consistente en la posesión de las leyes generales de la realidad, con su grado de rigor actual.

Este último nivel es el necesario para descender a una especialización en la que hay que se necesita aplicar iniciativa intelectual, potencialmente capaz de corregir leyes generales. [La enseñanza esencial de la especialización consiste en entrenar al estudiante para aplicar el pensamiento general a fenómenos [procesos] concretos de la realidad, pero sin que el instrumental [los aparatos] enmascare el sentido y la naturaleza de los procesos.

Ahora bien, si éste es el rasgo característico de la formación universitaria, *no caben títulos intermedios*. La Universidad es la institución especializada en formar a los cuadros dirigentes de todo país, obligados constantemente a desarrollar una iniciativa eficaz y a recoger una experiencia válida colectivamente en todas las profesiones.

iii. Posibles títulos a impartir y sus requisitos

Según lo anterior, no hay títulos intermedios [cf. Nota].

Diferencia en entre la Licenciados y Doctores.

Un Licenciado es un profesional que ha adquirido el pensamiento general y sabe aplicarlo con iniciativa a la resolución de problemas inéditos, con la consiguiente dilatación de su experiencia individual. Un Doctor es un licenciado que, al menos en una ocasión, ha efectuado investigación universitaria [ha colaborado a la labor genuina

de la Universidad: a saber, a formar el pensamiento general que se imparte en ella.]. En cierto modo el Doctor es, pues, el enlace entre la actividad científica de la Universidad y la actividad productiva. Todo Licenciado capaz de elevar su experiencia particular a conocimiento general es un Doctor.

Nota. Estos licenciados y estos doctores exigen una sociedad no inmovilista [la no inmovilidad es esencial para la libertad del país]. Pero, a su vez, la única posibilidad de salir del inmovilismo es disponer de estos licenciados y doctores.

iv. Organización de la enseñanza: estructura, lugar y tiempo (semestres, cuatrimestres, cursos normales)

Aunque parezca que existen diversas soluciones posibles a la organización que se debe dar a un tipo de enseñanza, estas posibilidades se reducen si se toman en cuenta los factores condicionantes [determinantes] de la enseñanza en general y de la enseñanza de nuestro país en particular.

Sin entrar a discutir ahora cuáles sean esos factores, se pueden considerar en nuestro caso los siguientes: el tipo de formación que se pretende dar [los fines objetivos de la enseñanza]; el estado del progreso de los conocimientos humanos [el cuerpo de conocimientos de donde se puede tomar el contenido de la enseñanza]; y el grado de desarrollo intelectual de los alumnos. Supuesto esto, la organización de la enseñanza implica varias clases de problemas: problemas pedagógicos [la forma de enseñar]; problemas científicos [el contenido a enseñar]; problemas psicosociales [el desarrollo psicológico del alumno en las condiciones de nuestra sociedad]; y problemas económicos [los recursos disponibles para la enseñanza, el costo y rendimiento de ésta y su acogimiento social].

Como es bien notorio y no podría por menos de esperar, en nuestro país existen establecimientos adecuados para impartir enseñanzas de los distintos niveles. Por ello consideramos necesario y justo que la Universidad imparta un tipo de enseñanza distinto (de los demás establecimientos), cuyos rasgos característicos ya han sido apuntados en los puntos anteriores y que se precisarán aquí.

La Universidad debe reservarse para la formación de profesionales de nivel superior; esto es, de aquellos profesionales que estén en posesión del conocimiento científico general, hasta el límite en que sea necesario para dominar la zona natural de las ciencias hasta los límites actuales de su desarrollo, así como los conocimientos instrumentales para elevar a conocimiento toda la experiencia que se origine en el desempeño de su actividad especializada. Por consiguiente, el profesional universitario debe dominar al mismo tiempo: los conocimientos científicos generales a un nivel máximo, para, desde él, elegir la rama de especialidad en la que debe avanzar hasta sus fronteras actuales; las técnicas generales necesarias para verificar todo conocimiento y para elaborar los datos crudos de la realidad en conocimiento; y, en

fin, los principios y leyes a que hay que someterse para aplicar el conocimiento en la conducción de la actividad práctica.

Si se acepta que la función primordial de la Universidad es ésta, toda su organización en general y la de la enseñanza en particular debe encausar todos sus esfuerzos en orden a ese objetivo, y ello por razones de orden científico, económico y social:

1. El descubrimiento, con los progresos de las ciencias, de que la realidad es única, coherente, y cuya estructura tiende a imponerse imperiosamente como esquema organizador de todo conocimiento.
2. El movimiento de convergencia de las ciencias fundamentales, al extender su alcance y eliminar lagunas, como base de su fecundación recíproca y anticipación de una unificación aún lejana.
3. La constitución de las bases reales para la unificación de distintas sociedades humanas como consecuencia de la tendencia convergente de las distintas sociedades humanas a raíz de la difusión de la industrialización y de la uniformización consiguiente de las condiciones de vida de los distintos países.
4. Una acumulación inmensa de experiencia y un trabajo colosal de elaboración, organización en conocimiento y unificación intelectual de la misma, con la consiguiente posibilidad objetiva de poner su resultado al alcance de cualquier hombre. [Faustino Cerdón].
5. La necesidad insoslayable de la unidad de la conciencia humana a través de su desarrollo armónico y en coherencia con la unidad de la realidad expresada en la convergencia de las leyes científicas y la unificación de la humanidad.
6. La conciencia de que ese desarrollo armónico de la conciencia humana y su unidad sólo podrán lograrse mediante la inserción en la conciencia de cada individuo de un esquema intelectual capaz de organizar [asimilar] todos los conocimientos que aportan la unificación de la humanidad y el desarrollo de las técnicas de comunicación.
7. La posibilidad objetiva de ordenar y organizar todos los conocimientos alumbrados por el esfuerzo humano si se poseen los principios y las leyes generales de las ciencias y las técnicas, dada su referencia a una realidad única y a la actividad humana convergente y fundamentada en las ciencias previas.
8. La inferencia (basada en todo el razonamiento que antecede) de que sólo un dominio general de las ciencias fundamentales puede capacitar a los individuos para poseer un esquema intelectual realista y general de la realidad que facilite el enjuiciamiento crítico de la validez y significado de todo conocimiento nuevo, y el aprovechamiento de todo conocimiento para la solución de cada problema

que la sociedad tenga planteado, y el éxito seguro y la mayor economía en recursos naturales y humanos.

9. El convencimiento de que sólo la posesión de las leyes generales de las ciencias, al permitir al individuo organizar, integrar y asimilar toda experiencia y todo conocimiento ajeno, le pone en condiciones de orientarse eficazmente en medio de la trepidante transformación técnica y del acelerado cambio social, fuente fundamental y única de satisfacción y de equilibrio para los hombres.

Si los anteriores argumentos son correctos, no resultará difícil deducir algunos de los principios generales que deberían presidir la organización de la enseñanza universitaria.

Ante todo, la Universidad ha de proporcionar una formación sólida en ciencias fundamentales. De ahí que el problema que se plantea a la nueva Facultad de Ciencias es determinar cuáles son las ciencias fundamentales para, de ellas, seleccionar el contenido que debe inculcarse a los alumnos [esta tarea será larga y exigirá grandes esfuerzos para elaborar orgánicamente ese contenido, equilibrando datos y teoría de forma que se consiga el máximo desarrollo de la conciencia del alumno con el menor esfuerzo] y elaborar métodos adecuados para verificar la eficacia de la enseñanza y permitir al profesor perfeccionar su labor.

En segundo lugar, hay que organizar la enseñanza de ramas concretas, especializadas, de la ciencia para conseguir que el alumno se acerque a los límites del conocimiento de la rama de su especialidad, entrenándole al mismo tiempo en el dominio de las ciencias instrumentales y en las técnicas experimentales de comprobación del conocimiento, a fin de que, a la vez que comprueba conocimientos socialmente consolidados, confrontando las afirmaciones teóricas con los procesos reales (independientes de la conciencia del individuo), se reentrene en la labor inversa de transformar los datos reales en afirmaciones teóricas.

Por último, es necesario enseñar al estudiante a aplicar a la transformación de la realidad toda la experiencia elaborada por los hombres.

Por consiguiente, se perfilan en la formación del universitario tres etapas independientes y claramente diferenciables entre sí, pero sin valor alguno aisladas unas de otras: la etapa de formación general; la etapa de formación en la rama especializada elegida y de entrenamiento en la labor experimental; y la etapa de entrenamiento en la aplicación de todo conocimiento ganado. El resultado final sería un profesional capaz de leer y enjuiciar la literatura especializada pertinente, criticarla y sacar lo esencialmente bueno de ella para aplicarlo a la práctica.

Aunque a modo de simple hipótesis, cabe también caracterizar las etapas en relación con la formación personal. La primera sería general y obligatoria para todos los que hubieran de cursar alguna rama científica. En la segunda habría que diferenciar “unidades científicas” obligatorias, en coherencia con la especialización elegida por el

alumno, y “unidades científicas” optativas, que el alumno podría elegir como conocimientos y técnicas marginales o instrumentales que le situaran en condiciones originales para enfocar la realidad. En cuanto a la última, en la Facultad de Ciencias tendría que ser obligatoria, incluso para quienes pretendan dedicarse a la enseñanza o a la investigación, puesto que, como enseñantes, tendrían que contribuir a la formación de profesionales, y, como investigadores, no perder de vista las necesidades sociales reales [objetivas].

En cuanto al lugar de la enseñanza, éste no exige profundas consideraciones; y el tiempo tampoco, ya que unas asignaturas exigirán más de un curso normal, mientras para otras ése sería un plazo demasiado largo. En todo caso, la programación concreta sería la que determinaría los períodos óptimos.

v. Organización académica. Clases de profesores. Equipos directivos. Tareas docentes e investigadores. Y elección de los distintos profesores

Organización académica y clases de profesores

La organización académica debería subordinarse por completo a la organización de la enseñanza, siéndole aplicable cuanto se dice de ésta.

Por de pronto, la formación, experiencia y dedicación del profesorado vienen condicionadas por el tipo de enseñanza a impartir. En la hipótesis de las tres etapas de la enseñanza, mencionadas en el punto anterior –enseñanza de las ciencias básicas [formación general], enseñanza de las ramas concretas de la ciencia y de las técnicas de experimentación [formación especializada] y enseñanza de la aplicación de los conocimientos en la actividad práctica- cada etapa requiere un tipo de profesores.

La enseñanza de las ciencias básicas requiere hombres de notable calidad intelectual. Para cumplir bien su cometido, han de poseer: gran capacidad de abstracción, para seleccionar y sistematizar los datos más significativos y organizarlos en un sistema atrayente para los alumnos; una gran experiencia y una gran capacidad de persuasión para conseguir una voluntariosa fijación y asimilación de todos los conocimientos que les impartan; e imaginación para idear métodos de sondeo y control que les permitan seguir la marcha de esa asimilación de los conocimientos, que, además, deben ser aprovechados para forzar al alumno a fijar integradamente los conocimientos recibidos en forma de conciencia activa.

Es innecesario señalar que esta clase de profesores necesita una gran experiencia que no puede conseguirse con la sola formación. Su entrega profesional debe ser total y determinante de toda su actividad, cuya forma básica es la transmisión de conocimientos mediante la explicación oral y la exposición escrita en libros de texto. Por tanto, toda su experiencia tiene que proceder de esta actividad cuya determinante, y, por lo mismo toda su labor investigadora ha de estar condicionada

por las dificultades que surjan en el curso de su actividad. El problema principal es la gran escasez de este tipo de profesorado y la casi imposibilidad de ser sustituidos. Naturalmente, estos profesores eminentes podrán tener colaboradores; es más, si no los tuvieran, dejarían de ser buenos profesores. Sus colaboradores serán una de las canteras de donde surjan los nuevos profesores y prestarán una doble colaboración: docente e investigadora sobre la docencia. Por lo demás, en esta primera etapa la enseñanza se asemejaría a la forma actual de la Cátedra, con la sola diferencia de que su capacidad integradora la habilita para constituir, con todos sus iguales, el alma unitaria de la Facultad.

En la segunda etapa, la enseñanza de una rama especializada concreta de la ciencia, junto con la enseñanza de las técnicas de experimentación, centralizada en Departamentos, exige tipos nuevos de profesores, que irían desde el investigador audaz y gran expositor a los auxiliares de clases prácticas para enseñar a los alumnos a pesar o a enfocar el microscopio, pasando por los colaboradores de reconocida solvencia. Todos estos distintos niveles de profesores responden a los distintos tipos de trabajo que cumplen: lecciones magistrales [exposición de teorías nuevas y de nuevos enfoques de datos y procesos ya conocidos, producto del enfrentamiento constante con el límite del conocimiento (una libertad de enfoque, posible por la formación integradora de los alumnos por todos los profesores de la Facultad o por nuevos conjuntos de datos)], enseñanza de las técnicas experimentales y adiestramiento de los alumnos en la observación del proceso de experimentación, manejo de aparatos, formalización de protocolos de observación, etc. Pueden constituir un Departamento bajo la dirección de varios profesores notables por sus trabajos y de similar categoría. [Nótese que esta doble etapa corresponde a la función del hombre de ciencia: poseer el conocimiento hecho para reaccionar a él (F. Córdón)]. En un Departamento, los profesores tienen que realizar labor de recogida de datos de toda clase de publicaciones nacionales y extranjeras, juzgarlos críticamente, comprobarlos reproduciendo los ensayos en cuestión para ver si son correctos, y ocuparse de las lagunas y problemas que sugiera la enseñanza. Pero también han de reunirse frecuentemente para discutir la “estrategia y la táctica” de la enseñanza –el estilo– del Departamento, ya que sólo así constituirán una unidad teórica frente a los alumnos, evitándoles los desconciertos, tan frecuentes, producto de la recepción de enseñanzas diferentes y hasta opuestas sobre un mismo tema.

En cuanto a la tercera etapa –el entrenamiento de los alumnos en la aplicación del conocimiento a la actividad humana concreta–, la enseñanza debería estar a cargo de científicos que trabajen en la industria y que tengan una gran experiencia de los procesos productivos. Eso les permitirá poner a los alumnos en antecedentes de las tareas que les aguardan en las fábricas o en los servicios, los laboratorios y demás, de manera que cuando un joven se incorpore al trabajo sepa muy bien qué es lo que

esperan de él y qué debe hacer él en provecho [en beneficio] de la industria, de la ciencia y de su propia formación.

Equipos directivos

Nuestro país se halla en condiciones demasiado desfavorables para que arraiguen las formas colegiadas de dirección. Los españoles cultivados –los profesores- son personas formadas en un medio favorable a la intriga y a la lucha competitiva por los escasos puestos bien remunerados. De ahí que hayan desarrollado un individualismo insolidario, egoísta, orgulloso y poseído de sí mismo, propio de quien piensa que su verdad es la mayor verdad de todas, cualidades totalmente adversas para la labor en equipo.

En un equipo los individuos tienen que aprender a respetar y a escuchar al prójimo, creer en el pensamiento del otro como algo tan valioso como el propio y saber que el pensamiento correcto –el más adecuado para dirigir la actividad práctica y resolver problemas- es el que se ha desprendido de los rasgos individualizadores de origen y se ha tejido (y se teje) con el pensamiento de varios hombres honestamente persuadidos de la necesidad de buscar el pensamiento objetivo despersonalizando los propios pensamientos e integrándolos con los de los compañeros. En un equipo, la persona que no se propone como esfuerzo principal integrar su pensamiento con el de los demás acaba por destruir la labor de equipo y el equipo y, en último término, a sí mismo.

El trabajo en equipo necesitará una lenta y larga aclimatación, una maduración que se producirá a medida que los hábitos “industriales” se vayan imponiendo entre nosotros. La labor colectiva no sólo exige una actitud intelectual, sino también –y lo que es más grave- una verdadera educación moral: la educación de los sentimientos y el sometimiento del prejuicio subjetivo a la verdad objetiva. Todo verdadero científico tiene que estar “científicamente” convencido de que el pensamiento original viene del exterior y de que sólo se le acoge educando la capacidad de someter el prejuicio propio.

Tareas docentes e investigadoras

Es necesario considerar la investigación como una labor inseparable de la enseñanza, porque, al ser la enseñanza una forma de actividad peculiar y –como tal- originadora de experiencia, los profesores se verán forzados a elaborarla en pensamiento. Un test objetivo del mal profesor es la diversificación entre investigación y enseñanza. Pero la enseñanza no sólo origina experiencia; también plantea problemas de muy diverso tipo que sólo las personas con formación que sienten esos problemas están en condiciones de resolver.

Tales problemas proceden de ámbitos muy diversos de la realidad. Hay

1. problemas científico-naturales: la elaboración de todo el conocimiento en sistemas integrados, coherentes y orgánicos revelará necesariamente la existencia de lagunas en el conocimiento de la realidad, que plantearán números y difíciles problemas al profesorado y sólo a él, y cuya solución tendrá importantes repercusiones para la ciencia en general y para la tecnología.
2. problemas psicosociales: los profesores, que se dedican a transmitir conocimientos, no podrán prescindir de conocer al receptor [su situación inicial, los progresos que realiza en la asimilación; la configuración de su conciencia por las enseñanzas que recibe], ni de auto-controlar la propia acción [influencias del medio social sobre el alumno, desarrollo de una técnica de persuasión para fijar las enseñanzas con el mínimo de esfuerzo por parte del mismo, etc.].
3. problemas económicos y sociales: exigencias de la producción y de los servicios en profesionales universitarios, nuevas profesiones originadas por el desarrollo tecnológico, la mejor adaptación de los profesionales a las necesidades del mercado de trabajo, creación de un ambiente social favorable a la ciencia, cómo despertar vocaciones científicas por medio de una publicidad científica bien organizada, la literatura de divulgación, etc.

Otra razón por la que la investigación es inseparable de la enseñanza es la necesidad del profesor de mantenerse en el nivel del pensar objetivo. Los profesores tienen que ver fundamentalmente con el pensamiento hecho, con cuerpos organizados de conocimientos desvinculados de la actividad práctica y que inducen a considerarlos como entidades autosuficientes y completas en sí; una inclinación que lleva al idealismo y a la escolástica. De ahí que los profesores tengan que luchar siempre –tanto por lo que respecta a ellos mismos como por lo que atañe a sus alumnos- contra la ilusión de considerar el pensamiento [el conocimiento] aislado e independiente de la actividad práctica. Han de tener el convencimiento pleno de que el conocimiento nace de la actividad práctica y está destinado a ella; sólo así se librarán de caer en la ilusión esterilizadora del conocimiento inmanente, que vive de sí y sobre sí mismo.

Por lo demás, sólo la investigación –el constante enfrentamiento con la realidad- forzará al profesor a tomar de ésta el esquema organizador del conocimiento y piedra de toque de éste para contrastar si una proposición es correcta o falsa. La crítica es un elemento vivo y capital de la ciencia.

Selección de los distintos profesores

En fin, la selección del profesorado constituirá en el futuro un serio problema científico, que se irá aclarando en la medida en que se vayan fijando las cualidades objetivas exigidas por el ejercicio de la enseñanza.

Esta dificultad nace del hecho de que un docente se revela en la práctica de la enseñanza, pero a veces esa revelación puede cumplirse demasiado tarde, cuando ya ha causado graves perjuicios a numerosos alumnos. Precisamente el que la enseñanza sea una acción que se ejerce sobre personas que se encuentran en la fase más plástica e influenciable es lo que la convierte en gravemente responsable; con un grado de responsabilidad parecido al de confiar la salud de grupos de personas a un médico del que se desconoce su capacidad científica y práctica.

d. Salidas de los graduados y características de la formación universitaria¹¹⁹

Las salidas para los graduados

Uno de los principales problemas de la Universidad en general y de las nuevas universidades autónomas en particular es el de *las salidas para los graduados*.

En mi opinión ésta es la cuestión determinante, y de cómo se resuelva dependerá todo lo demás, que no es poco: la formación de los estudiantes, la satisfacción adecuada de las necesidades sociales en personal profesional y la “paz de los estudiantes”. Vienen a agravarla el número creciente de estudiantes, la bastante menos creciente demanda de graduados por parte de la industria y los servicios y el ritmo acelerado del progreso de las ciencias y de las técnicas.

La Universidad anterior se encontraba en una situación de grave ambivalencia, pues, mientras unas Facultades –Medicina, Farmacia y últimamente (desde que fueron elevadas a Facultades) Veterinaria y Económicas, y en gran medida Derecho- satisfacían más o menos adecuadamente las necesidades sociales, otras –como Filosofía y Letras y Ciencias- se encontraban en distinta situación y sus graduados no tenían más salida que la enseñanza, el profesorado. Los graduados de estas dos Facultades venían a ser una especie de cofradía de hidalgos menesterosos: habían de padecer hambre y necesidades a fin de no producir menoscabos en la clase, y, tenían que dedicarse forzosamente a la enseñanza. Es como si la formación universitaria sólo rezase con ellos.

¿No se han producido cambios en esta situación en los últimos años? ¿Siguen los graduados de Filosofía y Letras y de Ciencias conservándose puros y dedicándose sólo a la enseñanza? Hoy todo el mundo sabe que no es así. Químicos, físicos y biólogos han encontrado colocación en la industria y en los servicios, desbordando las salidas tradicionales. Licenciados en diferentes secciones de Letras se han colocado en editoriales y redacciones de revistas y de la radio, e incluso en otras empresas, como archiveros, jefes de oficina, jefes de personal y otros puestos diversos. Una sección de Letras recién creada –la de Psicología- está adquiriendo cierto prestigio, mientras aumenta la demanda de sus graduados por las empresas; de hecho, ante la falta de esa especialidad, se creó en la Universidad de Madrid hace años una Escuela de Psicología, que tendió a remediar esa deficiencia. Y, actualmente, la iniciativa privada no sólo pretende cubrir también ese vacío sino que está llenando otro igualmente desatendido: la formación de sociólogos, tan necesarios en la empresa capitalista de cierto nivel.

Yo creo que, por muchos esfuerzos en contrario que se hagan –por muchas prevenciones que se tomen-, los graduados en Filosofía y Letras o en Ciencias

¹¹⁹ Mecanoescrito, sin título, fechado el 4 de octubre de 1968. [N. del ed.].

continuarán de manera creciente buscando empleos en las empresas a falta de éstos en la enseñanza y en la investigación. Si los hechos son así, y es justo que lo sean, la solución por parte de la Universidad no está en seguir volviéndose de espaldas a ellos sino en tenerlos en cuenta, considerarlos como *salidas* adecuadas y justas para los graduados de dichas Facultades, y estudiar, por consiguiente, las correspondientes condiciones generales del trabajo que se les ofrece y las exigencias de los diversos puestos para poder proporcionarles una especialización general capaz de satisfacerlas.

En mi opinión, la Universidad tiene el cometido –la función– de formar profesionales; esto es, hombres capaces de hacerse cargo de la dirección de la producción y de los bienes materiales y culturales necesarios para la subsistencia y el progreso de la sociedad. Ésta debe ser su misión central, pues sólo su cumplimiento correcto e idóneo hará rentable la inversión social en la Universidad. La formación de profesionales tiene que ser su preocupación dominante, incluso cuando parezca que su misión es otra: la formación de docentes o de investigadores, por ejemplo. Esto tiene que ser así, puesto que los profesores de Universidad tendrán, a su vez que formar profesionales, y los investigadores –en su mayoría–, tendrán que investigar los problemas de la producción y los servicios, y mal podrán hacerlo unos y otros si están desvinculados por completo de la producción.

Yo creo que, para programar las enseñanzas adecuadas para desempeñarlos con aptitud creciente, las universidades tendrían que estudiar detenidamente y con rigor qué *puestos de trabajo* de la sociedad española deberían ser ocupados por profesionales universitarios y cuáles son sus exigencias. Es más, también tendrían que reivindicar esos puestos para sus graduados. Pero, además, las exigencias técnicas de la producción deberían de servirles de guía para formular teóricamente los programas científicos de enseñanza y adecuar la formación especializada conforme a ellos.

Ciertamente, alguien podría preguntarse por qué no dejar la formación de estos profesionales a las Escuelas Técnicas Superiores y Medias y a otros centros, oficiales y privados especializados, y reservar a la Universidad la formación de docentes e investigadores. Creo que no merece la pena discutirlo. La formación de docentes e investigadores sin conexión con los problemas de la producción social daría lugar a personas ajenas a los problemas técnicos y –por ese camino– también a los científicos, esto es, a la formación de personas escolásticas y vanilocuas.

En cuanto estado mayor intelectual del país –en cuanto conciencia viva de la nación–, la Universidad ha de reivindicar para sí la verdadera rectoría intelectual de la vida social y, por tanto, también, la vigilancia y la supervisión de la recogida de experiencia y la rectificación y mejora de toda la actividad productiva nacional. La Universidad tiene que tener la experiencia de toda la actividad productiva nacional para mejorarla y proyectar el futuro del país.

La formación de profesionales. Graduados universitarios. Características de la formación universitaria

La Universidad no puede reivindicar la rectoría intelectual de la vida nacional, ni por tanto ser la conciencia viva del país, si no recoge y elabora la experiencia nacida allí donde únicamente puede nacer: en la actividad productiva, en la actividad total de la nación. Pero recoger esa experiencia y dominarla sólo será posible si los profesionales que se encuadran en los puestos científicamente claves de la actividad nacional son universitarios y se establece, además, un cauce entre esos profesionales y la Universidad para elevar a un nivel conceptual y científico la experiencia seleccionada y elaborada en una primera forma. Tales cauces existen –las publicaciones periódicas, los congresos, las conferencias, las patentes, etc.,- pero, para que funcionen, los profesionales universitarios han de estar presentes en los puestos elevados y claves que dominan los procesos y formados de tal modo que sean capaces de detectar, seleccionar y elaborar de forma conceptual e interrelacionada la experiencia recogida en la actividad productiva nacional.

La Universidad no puede ser la rectora de la vida intelectual si no domina científicamente la actividad total del país, y no podrá dominarla si no recibe seleccionada e inicialmente elaborada la experiencia originada en la actividad productiva en general. Por consiguiente, las características de la formación profesional del universitario se infieren de esas dos condiciones. La Universidad tiene que formar profesionales capaces de dominar –entender, corregir, perfeccionar- todos los procesos productivos; pues, sólo dominándolos teóricamente, esos profesionales estarán en condiciones de seleccionar y elaborar inicialmente la experiencia originada en la producción [en la actividad social total] para, a través de los cauces adecuados, nutrir y enriquecer la experiencia de la Universidad con el fin de que ésta cumpla, perfeccionándose continuamente, su cometido.

Parece, pues, que, aunque provisionalmente, puede afirmarse que las características de la formación universitaria son esas dos: el dominio teórico de los procesos productivos y la aptitud [el entrenamiento] para seleccionar y dar la primera elaboración a la experiencia que se origina en los procesos productivos [en la actividad social total]. La misión principal de la Universidad sería la formación de profesionales con esas dos aptitudes.

Pero, si esto es correcto, a la Universidad se le plantea la tarea de programar las enseñanzas teóricas y prácticas que permitan alcanzar ese objetivo con el menor esfuerzo por de los estudiantes y al menor costo. Para conseguirlo, tendrá que elaborar los programas de enseñanza forzando la organización del conocimiento que permita al profesor transmitirlo y controlar su asimilación por el estudiante. Así mismo, la Universidad tendría que organizar la enseñanza del dominio de técnicas generales que permitan comprobar –verificar- todo conocimiento y que, al mismo tiempo, adiestren al estudiante para realizar la tarea inversa; a saber, elaborar en conocimiento [en conceptos e interrelaciones conceptuales y métricas, en proposiciones y en teorías] todos los datos constituyentes de los procesos naturales que se presenten en la actividad productiva social.

En otras palabras, en una etapa la Universidad tiene que proporcionar [equipar] al estudiante aquellos conocimientos teóricos básicos que le permitan y faciliten la

comprensión de los procesos de la naturaleza que se verifican en la producción; y en otra debe enseñarle a transformar los datos objetivos en conocimiento. Pero aún queda una tercera, muy importante, de aplicación del conocimiento ganado: del conocimiento teórico general de los procesos de la realidad y del conocimiento de las técnicas para intervenir en ellos; la Universidad ha de inculcar al alumno el convencimiento de que el destino real, último y definitivo de todo conocimiento es dirigir (con eficacia creciente) la actividad productiva y orientar la vida humana total.

En fin, otro factor a tener presente, actualmente muy importante, en la formación de los estudiantes universitarios (y que agobia hoy a los científicos y a los intelectuales en general) es el ritmo acelerado que el ansia de beneficios del capital y las exigencias de seguridad y de bienestar de las masas han impuesto al progreso tecnológico y, por consiguiente, también a la renovación de los procesos productivos. Pero hay que hacer notar que el ritmo de ese progreso tecnológico es tanto mayor en los países que basan su industria en los resultados de las ciencias. El mayor ritmo de innovación se da en Estados Unidos, precisamente el país que hace mayor uso de la ciencia y de los científicos en la producción. Lo que lleva a la conclusión de que, puesto que el ritmo acelerado de progreso tecnológico resulta de aplicar la ciencia a la producción, sólo se podrá conseguir si se poseen los fundamentos y los principales desarrollos de las ciencias que se hallan en la base del mismo. De modo que parece evidente que otro rasgo de la formación universitaria debe ser una formación general, sólida y completa, en las ciencias fundamentales comunes a cada rama de la actividad social.

6. Universidad y sociedad¹²⁰ [1977]

Introducción

Todas las sociedades [Estados] del mundo occidental, desde la antigua Grecia hasta hoy, han dispuesto de instituciones adecuadas para formar al personal técnico del Estado en sus dos ramas principales: jurídico-política y eclesiástica. No debe sorprender que incluya aquí a las jerarquías superiores de la organización eclesiástica entre el personal técnico del Estado, porque desde los orígenes de la sociedad dividida en clases –es decir, desde el origen del Estado- las organizaciones religiosas han constituido un elemento determinante y fundamental del mecanismo del poder del Estado; el alto clero, sobre todo, ha desempeñado la función más técnica y especializada; baste recordar desde los concilios visigodos, los obispos en la llamada Reconquista, creadores de las divisiones administrativas o la Inquisición, hasta el papel del alto clero en las Cortes de Franco y en sus órganos superiores de asesoramiento.

Si se quiere entender la relación entre la Universidad y la sociedad, es necesario aclarar esta cuestión: el papel del alto clero en la organización del poder. Una institución especializada en la creación, transformación y uso de la cultura intelectual y de sus mecanismos no sólo ha existido desde la Grecia clásica. También acompañó a las clases dominantes desde sus mismos orígenes, en Egipto y Mesopotamia:

¹²⁰ Varios Autores, *Educación y sociedad. 3. Hacia una nueva universidad*, Madrid, Ayuso, 1977, cap. VIII, pp. 167-211.

SUMARIO. Introducción: 1. Supuestos de la comprensión de la relación entre Universidad y sociedad: legitimación moral y religiosa del Estado por el aparato técnico y especializado eclesiástico; y monopolio de la cultura intelectual en general y de la ciencia en particular por la clase dominante. 2. Hegemonía de las organizaciones religiosas sobre las instituciones dedicadas a la formación y a la creación intelectual. 3. Funciones de la Universidad. 3.1. Formación jurídico-ideológica del personal altamente especializado del Estado. 3.2. Formación de personal altamente especializado en general, en función de las exigencias del desarrollo de las fuerzas productivas. 3.3. Integración de los individuos más capaces de los estratos sociales intermedios en orden a la reproducción de la clase dominante. I. La universidad en la sociedad agraria tradicional. 1. Influencia de los cambios en la clase dominante y en la cúpula del poder. 1. De la hegemonía de la casta colegial y los “espíritus de partido y escolástico” al fracaso del proyecto ilustrado de ampliación y nacionalización de la enseñanza universitaria. II. Los orígenes de la Universidad española: 1. 1808-1876. 1.1. Afianzamiento de la base económica de la sociedad agraria en transición y cambios en la clase dominante y en la cúpula del poder. 2. Quebrantamiento del poder de las organizaciones eclesiásticas y reorganización de la Universidad por la fracción europeísta de la clase dominante y la capa superior de la clase media. 3. Contradicciones de la nueva clase dominante y etapas básicas del desarrollo histórico de la enseñanza superior hasta mediados del siglo XX. III. La Universidad en la sociedad democrática. 1. Condiciones de posibilidad -económicas, sociales e ideológicas- de la democracia. 2. Hegemonía de la burguesía industrial, dialéctica del sistema de enseñanza y el sistema productivo, y crisis y transformación de la Universidad. 3. Función de la nueva Universidad: formación del personal especializado en la dirección, administración y control de la producción empresarial y en la fiscalización del Estado. IV. La Universidad en la democracia avanzada: descentralización del poder, competencia mundial entre capitalismo y socialismo y reorientación de la Universidad.

[N. del ed.].

organizaciones religiosas de estas dos regiones fueron las creadoras de la escritura, el cálculo y los primeros brotes de la ciencia; y Aristóteles, en los primeros párrafos de su *Metafísica*, atribuye a los sacerdotes egipcios el desarrollo de la matemática porque disponían de ocio y gozaban del privilegio de no tener que preocuparse de sus necesidades materiales.

Otro supuesto fundamental para entender la relación entre Universidad y sociedad es el hecho de que la cultura intelectual en general –y especialmente la ciencia- ha sido siempre un monopolio de la clase dominante, y aún lo es en la mayor parte de los países. Esta afirmación pueda parecer exagerada, pero a poco que se reflexione se verá que no lo es: basta pensar en qué benefició la ciencia a las clases trabajadoras –campesinos y artesanos- hasta hace aproximadamente un siglo. En nuestro país, si prescindimos de la medicina, sólo en las últimas décadas recibieron esas clases algunos de los beneficios de las ciencias. Las clases dominantes hicieron progresar las ciencias para afianzar y reforzar su poder sobre las masas, y las aplicaron a fortalecer su hegemonía en el aspecto militar y en el aspecto jurídico-ideológico.

La Universidad o instituciones similares se han ocupado principalmente del aspecto jurídico-ideológico del poder por razones obvias. Baste recordar la fuerza coactiva [represiva] de las creencias religiosas, y el origen religioso de toda ley y de la íntima conexión entre religión y ley, que se ha conservado hasta una época reciente.

Para darse cuenta de la importancia de la religión en épocas en que el excedente económico era muy reducido debido a la baja productividad del trabajo, conviene considerar cuánto más económica era la represión religiosa en comparación con la militar. Por otra parte, la represión espiritual es mucho más eficaz debido a que la norma no se impone desde el exterior bajo la vigilancia del guardia, sino que se incrusta en el centro del comportamiento –en la conciencia- bajo la mirada constante del dios, al que nada puede escapar. También las sanciones religiosas son mucho más terribles que las sanciones de los tribunales humanos, aunque se retrasen hasta después de la muerte. Tan perfecta es la represión religiosa que durante siglos se ha pretendido rodear a las leyes políticas de los mismos requisitos y sanciones de las religiosas; y no digamos de la morales, pues todavía se insiste en nuestro país en que no hay moral separada de la religión.

La íntima relación entre la ley, la moral y la religión, y la tendencia de ésta a someter a aquéllas a su control, explican la importancia de las organizaciones religiosas en cuanto aparato técnico del Estado; y así se entiende, también, la hegemonía de estas organizaciones sobre las instituciones [Universidades] dedicadas a la formación y a la creación intelectual. Las Universidades medievales fueron instituciones de este tipo y su función era formar clérigos, juristas y unos profesionales sin los que no podía pasar la clase dominante: los médicos.

La función de la Universidad, a través de la cual se conecta con la sociedad, ha consistido en formar el personal especializado necesario para la marcha del Estado. La Universidad ha constituido también un cauce para promover a los individuos más capaces de los estratos sociales intermedios para reforzar a la clase dominante y contrarrestar su tendencia a debilitarse en número. Pero, en el cumplimiento de su función formadora, la Universidad ha dependido siempre del desarrollo de las fuerzas productivas. Mientras la producción pudo prescindir de especialistas con formación académica, la Universidad atendió solamente a la educación de los altos funcionarios del Estado y de algunos profesionales. Pero, cuando la actividad productiva necesitó personal altamente especializado –ingenieros, administradores, etc.–, la Universidad tuvo que ampliar sus actividades y formar al personal que asumiera las nuevas tareas.

Las relaciones entre Universidad y sociedad se hacen más intensas y recíprocas a medida que se desarrollan las fuerzas productivas y la producción necesita personal especializado con formación universitaria. De ahí que en este capítulo se distingan las siguientes fases: 1) la Universidad en la sociedad tradicional agraria; 2) los orígenes de la Universidad española; 3) la Universidad en la sociedad industrial democrática; y 4) la Universidad y su papel en la sociedad industrial de democracia avanzada.

a. La Universidad en la sociedad agraria tradicional

La etapa de la Universidad en la sociedad agraria tradicional abarca el largo período que va desde la creación de las Universidades medievales hasta los primeros brotes de industrialización; en nuestro país, prácticamente hasta finales del siglo XIX. La historia de las principales Universidades de los países occidentales y la de las nuestras constituye un testimonio evidente de la tesis capital de este capítulo: que las Universidades han sido creadas por la clase dominante para formar al personal especializado del aparato del Estado y para promover individuos de las clases intermedias a fin de reforzar a la clase dominante.

En los países occidentales las Universidades han sido creadas por las organizaciones eclesiásticas –en la mayoría de los casos, por los obispos, y sólo en casos raros por los reyes u otros nobles– y su cometido ha sido la formación de clérigos y juristas; más tarde se crearon cátedras de medicina, pero casi al margen de sus enseñanzas favoritas: teología, derecho canónico y derecho romano. No parece necesario incluir la filosofía, porque su desenvolvimiento quedaba subordinado al desarrollo de la teología y era cultivada sólo en cuanto preparaba argumentos en apoyo de ésta.

Como decía Cervantes, para los individuos de la clase dirigente –o para elevarse a ella– no había más que dos caminos, dos carreras: la de las armas y la de las letras; y éstas eran las dos fuerzas con que contaba la clase dominante para imponerse. Ya se sabe que por letras se entendía la teología o las leyes, dos ramas que casi eran una misma. A formar esta rama del poder atendían las Universidades, única y

exclusivamente; a formar hombres fieles, no al Estado ni a la Iglesia, sino –como se dice en una Real Cédula de Carlos III-¹²¹ a una orden, a un colegio, a un grupo, a un fundador. Más que instruirlos, los adoctrinaban, los moldeaban, los condicionaban a lo largo de años –diez o veinte- en la rutina, en el rito, hasta que habían sido completamente curados de toda curiosidad, de todo interés.

Se ha escrito mucho, y en particular en los últimos cuarenta años, sobre la gloriosa Universidad española del Siglo de Oro, de sus grandes figuras, teólogos y juristas; pero estos elogios y exaltaciones responden a la indigencia intelectual y cultural de nuestro país durante el siglo XIX y en lo que va del XX, que impulsó al estrato intelectual y *chauvinista* a compensar su miseria con el recuerdo hinchado de las glorias del pasado, cuando “en el Imperio español nunca se ponía el sol”. Esta satisfacción en un pasado magnificado por la fantasía –un proceso semejante al realizado por el romanticismo con el feudalismo- arrastró a todos los intelectuales españoles del último tercio del siglo XIX desde que Menéndez Pelayo descubrió la ciencia española, hasta tal punto, que a medida que el país se acercaba a la guerra civil la exaltación del pasado avanzaba hasta los límites del delirio. Es increíble que intelectuales progresistas –más aún, socialistas-, como Fernando de los Ríos, se hubiesen dejado ganar por este delirio;¹²² lo grave del caso radica en que prácticamente ninguno resistió esa intoxicación.

Frente a tales glorificaciones de las Universidades españolas de los siglos XVI y XVII, la verdad es que no han contribuido en nada a sacar el país de su atraso y, mucho menos, a ponerle a la altura de las naciones de Europa occidental. Los hombres dignos y meritorios de estos dos siglos no deben nada –realmente nada- a las Universidades, llamadas españolas por estar situadas en el país. Todos los hombres ilustres que hicieron importantes contribuciones a la cultura española vivieron, se formaron y trabajaron al margen de la llamada Universidad española. Es lógico: unas Universidades dedicadas a la teología y a los derechos canónico y romano, que enseñaban medicina por medio de silogismos y que se negaron tercamente a que se estudiasen en ellas las leyes españolas, la historia española y la lengua castellana –unas Universidades que preferían “errar con San Basilio y San Agustín que acertar con Descartes y Newton”-, no eran las instituciones más apropiadas para impulsar el progreso intelectual y económico del país.

Nada más lejos de las Universidades españolas que contribuir al progreso del país; su función favorita era formar el cuerpo técnico de la clase dominante y reforzarla con savia nueva procedente de los estratos sociales intermedios. Y, tan bien y con tanta eficacia cumplieron su tarea, que en los siglos XVI y XVII crearon con sus propios productos –con sus graduados- una casta, una oligarquía, un clan: los

¹²¹ Aparece reproducida en el libro de Pedro de Urquinaona, *España bajo el poder arbitrario de la Congregación Apostólica*, Madrid, 1835, pp. 94-109.

¹²² F. de los Ríos, *La posición de las Universidades ante el problema del mundo actual*, La Habana, 1938.

colegiales. Los obispos y demás prelados y dignidades eclesiásticas salieron de entre ellos, y también los presidentes y oidores de las audiencias y chancillerías, los fiscales, los alcaldes de Corte, los consejeros; en resumen, todos los ministros togados del Reino,

«por estar los colegios casi hechos dueños del Reino, y tener cogidos todos los caminos para que en ellos y no en otros se provean los empleos».

Pues, aunque esta especie de nobleza [*noblesse de robe*] existió en todos los países de la Europa occidental en mayor o en menor grado, en España aparece acrecentada por la proliferación de las vinculaciones y mayorazgos, que dejaba sin recursos a los segundones de todas las familias nobles, obligados a buscar acomodo en la Iglesia, en los Tribunales y en los empleos burocráticos del Estado.

La casta de los colegiales se adueñó de la institución que le había dado existencia –de la Universidad– y la moldeó de acuerdo con sus intereses. Esta hegemonía de los colegiales sobre la Universidad la condujo a la mayor miseria, siendo sus rasgos más llamativos su paralizante terror a lo nuevo, su desprecio a las ciencias útiles, la esterilidad y rutina de sus métodos de enseñanza, la ignorancia y absentismo del profesorado, etc.

Según la Real Cédula de Carlos III, las dos grandes lacras que corroían y destruían a las Universidades eran *el espíritu de partido o escuela y el espíritu escolástico*.

«Con el primero se han hecho unos cuerpos tiranos de otros, han avasallado a las Universidades reduciéndolas a una vergonzosa esclavitud y adquiriendo cierta prepotencia que ha extinguido la libertad y la emulación; con el segundo se han convertido las Universidades en establecimientos frívolos e ineptos, pues sólo se han ocupado en cuestiones ridículas, en hipótesis quiméricas y distinciones sutiles, abandonando los sólidos conocimientos de las ciencias prácticas... [...]. Por nuestra desgracia, no ha entrado todavía a las Universidades de España ni un rayo de esta luz. Y, mientras las naciones cultas, ocupadas en las ciencias prácticas, determinan la figura del mundo o descubren en el cielo nuevos luminares para asegurar la navegación, nosotros consumimos nuestro tiempo en vocear las cualidades del ente o del principio *quod* de la generación del verbo. [...]. La resulta de todo esto ha sido el haberse hecho inútiles los estudios de las Universidades: que, después de acabados los cursos, ningún estudiante sale filósofo, teólogo, jurisperito ni médico; que cada uno se halla precisado a empezar nueva carrera y nuevo estudio para practicar de algún modo su profesión. Y ¡ojalá que sólo fueran inútiles! Lo peor es que son perjudiciales, porque salen los jóvenes con la razón pervertida, con el gusto viciado y con el juicio acostumbrado a prejuicios falsos. [...].»

Esto fue escrito por Olavide en la segunda mitad del siglo XVIII y convertido en Real Cédula por Carlos III para la restauración de la Universidad de Sevilla. Pero, aunque pensado y escrito en ese siglo, refleja con exactitud lo que habían sido las Universidades en los dos siglos anteriores.

Estos juicios fueron escritos justamente cuando los hombres más ilustrados del siglo XVIII empezaron a hacerse conscientes de que era necesario ampliar los objetivos de la Universidad hasta convertirla en –continúa la Real Cédula-

«una oficina pública que instituye el Gobierno para dar buenos estudios a la provincia [Sevilla], conociendo su importancia y que no puede florecer la nación en agricultura, fábricas ni aun en las armas si no florece en las letras; esto es, en las ciencias prácticas, cuyos sólidos conocimientos son los que conducen a la invención de las artes útiles y cómodas... Viene a ser un taller donde deben formarse los pocos hombres que han de servir al Estado, ilustrando y dirigiendo a la muchedumbre...»

Pero estos buenos propósitos de los ilustrados fueron inútiles ante la resistencia de las organizaciones eclesiásticas, que conservaron todo su poder e influencia hasta que la guerra y las revueltas consiguientes transformaron a la clase dominante y esas organizaciones perdieron, por algún tiempo, su hegemonía sobre la enseñanza. Lo que no significa que los espíritus nefastos -el espíritu de partido y el espíritu escolástico- desaparecieran sin dejar huella en la nueva Universidad, la que ya podemos llamar española.

* * *

Naturalmente, los cambios en la clase dominante tenían que afectar a la organización y a la función concreta de las Universidades. El primer cambio importante de la clase dominante se produjo en la Guerra de Sucesión, cuando el triunfo de las fuerzas franco-españolas dio lugar a la entronización de la dinastía de los Borbones en España. Dada la concentración del poder en la persona del rey, realizada a lo largo de los siglos XVI y XVII, el monarca se reservaba el empleo exclusivo de la fuerza para reprimir cualquier resistencia contra los nobles y para imponer la paz entre éstos, garantizándoles el más pleno disfrute de sus propiedades vinculadas para toda la posteridad por las leyes de Toro; al mismo tiempo, el rey se comprometía a compartir con los miembros de la nobleza todos los gajes y prebendas, todos los altos empleos y honores de la Monarquía española. El simple cambio de la persona del rey forzaba el cambio de toda la cúpula del poder; y, por estas razones, el cambio de dinastía acarreó grandes cambios en toda la organización del poder y del Estado español.

Pero los cambios en la cúpula del poder no calaron mucho en la sociedad española, debido a la peculiar organización económica y social del país, que seguía siendo eminentemente feudal en el plano económico y en el social, aunque no ocurriera así en el político y en el militar. La nobleza, las órdenes religiosas y los hidalgos cortos de las provincias conservaron todo su poder económico y su influencia social; el modo feudal de producción continuó vigente, si bien liberado de las cargas militares que suponían las mesnadas señoriales; a pesar de ello, se intensificó la explotación de los campesinos colonos con el aumento de las prestaciones señoriales [los tributos feudales] y de los impuestos reales. Los señores laicos y eclesiásticos podían oprimir sin límite a los campesinos, porque habían conseguido destruir las

instituciones populares creadas y reforzadas en los siglos revueltos de la Baja Edad Media. La realidad es que las condiciones de vida de las masas campesinas empeoraron gravemente durante los siglos XVI, XVII y XVIII.

Las organizaciones eclesiásticas, que habían alcanzado la cima de su poder durante el siglo XVII [buena prueba de ello son los abusos de la Inquisición, denunciados por el propio Consejo de Castilla a finales del mismo], empezaron a chocar con el monarca y con la alta nobleza, que apoyó el cambio de dinastía, en tanto que las organizaciones eclesiásticas apoyaron decididamente al archiduque. Para resistir las reformas de los Borbones –que se esforzaban en acabar con la concepción patrimonial del Estado para pasar a la concepción institucional e introducir alguna racionalidad en el ejercicio del poder y en la administración- la Iglesia se alió con los sectores más atrasados y reaccionarios del país: los hidalgos cortos, que (en su mayoría) no buscaban otra cosa que expoliar a los campesinos para “mantener su mísero rango”. Durante el siglo XVIII las organizaciones eclesiásticas –las Universidades, entre ellas- resistieron con todas sus fuerzas los intentos de reforma, pero, a finales del mismo, ante la amenaza de la Revolución Francesa, unos y otros depusieron sus rencores y se unieron frente a males mayores. Luego, la invasión napoleónica y la Guerra de Independencia desarticularon las organizaciones eclesiásticas y transformaron la composición de la clase dominante.

Aun contando con el apoyo de los reyes, los ilustrados del siglo XVIII no pudieron romper la resistencia de las organizaciones eclesiásticas en las Universidades para reformarlas. Por tal motivo se vieron obligados a crear instituciones nuevas, como las Academias de la Lengua y de la Historia, los Colegios de Cirujanos, las Sociedades Económicas de Amigos del País [verdaderas Universidades populares] y otras. La clase dominante percibió la necesidad de disponer de profesionales, como cirujanos para el Ejército y la Armada (que las Universidades eran incapaces de formar), ingenieros, veterinarios, etc., cometidos desempeñados hasta entonces por aficionados; también se advertía el vacío peligroso en las nuevas exigencias ideológicas.

Los Borbones introdujeron una concepción fuertemente centralista del Estado, en parte, posiblemente, por influencia del modelo francés, pero, fundamentalmente, para acabar con la anarquía desorganizada de los innumerables estados medievales, que tan magníficamente se describe en la Real Cédula de Carlos III, ya citada:

Hoy se puede mirar España

«como un cuerpo sin vigor ni energía, por estar compuesto de partes que no se unen entre sí, sino que cada uno se separa de los demás perjudicándoles en cuanto puede para exaltarse a sí mismo; como una república monstruosa, formada de muchas pequeñas, que recíprocamente se resisten, porque el interés particular de cada una está en contradicción con el general..., pues estando todos los individuos en guerra de poder unos con otros, se reducen a la triste alternativa de opresores o de oprimidos, dando el tono los que llevan el mando.»

Una buena parte de la alta nobleza, de los comerciantes y de los ilustrados sabía que, sin someter a ley común a las oligarquías provincianas conchabadas con las organizaciones eclesiásticas, no cabía progreso para el país, pues esas oligarquías tenían un pie sobre el cuello de las masas trabajadoras y las explotaban a conciencia. El progreso del país –salir de su estado de postración– exigía quebrantar el poder anárquico de las oligarquías y de las organizaciones religiosas, implantar unas leyes comunes e iguales para todos y, así, acabar con los partidos esterilizantes, inmovilizadores, como condición básica para orientarlo en su conjunto hacia unos objetivos únicos, alcanzables con la cooperación de todos los habitantes de la nación.

Porque ésta era la verdad desnuda y escueta: España no era una nación, nunca había tenido unidad, ni la poseía a mediados del siglo XVIII. La unidad nacional conseguida por los llamados Reyes Católicos constituía una ficción pura e interesada. La unidad nacional –por lo menos a nivel formal y como proyecto de la clase dirigente– se establece con la creación del Ejército español en torno a 1768, y su reflejo ideológico se manifestó en la forma de un intenso interés por los orígenes y el desarrollo de la sociedad nacional, que alcanzó su plasmación en la creación de la Academia de la Historia y en la aparición a finales de siglo del concepto de nación y del sentimiento de patria. La primera puesta a prueba de los sentimientos de patria y nacionalidad fue el levantamiento contra la agresión de las tropas napoleónicas. La Guerra de Independencia fue la prueba de fuego de la recién estrenada nacionalidad española, y la respuesta a la invasión francesa, un testimonio de cómo, a pesar de todos los particularismos todavía dominantes, el pueblo se levantó espontánea y unánimemente contra los franceses.

El levantamiento contra los franceses y la guerra dentro de nuestro propio suelo durante cinco años fue una prueba demasiado dura para un país que todavía no poseía una clara conciencia de sí mismo. Los diversos estratos de la clase dirigente adoptaron distintas y contradictorias posturas ante la invasión. La minoría que ostentaba el poder, desde el Rey a los funcionarios, fue enteramente entreguista. Un estrato liberal y avanzado, desconfiando de que el país tuviese fuerzas e interés para acabar con el viejo régimen, vio en Napoleón al ejecutor de las ideas revolucionarias, “el espíritu de la historia a caballo”, mientras que el estrato liberal más avanzado veía en Napoleón al degollador de la Revolución, al mayor enemigo de ésta. Incluso el clero demostró una actitud claudicante, ya que en los primeros meses de manifestó favorable a la monarquía intrusa; y, sólo más tarde, cuando el Gobierno napoleónico tomó medidas contra las propiedades de las organizaciones eclesiásticas, la Iglesia declaró la guerra a Napoleón, esforzándose por capitalizar a su favor, y en su beneficio, el levantamiento y la guerra que estaban sosteniendo las masas del pueblo contra el Ejército invasor.

El pueblo fue el único que no vaciló frente a la invasión francesa. Se levantó contra el invasor sin vacilaciones y prosiguió la lucha sin desánimo, alcanzando

importantes triunfos en esa primera etapa de guerra popular. La eficacia y los éxitos parciales de la lucha popular fueron arrastrando a las demás clases a la lucha contra el invasor extranjero. Pero es un hecho real que la nobleza rehuyó la lucha en defensa de la patria, que recayó exclusivamente sobre las clases populares. La nobleza, que ya se había degradado y aplebeyado gravemente en el reinado de Carlos IV, se hallaba al final de la Guerra de Independencia completamente descalificada a los ojos del pueblo, hasta el punto de que, aunque tuviese poder, carecía de dignidad para obrar como clase dirigente.

La actitud de las organizaciones eclesiásticas, de defensa a ultranza del absolutismo de Fernando VII, y su descarada intervención en la política del país, hizo que aparecieran enfrentadas con los partidarios de las reformas y abiertamente beligerantes. Como las reformas ensayadas en las Cortes de Cádiz, proseguidas en el bienio liberal y en los años de la primera guerra civil, beneficiaban a los terratenientes, a la burguesía mercantil y a los artesanos, las organizaciones eclesiásticas sufrieron una derrota tal, como para que, además de perder su poder económico, estuvieran a punto de desaparecer.

b. Los orígenes de la Universidad española

En los sesenta años que transcurren entre el final de la Guerra de Independencia y la Restauración se afianza la base económica y se reconstruye la nueva clase dominante. El clero, sin sus enormes riquezas, pierde su influencia principal sobre el estrato superior de la clase dominante, aunque conserva intacto su dominio sobre la población campesina de pequeños propietarios de la mitad norte de España; población que no recibió ninguna ventaja de las revueltas liberales sino más bien al contrario: éstas lesionaron sus intereses. Pero el puesto de las organizaciones eclesiásticas en la clase dominante fue ocupado por un grupo que adquiere gran relieve desde la Guerra de Independencia: los mandos superiores del Ejército. Parece como si la clase dominante española buscara únicamente el apoyo de la fuerza física, de las bayonetas.

La clase dominante salió notablemente reforzada como resultado de ese proceso de transformación. Ya no se trataba de una nobleza de sangre, con adiciones de juristas y de eclesiásticos, mientras dejaba al margen a importantes fuerzas. En esta etapa la clase dominante española abarcaba a todos los estratos más significativos, a todos los hombres realmente influyentes: a la vieja nobleza, privilegiada en cuanto propietaria territorial; a la burguesía mercantil, enriquecida y “ennoblecida” por la compra de tierras (de los municipios, de las fundaciones pías, de las órdenes religiosas, etc.); a los altos mandos del Ejército (antes muy vinculados a la nobleza, pero reforzados desde la Guerra de Independencia con savia nueva e incluso claramente liberal); a los profesionales más prestigiosos del país; y hasta a algunos eclesiásticos.

La nueva clase dominante tendía a representar una aristocracia, aunque en ella la influencia fundamental le correspondía a los propietarios de la tierra, ya que ésta

seguía constituyendo el medio predominante de producción; sin embargo, la explotación de la tierra estaba entregada a pequeños labradores arrendatarios, que, carentes de capital y de medios técnicos, la cultivaban según métodos medievales, siendo buen testimonio de ello el bajo rendimiento por hectárea.

Tanto por el modo de producción como por la organización política y social, la España salida de la Restauración continuaba siendo un país atrasado dominado por las relaciones feudales correspondientes a la fase de disolución del feudalismo –a la etapa de la monarquía absoluta-, que en nuestro país aparecía enmascarada bajo la apariencia de una monarquía constitucional liberal.

Este rasgo pesaba mucho sobre la organización política del país y condicionaba gravemente sus posibilidades de progreso, debido a su naturaleza fuertemente represiva. Como es evidente, la clase dominante española sólo disponía de dos vías para conseguir las rentas necesarias para mantener su rango: la renta de la tierra, en las provincias donde la propiedad del suelo estaba en pocas manos, y los impuestos, en las provincias donde los campesinos eran propietarios de las pequeñas parcelas que cultivaban para su sustento. Dado el bajo rendimiento de nuestra agricultura, es fácil adivinar con qué entusiasmo pagarían los campesinos una renta elevada por el suelo que cultivaban o los impuestos, que fueron considerados por un diputado [Bosch y Labrús] como los más altos de los países de Europa occidental. Además, en España pagaban contribución hasta labradores que sólo poseían una o dos parcelas, a veces menores de un área, sin contar los que pagaban por parcelas que ya no trabajaban. La clase dominante, a través de los impuestos, arrancaba a los campesinos no un hipotético excedente, sino una parte de su trabajo necesario, y todo ello para consumir sus ingresos en competir unos individuos con otros en las ciudades o en rivalizar, en despilfarro, en los casinos de la Costa Azul o en las casas de modas de París, con la burguesía industrial de los países capitalistas del Occidente europeo.

La forma de arrancar este “excedente social” y su destino condicionaron el desarrollo de la sociedad española hasta una época bien reciente, la de la expansión industrial de los años sesenta. Para comprender bien esa influencia basta pensar que toda la vida española tenía como base los cultivos agrícolas de unos pocos millones de familias y la producción manufacturera de unos centenares de miles de artesanos, a los que vinieron a añadirse más tarde algunos miles de trabajadores de las minas y de algunas industrias. Pero la base del consumo de la clase dominante y de todo su variado cortejo era el trabajo necesario arrancado por la fuerza a unos pocos millones de campesinos, que cultivaban la tierra según métodos tradicionales. Ésta es la razón básica de que España fuera un país violentamente represivo; la historia del último siglo y medio está llena de estallidos violentos y de represiones todavía mucho más violentas y sangrientas, hasta el punto de que no sólo la clase dominante, sino todas las clases tenían alguna idea de que estaban instalados alrededor de un barril de pólvora.

Ahora bien, pese a tales elementos permanentes, en el país se habían producido cambios: 1, se establecieron las principales líneas ferroviarias, aunque con capitales y técnicos extranjeros e importando todos los materiales necesarios; 2, se empezaron a explotar algunos yacimientos de minerales, también por empresas y técnicos extranjeros y para exportar la producción; 3, fueron creadas algunas industrias: del metal, en el País Vasco, y textiles, en Cataluña; 4, se instalaron algunas industrias agrícolas: azucareras, harineras, etc.; 5, se fundaron algunos Bancos y sociedades de seguros con los capitales repatriados de las antiguas colonias; y 6, se empezó a modernizar la vida española, aunque solamente en las grandes ciudades, si bien la mayor parte de la población seguía siendo agraria.

También hubo cambios en la base y en la cúpula dominante del país. Aunque la clase dominante quisiera ignorarlo –que no lo ignoraba–, el sistema de producción había sufrido algunos cambios que reclamaban su atención. Se habían creado algunos y sustanciosos puestos, altos empleos, fuera de los habituales del Estado que no podían pasarles desapercibidos. Pero, sobre todo, se habían producido cambios en la composición de la propia clase dominante. Ésta ya no estaba constituida única y exclusivamente por una nobleza terrateniente, ignorante, orgullosa e irascible, cuyo papel era dar esplendor al trono, dedicado especialmente a la ostentación y al lujo. En la nueva clase dominante había, sí, nobles terratenientes latifundistas cargados de escudos, que eran la mayoría; pero también había comerciantes enriquecidos que habían adquirido tierras de la desamortización y algunos banqueros avisados y osados, nuevos aventureros; e incluso contaba con algunos profesionales [abogados y médicos] notables, y, naturalmente, con generales de los “pronunciamientos”, sin olvidar, claro está, a la nueva casta de los políticos. A una sociedad más compleja respondía una clase dominante más diversificada, a cuyo lado y como formando parte de ella estaba, además, la capa superior de la clase media, que era la que realmente conocía y llevaba la gestión de los asuntos.

Tanto algunos estratos de la clase dominante como la capa superior de la clase media, no sólo prestaban atención a lo que sucedía en el país, a la actividad productiva y a las clases sociales, sino que estaban dotados de un talento nuevo para hacerse cargo de los hechos, analizarlos y buscarles soluciones racionales; es decir, en mayor o menor grado, eran capaces de adoptar una actitud científica, algo completamente nuevo en nuestro país. Probablemente su mayor fallo consistió en su convencimiento de que el progreso de la ciencia sólo podía darse en los países extranjeros más avanzados. Pero este nuevo talante y el conocimiento de lo que ocurría en Francia, Inglaterra, Bélgica, etc. –no hay que olvidar la influencia de las frecuentes oleadas de exiliados políticos de 1814 en adelante– debieron influir intensamente en el ánimo de esos estratos de la clase dominante para intentar dar a España un barniz cultural que hiciera aparecer a sus habitantes menos montaraces y más civilizados.

Semejante afán de imitación, sana y prudente, debió pesar mucho cuando, entre 1837 y 1845, se proyectó la creación de una enseñanza media, de la enseñanza primaria y de una enseñanza superior [Universidades y Escuelas de Ingenieros], estableciendo así las bases del sistema educativo español que, con modificaciones, ha estado vigente hasta la reciente Ley General de Educación. En ello hubo, sin duda, mucho de imitación de lo que se había hecho en Francia, pero ello no quiere decir que la clase dominante no prestara atención a la realidad social y a las necesidades sociales que tenía delante. En esto, los intelectuales y políticos del segundo tercio del siglo XIX fueron dignos continuadores de los ilustrados del siglo XVIII, en cuanto a su preocupación por la enseñanza. Tampoco la creación del sistema de educación de mediados del siglo XIX fue una improvisación ni una mera imitación de lo que se hacía en el país vecino; la lectura del libro de Gil de Zárate, *De la Instrucción Pública en España* [1855], muestra el profundo conocimiento que tenía de la realidad histórica de la enseñanza española una de las personas que más influyó en la organización de nuestra enseñanza.

En el desarrollo histórico de nuestra enseñanza superior es donde se perciben con claridad las relaciones entre la Universidad y la sociedad. Si en los siglos XVI al XVIII la Universidad pudo permanecer de espaldas a la realidad social y a sus necesidades se debió a que su finalidad era formar individuos fieles a determinadas organizaciones particulares, siendo el precio a pagar la esterilidad intelectual, el desconocimiento del mundo y la incompetencia profesional denunciadas por la Real Cédula de Carlos III. Esa Universidad recibía su savia de la sociedad que la rodeaba, pero la compensaba con altanerías y desprecios. En el siglo XVIII los intelectuales y los políticos más conscientes miraban la realidad social, veían su postración y necesidades, y contemplaban a la Universidad, encerrada en su torre de marfil y sin cumplir ya función social alguna en favor de la sociedad a costa de la cual vivía. Pero los intelectuales y políticos del siglo XIX, una vez quebrantado el poder económico de las organizaciones eclesiásticas, pudieron reorganizar ya la enseñanza de acuerdo con el conocimiento de la realidad social española y –lo que no era menos necesario e importante- de las ciencias y las técnicas de los países más avanzados.

En nuestro país este fue el primer encuentro entre la Universidad, las ciencias y las técnicas y las necesidades sociales, y el comienzo de unas relaciones más reales entre la Universidad y la sociedad. Esas relaciones eran, básicamente, relaciones entre la Universidad y la clase dominante, sí, pero ello responde a un postulado anterior –que la cultura ha sido en el pasado un instrumento en manos de la clase dominante- y a que esa clase era una parte muy importante de la sociedad en cada momento histórico.

Sin embargo, esa nueva relación entre Universidad y sociedad no tuvo tanto por objeto resolver los problemas de la producción social como solventar problemas de clase. Más que llevar el conocimiento racional a manos de quien lo necesitaba, el

propósito era buscar salida para los jóvenes de la clase dominante y de la clase media. De hecho, esa tendencia está de acuerdo con el destino de la totalidad de los graduados de la Escuelas Especiales y de las Facultades: formar técnicos para los puestos del Estado. Las únicas excepciones serían los médicos y los abogados.

Esta ambigüedad en las relaciones sociedad-Universidad derivaba de la falta de homogeneidad en la clase dominante. Pues la nueva clase superior durante todo el siglo XIX y parte del XX no fue homogénea; estaba compuesta por estratos con distintos intereses. Antes de la Guerra de la Independencia la nobleza era homogénea; a su lado estaba en un escalón inferior la nobleza de toga y de báculo, pero los intereses de una y otra eran los mismos y sus contradicciones, mínimas. En cambio, la nueva clase dominante producto de las revueltas liberales estaba constituida por los propietarios terratenientes, los grandes comerciantes y financieros, los generales, los políticos y otros profesionales de prestigio.

Por su formación, los terratenientes, que eran los depositarios últimos del poder económico, eran incultos, despilfarradores y despóticos; su obsesión era el lujo y la adulación para con las personas reales, que eran quienes ejercían de verdad el poder y los dispensadores de gracias y honores. Naturalmente, este estrato no se ocupaba para nada de la ciencia y manifestaba constantemente desconfianza y temor hacia los intelectuales, y, por tanto, hacia la Universidad, en cuanto creadora de intelectuales. Este estrato no era el adecuado ni estaba preparado para el desempeño de las funciones técnicas de un Estado moderno complejo. Además, su selección por el ejercicio era nula; la vinculación y el mayorazgo determinaban por el nacimiento el depositario del poder que ostentaba, el poder económico.

La situación de la burguesía mercantil y financiera era bien distinta. Forzada, por necesidad, al orden y al método, al riesgo y al cálculo racional, educaba y seleccionaba a los individuos dentro de la familia con la experiencia del ejercicio del comercio. Con los profesionales de prestigio, los políticos y los militares ocurría otro tanto: el ascenso a la cúpula de la clase dominante de estos estratos se debía fundamentalmente a la valía personal y no a la casualidad del nacimiento o a la protección del rey u otros valedores. Los individuos de estos estratos eran los que mejor percibían las necesidades de la sociedad y los que tenían una experiencia más directa y real del valor y significado de la formación y, por tanto, de la ciencia y la técnica.

Sin embargo, el atraso general de España —el hecho de que toda la sociedad tuviera como base a pequeños campesinos y artesanos, formas de producción que no planteaban exigencias de racionalidad— y el que la práctica mercantil sólo exigiera una racionalidad formal constituyeron la condición de que, en la primera fase de la Universidad, predominara una racionalidad únicamente formal. Buena muestra de ello era el racionalismo de los primeros krausistas, desde la creación del nuevo sistema de enseñanza hasta después de la Restauración.

Este racionalismo armónico –o a mitad de camino– derivaba de las contradicciones existentes en la clase dominante; pues, los estratos más activos y que ejercían el poder –burguesía mercantil, profesionales, políticos, etc.– lo tenían en precario, ya que los verdaderos depositarios del poder eran los terratenientes, que poseían el poder económico y la influencia real sobre el monarca.

Esta dualidad del poder tuvo una larga tradición y vigencia en España. En el reinado de Isabel II funcionó simplemente el poder absoluto, aunque bajo una fachada constitucional y liberal. Bajo los reyes Alfonso XII y Alfonso XIII, la dualidad constitución-absolutismo fue racionalizada en la forma de dos poderes: uno, ejercido por el Rey y las Cortes a través del Gobierno y los gobernadores civiles hasta los alcaldes, que era el poder ordinario para las situaciones normales, sin mayores problemas; y otro, ejercido por el *entourage* real [la aristocracia y los militares palatinos] con el Rey, a través de los capitales generales, los gobernadores militares, los comandantes de plaza hasta los jefes de la Guardia Civil en los pueblos. Esta segunda línea de poder era la verdadera, la de confianza, la segura, puesto que disponía (y aún dispone) de medios eficaces: las armas.¹²³ Esta segunda línea de poder –el verdadero poder– era el instrumento de la oligarquía terrateniente, latifundista, que ejerció el poder en España hasta bien recientemente, posiblemente con algún intervalo, de meses, en los años de la Segunda República.

La existencia de estas dos líneas de poder era lógica, pues –como dijeron en distintas ocasiones portavoces autorizados de la oligarquía terrateniente– no se podía dejar que el poder –la autoridad– se jugara al azar en unas elecciones. La oligarquía dejaba que los intelectuales, los profesionales y los políticos jugasen a la política, que hubiera un Parlamento en el que pudiesen hablar, que hubiese elecciones. Pero el poder era una cosa demasiado seria y peligrosa para dejarlo a personas sin arraigo, sin sustancia, como la propiedad de la tierra, *lo permanente*.

Esta dura realidad era la razón de las ambigüedades y la impotencia del estrato de la clase dominante que podríamos denominar liberal: burguesía mercantil, profesionales distinguidos, políticos, etc. Curiosamente, personalidades de este estrato –Costa, Giner de los Ríos, Moret, etc.– coincidieron en diversas ocasiones en proclamar la importancia de la educación en la transformación de los hombres para conseguir una organización social y política progresiva, liberal y democrática. Es natural que hombres con tales convicciones, aunque por distintos motivos, influyeran y marcaran la orientación de la Universidad Española entre la Restauración y la Segunda República; y a ellos se debe el florecimiento de las primeras Universidades realmente españolas, que produjeron a Cajal, a Giner de los Ríos, a Menéndez Pidal, a Blas Cabrera, a Enrique Moles, a Bosch Gimpera y a tantos otros. La guerra civil truncó ese

¹²³ En días recientes el conflicto entre ambas líneas del poder, la línea civil y la línea militar, se puso de relieve en el País Vasco, cuando los alcaldes de numerosas poblaciones pidieron la retirada de la Guardia Civil y su sustitución por Policía Armada *a las órdenes de los alcaldes*. [*El País*]

florecimiento. Pero hoy nadie puede negar que la Universidad española de este período era algo más que una prometedora esperanza.

Sin embargo, salvo quizás en el plano jurídico y político, esa Universidad vivía al margen de la realidad nacional; no había conseguido sintonizar con el palpitante de la vida de nuestro pueblo, ni en cuanto a los contenidos de la docencia, ni por los problemas a resolver con su investigación. En muchos aspectos la Universidad española vivía con la mirada y la atención puesta en lo que se hacía en Francia, en Alemania [¡la tremenda fascinación germánica!] y en otros países avanzados, y no en los problemas del país. Aunque, a falta de una verdadera vinculación con éstos, se imaginaran proyectos de extensión universitaria para llevar la Universidad al pueblo que, por su artificiosidad, estaban condenados al fracaso, a pesar de la buenísima voluntad de quienes los ponían en práctica.

La agudización de las contradicciones en el seno de la clase dominante se manifestó primero en el enfrentamiento entre la oligarquía latifundista con la burguesía mercantil y sus aliados. Más tarde, el enfrentamiento fue entre la oligarquía latifundista y la naciente burguesía industrial. En estas luchas la oligarquía latifundista reforzó sus lazos internos y fue conquistando aliados: restableció íntimos lazos con las organizaciones eclesiásticas y se ganó a los altos mandos del ejército [en su mayor parte de origen terrateniente] y a la burocracia del Estado. Mientras se producían estos conflictos, la oligarquía latifundista fue dejando de lado sus veleidades pseudoliberales y adoptando actitudes cada vez más derechistas hasta que, en los años de la República, se identificó plena y completamente con la ultraderecha, con el integrismo. Así se abrió el foso insalvable entre los dos grandes estratos de la clase dominante que hicieron inevitable el estallido de la guerra civil.

La hegemonía de las actitudes más ultras sobre la oligarquía latifundista llevó a ésta a rechazar los principales elementos de la cultura moderna; no ya los surgidos a raíz de la Revolución Francesa, sino a partir del Renacimiento; el protestantismo, el liberalismo, el capitalismo y el socialismo constituían para ella auténticas aberraciones del género humano. Entre los individuos de la oligarquía latifundista y sus aliados se extendió una verdadera aversión a la cultura, a los intelectuales y, sobre todo, a la política, como orígenes de todos nuestros males; llegando a creer, después de su victoria en la guerra civil y en los años de expansión del *nazifascismo*, que habíamos entrado en una nueva edad media, en una auténtica noche de mil años. ¡Hasta se escribió que se avecinaba la reconquista de nuestras posesiones americanas! La nueva clase dominante se narcotizó con el humo del incienso de los *Te Deum* que anunciaban el nuevo Imperio.

Convencida de que había erradicado para siempre los males que habían conducido al país a la catástrofe de la disolución de las clases y de las tierras de España, la nueva clase dominante reorganizó las enseñanzas media y superior, expurgándolas de toda lacra liberal, y les confirió la tarea de formar a las minorías

rectoras de hombres, inasequibles al desaliento, que hicieran imposible el retorno de la “incuria liberal”. La misión de la nueva Universidad española debía consistir en

«buscar la vía hacia un genuino saber de salvación desde dentro de la ciencia misma, de esta ciencia moderna, que a la vez alucina y atosiga.»

«Nuestro trabajo y nuestros saberes [han] de ser, al menos intencionalmente, trabajo y saberes de salvación, [esto] no parece ni siquiera discutible, siendo *española* nuestra empresa.»¹²⁴

Y a la investigación española se le atribuyó la misión trascendental de desarrollar el árbol luliano de la ciencia y, por añadidura, ¡el logro del combustible español!

Pero lo que más interesa aquí es la reorientación que se produjo en la Universidad española, que asume la misión de formar hombres; formar hombres de acuerdo con la restauración de los valores del feudalismo de Estado para el nuevo milenio que se comenzaba.

Formar hombres era la misión que tenían las Universidades feudales de las organizaciones eclesiásticas medievales. Cuando las Universidades asumen la tarea de forjadores de hombres se encierran en su torre de marfil, se aíslan del pueblo para evitar contagios; se vuelven de espaldas a la sociedad.¹²⁵ Pues, para formar hombres a fin de preservar la hegemonía de la clase dominante no se necesita mirar a la sociedad; basta conocer bien los deseos, valores y principios de la clase dominante, depurar concienzudamente al profesorado y seleccionar bien a los estudiantes que han de constituir en su día la minoría rectora. Así se quebró el prometedor desarrollo de la primera Universidad española para retrotraerla a aquellos buenos tiempos que se consumían en “vocear las cualidades del ente o del principio *quod* de la generación del verbo”.

Pero, a veces, la historia gasta bromas pesadas a las clases que creen haber eliminado para siempre todas sus contradicciones internas, porque, sin saberlo ni quererlo, generan otras más vivas, intensas y transformadoras. La clase dominante que desterró por decreto la lucha de clases, eliminó de raíz y para siempre a los partidos políticos y decretó la unidad entre los hombres y las tierras de España, destruyó por completo las organizaciones obreras y quebrantó radicalmente la resistencia de los trabajadores, dejándoles inermes en manos de los empresarios. La explotación a que fueron sometidos fue tan intensa como lo revela la compasión de los precios de los alimentos y vestidos y la cuantía de los salarios. A pesar de la baja productividad, la tasa de plusvalía acumulable debió ser enorme: suficiente, por tanto, para subvencionar a los terratenientes a través de los precios de los alimentos y los vestidos

¹²⁴ *Cisneros*, revista del Colegio Mayor Ximénez de Cisneros, de Madrid, nº 5.

¹²⁵ En este sentido, un director general de Enseñanza propugnaba una especie de seminarios para que los muchachos seleccionados hicieran el bachillerato en régimen de riguroso internado. José Pemartín, *Formación clásica y formación romántica. (Ideas sobre la enseñanza)*, Madrid, Espasa-Calpe, 1942, pp. 36-37.

y de la cuantía de los salarios. Con esta poderosa fuente de acumulación, con las fronteras cerradas –primero, por decisión interna, para aislarse del mercado internacional, y, luego, por la situación de guerra entre los principales países industriales-, no ha sido extraño que se crearan las condiciones objetivas para el desarrollo capitalista en nuestro país. De hecho, en los primeros años de la década de los años cincuenta se inició el crecimiento del producto industrial.

De haberse apoyado únicamente en la capacidad de producción interior, este proceso de desarrollo económico habría sido demasiado lento. Pero coincidió con la potente fase de expansión de las economías europeo-occidentales a partir de las destrucciones de la Segunda Guerra Mundial, que se extendió a España por una doble vía: la absorción de un fuerte porcentaje de nuestra mano de obra, cuyas remesas potenciaron la demanda interior; y las oleadas de turistas, en aumento constante, que llegaron a España y, aparte de contribuir a aumentar la demanda interior, exigieron instalaciones adecuadas, hoteles, apartamentos, carreteras y otros servicios, que obligaron a hacer grandes inversiones.

Este incremento de la demanda, no sólo de bienes de consumo sino también de bienes de capital, dio un fuerte empujón a la producción industrial, que contó, por otra parte, con mano de obra abundante procedente de la agricultura, donde vegetaba en paro encubierto. Pero la fuerte expansión industrial que se produjo no habría sido posible sin las ingentes cantidades de divisas aportadas por los turistas y los trabajadores emigrantes, que hicieron posible la importación de los bienes de capital necesarios para la industrialización. Esta coincidencia de factores dio lugar a una expansión de la producción casi sin comparación en países capitalistas, con lo que, en el espacio de unos diez años, la burguesía industrial asentó su hegemonía en España.

El desarrollo del capitalismo conmovió a la sociedad española hasta sus raíces. Despobló de braceros a la España latifundista y obligó a la mecanización de la agricultura, al menos de la cerealista. Provocó el éxodo de millones de campesinos dedicados a la agricultura de autoabastecimiento, lo que forzó a innumerables pueblos a dejar sus cultivos tradicionales para sustituirlos por la ganadería, o simplemente a abandonarlos. De esta manera, a comienzos de la década de los años sesenta, se produjo la unidad del mercado nacional. Se transformó la población activa de los diversos sectores con el notable crecimiento del sector industrial y, aún más, del sector de los servicios, con la disminución de la población rural y el aumento de la urbana consiguientes, y creció el PNB, canalizado principalmente a rentas de capital y a rentas salariales.

Ahora bien, aunque la sociedad española había cambiado profundamente, seguía encorsetada por una estructura política que correspondía a una sociedad agraria tradicional: la organización del Estado nacida de la victoria de la oligarquía latifundista en la guerra civil.

c. La Universidad en la sociedad democrática española

Actualmente la democracia, en nuestro país, es una aspiración unánime de las masas y en especial de las masas trabajadoras. Pero la democracia sólo es posible en una sociedad industrial –en nuestro caso capitalista-, cuyos rasgos más característicos o definidores son los siguientes:

1. Un fuerte aumento de las fuerzas productivas, debido al empleo de tecnología avanzada y a una fuerza de trabajo especializada y diversificada; en otras palabras, un sistema de producción complejo;
2. Una producción elevada y creciente de mercancías, que necesita canales de distribución ágiles y un complicado sistema comercial que llegue a todos los rincones del país;
3. La necesidad consiguiente de un sistema omnipresente de información [prensa, radio, televisión, etc.] que induzca eficazmente a las masas a consumir y las ate así más firmemente al sistema productivo;
4. La industrialización de la cultura y el ocio, de la que forma parte el sistema informativo, pero también el cine, los fines de semana en la sierra o en la costa, etc.;
5. Una gran movilidad basada en el transporte colectivo y, sobre todo, individual, y el crecimiento de los servicios viarios y turísticos [como ya se señaló, el turismo extranjero ha forzado el desarrollo de una poderosa infraestructura turística que ha contribuido a facilitar y a acelerar la movilidad interior];
6. Una potente movilidad de las gentes, producto de la industrialización, en busca de trabajo mejor remunerado o de nuevas sensaciones [de ahí la obsesión de libertad que se advierte en las sociedades industriales], en contraste con el inmovilismo de la sociedad rural, que limitaba los movimientos de las gentes al pueblo de nacimiento o a una pequeña comarca;
7. La quiebra de las relaciones personales y de los valores y principios tradicionales [de la sociedad agraria] y su sustitución por el desarrollo y el predominio de las relaciones contractuales [contrato de trabajo, contratos comerciales y de servicios,...], como consecuencia de todos los factores anteriores;
8. Una toma de conciencia creciente de que la libertad y el bienestar de cada uno depende de las decisiones de otros [empresarios, autoridades del Estado, etc.], generadora de un impulso general en las masas en orden a intervenir en todas las decisiones que afectan a los individuos.

Como resultado del proceso de industrialización capitalista, la burguesía industrial –la clase de los empresarios- se convierte en la nueva clase hegemónica, dominante. Pero, a diferencia de la clase dominante agraria tradicional, obtiene sus

rentas de la plusvalía producida por los trabajadores de sus empresas (y no de la expropiación de campesinos y artesanos), normalmente las destina a nuevas inversiones y no se vuelve de espaldas a la actividad productiva y al comercio, ya que su éxito o su fracaso depende de ambos; es más, se interesa profundamente por la producción, por la técnica y por la productividad, aunque, dada la complejidad de la empresa moderna, ha de confiar la dirección técnica a profesionales asalariados que dominan las técnicas de dirección y de administración. La seguridad e incluso la propia existencia de la burguesía industrial no dependen de la aptitud y la competencia de una capa reducida de profesionales sino de que toda la fuerza de trabajo disponga de la formación intelectual y técnica idónea; de hecho, la falta de mano de obra así formada y diversificada puede ser un freno para su expansión empresarial. Por otra parte, como en la fase de despegue fue imposible disponer de la mano de obra entrenada porque en su mayoría procedía de la agricultura de subsistencia, los empresarios se vieron obligados a disputarse algunos tipos de empleados [directores, jefes de ventas, vendedores, etc.] y a establecer escuelas de formación, con el peligro de que los trabajadores se fueran, una vez entrenados, atraídos por mejores ofertas de salario.

En estas condiciones es natural que los empresarios presionen sobre los gobiernos para que se forme a los trabajadores procedentes del campo a costa del erario público, se creen centros de formación profesional y se adapten los centros de enseñanza preexistentes a las nuevas exigencias de la industria. También piden, aunque con menos exigencia, que se creen escuelas técnicas medias para formar técnicos y que las Universidades y las Escuelas Superiores se renueven y actualicen para formar profesionales superiores en el número y en las especialidades que demanden la industria, el comercio y demás servicios.

Tampoco debe sorprender que la fuerza de trabajo presione en el mismo sentido: los trabajadores tienen que adaptarse a la demanda y, en la medida en que pueden hacerlo, se orientan, como es natural, hacia los puestos de trabajo mejor retribuidos. Por lo demás, como la industrialización implica mayor productividad, mejores y más puestos de trabajo y, por tanto, también mayores salarios, las familias pueden prescindir de un ingreso prematuro de los muchachos en la actividad productiva y sostenerlos durante un tiempo más largo para que se formen mejor o cursen una carrera para encontrarse en condiciones de poder optar, así, a empleos mejor remunerados.

No cabe duda de que, en respuesta a las exigencias de la industria y los servicios en mano de obra, nuestro país hizo un gran esfuerzo en formación de personal, hasta el punto de que tuvo una influencia beneficiosa, no sólo en nuestro desarrollo industrial, sino también en las opciones de los trabajadores emigrantes. Por otra parte, tanto la llamada masificación de las Universidades y las Escuelas Técnicas Superiores, como la creación por las empresas vendedoras de tantas escuelas para

entrenar personal para manejar las máquinas y los aparatos conforme a los procedimientos que exigen, responden a estímulos similares. El desarrollo económico dio origen a una capa numerosa de profesionales, con salarios bastante altos y mentalidad pequeñoburguesa, que enviaban a sus hijos a las Universidades para que adquirieran un saber hacer que les permitiera acceder a los empleos mejor remunerados de las empresas y del Estado, convencidos de que la Universidad proporciona el ascenso a la clase superior; en la memoria de muchos de esos profesionales estaba el recuerdo de cómo los ingenieros salidos de las Escuelas Técnicas Superiores por los años cuarenta y cincuenta ganaban sueldos fabulosos y pasaban a engrosar las filas de la clase dirigente. Es posible que todavía hoy ese recuerdo fascine a muchos padres que envían a sus hijos a la Universidad y a los propios jóvenes, sin que caigan en la cuenta de que, si la burguesía industrial ha quebrantado la resistencia y el *numerus clausus* de las Escuelas Técnicas Superiores, ha sido para disponer de ingenieros en abundancia y, por tanto, baratos. Es posible que la burguesía industrial se propusiera también encandilar a la pequeña burguesía y satisfacer sus deseos de ascender de clase con el señuelo de un título universitario.

Ahora bien, la Universidad creada por la oligarquía latifundista al final de la guerra civil con el propósito de formar minorías rectoras en un espíritu anticapitalista, antiliberal y antidemocrático que hiciera imposible el retorno de los partidos y de las instituciones liberales ¿estaba en condiciones de satisfacer las nuevas exigencias de la burguesía industrial y de los jóvenes? ¿Podía una Universidad orientada a *formar hombres* –es decir, a adoctrinar jóvenes- formar profesionales entrenados para insertarse en la actividad productiva? Ciertamente, no; por su profesorado, por sus instalaciones, la Universidad estaba incapacitada para hacer frente a la tarea que le exigían los empresarios y los jóvenes.

Es natural que unos catedráticos, que habían consumido años y esfuerzo en prepararse para ganar unas oposiciones y hacerse con una plaza, en cuyo desempeño ya nadie podría exigirles cuentas, se resistieran a reiniciar su preparación para hacer algo distinto. Lo más grave es que el sistema de oposiciones no sólo sigue estando vigente sino que continúa siendo el mismo; se sigue exigiendo a los candidatos la misma preparación, por lo que luego no se les puede pedir que realicen una tarea distinta de aquella para la que se prepararon. Y la orientación del profesorado es la orientación de la Universidad. Cambiar ésta sólo se puede conseguir cambiando el profesorado.

La sociedad industrial y democrática necesita una Universidad distinta, muy distinta, de la Universidad tradicional. ¿Por qué? Ya se han apuntado algunas razones, pero la fundamental es que el sistema productivo de la sociedad industrial se basa cada vez más en la ciencia y que, para hacerlo funcionar, hace falta una fuerza de trabajo que, aunque en grados distintos, posea los principios de la ciencia experimental contemporánea, aunque no sólo esto.

Las Universidades continúan creyendo que su tarea es la misma que en el pasado: el adoctrinamiento de los que acuden a ella para formar parte de los funcionarios especializados del Estado. Los profesores funcionarios de la Universidad no perciben que la sociedad ha cambiado y que, tanto la clase dominante como los muchachos que acceden a sus aulas, quieren algo que la Universidad no está en condiciones de proporcionarles. La Universidad no puede satisfacer las nuevas exigencias porque el hacerlo obligaría a sus funcionarios a renovar su preparación. Formar el personal técnico que piden las empresas y el Estado requiere –presupone– que el profesorado conozca el sistema productivo y sus necesidades en fuerza de trabajo, y que sepa qué conocimientos deben poseer los técnicos de los organismos públicos para vigilar, inspeccionar y fiscalizar el funcionamiento de las empresas industriales y de servicios, y para dirigir y controlar los servicios del Estado, que se está convirtiendo en el primer empresario del país. Un Estado que compra barcos, aviones, fábricas completas, inmensos ordenadores, complejísima aparatos de control, etc., necesita funcionarios aptos y eficientes para dar el visto bueno a esas compras, y las grandes empresas deben disponer de técnicos que, entre otras cosas, estén al tanto de la actualización de la legislación, para evitar fraudes y asegurarse la calidad; y hasta las pequeñas empresas necesitan al menos analistas de productos terminados, materias primas y demás.

El cambio que se está produciendo es brutal. La Universidad formadora de minorías rectoras “inasequibles al desaliento” –la Universidad, torre de marfil, completamente aislada de la sociedad– se está convirtiendo en un *microcosmos* que refleja todas las complejidades de la sociedad actual. De modo que hay que recalcarlo bien: el sistema de enseñanza tiene que reflejar con rigor el sistema productivo de la sociedad, pues, de lo contrario ¿cómo va a preparar la fuerza de trabajo que la sociedad necesita? Entiéndase bien: el sistema de enseñanza no es un sistema productivo en miniatura, como un gran laboratorio tampoco es un complejo de fábricas, aunque en él se creen los productos que se van a producir en ellas. Pero, al nivel que le corresponde, la Universidad tiene que ser un reflejo del sistema productivo, pues, de otro modo, ni sabría ni podría preparar a los hombres que en un día nada lejano tendrán que hacerse cargo de la producción y hacerla marchar.

Esta tarea es difícil, pero nuestra enseñanza superior [Universidad, Escuelas Técnicas, Institutos Tecnológicos, etc.] tiene que hacerse cargo de ella. De lo contrario, nunca dejaremos de ser siervos de los países más avanzados de los que importamos la tecnología que exige y vaya exigiendo nuestro estado de desarrollo económico, puesto que no llegaremos a dominarla para reproducirla, dominarla y utilizar todas sus posibilidades. Para dominar a fondo la tecnología tenemos que poseer la ciencia que ha servido para su invención y diseño, pero una cosa es poseer unos conocimientos y otra muy distinta aplicar esos mismos conocimientos a objetos reales. Hay muchas personas que saben, pero no saben hacer, porque saber hacer exige método, rigor,

humildad, paciencia, esto es, una aptitud y un comportamiento de orfebre, de artesano. Desde mediados del siglo pasado hemos tenido en nuestras Universidades profesores que poseían diversos conocimientos, aunque sólo de memoria, puesto que eran totalmente incapaces de aplicarlos al estudio de los objetos de la realidad. Esta ciencia *funcional, operativa*, es la que está en la base de la actividad productiva de un país industrial, y es la que deben poseer los profesores de nuestras Universidades si han de formar realmente científicos y técnicos que dirijan y hagan marchar nuestro sistema productivo.

Los profesores de nuestros centros de enseñanza superior no podrán cumplir su tarea de formar al estrato superior de nuestra fuerza de trabajo si no conocen la parcela correspondiente de nuestro sistema productivo; expresamente del nuestro, y no del americano, del alemán o del chino; es absolutamente necesario que conozcan el nuestro. Si cada profesor de nuestras instituciones superiores de enseñanza conoce, al menos, la familia de ocupaciones en la que van a insertarse sus alumnos, entre todos ellos vendrán a ser algo así como la conciencia viva de nuestra actividad productiva –tendrán un conocimiento de conjunto de nuestro sistema productivo-, por lo que podrán preparar a sus alumnos para integrarse en él.

Pero nuestro profesorado no sólo tiene que dominar intelectualmente nuestro sistema productivo, nuestro stock total de capital. También tiene que dominar la marcha real de la ciencia (y de la tecnología) en el mundo, para integrarla con la propia experiencia beneficiada en nuestro país, como condición indispensable de progreso, además de conocer nuestros recursos humanos y, en especial, la situación de los jóvenes que llegan a sus aulas, para poder conseguir un grado óptimo de eficacia en la transmisión de conocimientos y en el desarrollo de la conciencia y la personalidad de los estudiantes. Sólo cuando nuestro profesorado superior demuestre dominio real de la ciencia que enseña, conocimiento de la realidad para la que enseña y conocimiento de los estudiantes a los que enseña, los estudiantes aprenderán a respetarlo.

La crisis de nuestra Universidad no es sólo producto de la masificación de los estudiantes. Resulta, sobre todo, de la crisis de la orientación de nuestro profesorado de todos los niveles, que aún no se ha enterado de que la vieja sociedad agraria, de pequeños campesinos, artesanos, pequeños comerciantes y funcionarios burócratas, es ya cosa del pasado, y de que nos hallamos en una sociedad mucho más dinámica y cambiante que la sociedad agraria tradicional, cuyo ideal no es el ocio ostensible, el consumo despilfarrador en la Costa Azul, en París o en la actual Costa del Sol. Estamos plenamente instalados en la sociedad burguesa capitalista; una sociedad con nuevas preocupaciones, y cuya clase dominante presume y alardea de ocuparse de la producción, los mercados, la renta per cápita y los precios y salarios mucho más que de la Bolsa.

Lo que ocurre es que se ha producido una tremenda divergencia entre las preocupaciones de la clase dominante empresarial y las preocupaciones de la clase

media y de la pequeña burguesía que se ha elevado a través de las oposiciones al funcionariado profesional, una posición segura y estable y con una remuneración bastante sólida. La vieja clase dominante se ha esfumado y ha sido sustituida por la burguesía industrial. Pero la confusión del funcionariado de clase media y pequeño burgués se explica, sobre todo, porque la vieja clase dominante no desapareció de repente en su totalidad: su núcleo más vivo y emprendedor se transformó, pero el resto continuó rodeado por el boato y el ritual, hasta acabar por convertirse –sin rentas, poder, ni influencia social y política- en el cascarón vacío de lo que antes había sido la vieja oligarquía terrateniente.

Llegado a este punto puede verse con claridad cómo se ha ido avanzando desde una Universidad, prácticamente la única institución de enseñanza en la Edad Media (y en realidad, hasta el siglo XIX), totalmente vuelta de espaldas a la sociedad y desvinculada por completo del sistema productivo, al sistema actual de enseñanza, unido por lazos conscientes e inconscientes al mismo; vinculación que le convierte en un fiel reflejo del sistema productivo. A lo que hay que añadir que, conforme avanza la industrialización, el sistema de enseñanza, llega a adquirir tanta importancia como el sistema productivo y a veces más. Ahora bien, para que se inicie la reorientación y la renovación de nuestra enseñanza superior, el profesorado –que es lo permanente, acumulador y consciente del sistema de enseñanza- ha de tener una conciencia clara de su función y de la importancia de ésta para la sociedad. Felizmente, esta orientación está ya en marcha y gana terreno constantemente bajo la doble presión de las demandas de la burguesía industrial y de las exigencias de los jóvenes, que adivinan que su destino es competir unos con otros en el mercado de trabajo.

Para tomar conciencia cuanto antes de los recursos materiales y sociales con que cuenta el país, con vistas a su mejor utilización en beneficio del bienestar de toda la población, parece indispensable intensificar las presiones sobre el profesorado de nuestra enseñanza superior. Si éste es capaz de estudiar y conocer el país al nivel que cabe esperar de su formación académica –la más elevada con que contamos-, es posible que su influencia sea decisiva para solucionar, por de pronto, la crisis de la Universidad y de los jóvenes graduados, y, a más largo plazo, los restos de atraso que aún se advierten –especialmente en nuestra agricultura-, en la mejora de nuestra fuerza de trabajo industrial, etc.

La materialización de este propósito representaría un avance extraordinario en nuestra vida económica y cultural, puesto que supondría la plena compenetración entre las instituciones básicas de nuestra cultura intelectual, por una parte, y nuestras organizaciones económicas, empresarias y sindicales, por otra. Merece, pues, la pena resaltarlo, pues, de alcanzarse tal cooperación, nuestra actividad productiva saldría definitivamente del atraso y rutina en que se ha movido durante siglos para alcanzar una racionalidad esplendorosa. Además, así se haría realidad la unificación de las

poderosas fuerzas del trabajo con las fuerzas de la cultura, que hasta ahora han permanecido aisladas.

d. La Universidad en la democracia avanzada

Consecuentemente con el supuesto de partida de este escrito –la Universidad tiene como función formar al personal especializado que necesita la clase dominante–, en la democracia industrial capitalista los empresarios exigen de la Universidad la formación de los científicos y técnicos necesarios para dirigir, administrar y controlar la producción empresarial y para las tareas de control y fiscalización del Estado. Y esto quiere decir que nuestra enseñanza superior tiene que acercarse a la sociedad, prestarle atención y esforzarse en adaptarse a lo que el sistema de producción social le demanda.

La clase dominante –la burguesía industrial– y la masa de los estudiantes –que no tienen ni pueden tener otro destino que el mercado de trabajo– presionan sobre la Universidad para que se adapte a las nuevas exigencias y cumpla su misión. No será fácil que el profesorado superior se adapte con la rapidez necesaria a las nuevas condiciones, puesto que conserva demasiados rasgos del pasado que le hacen refractario al cambio. Pero no podrá resistirse a las presiones combinadas del Gobierno, la burguesía industrial, los estudiantes y las fuerzas democráticas.

La reorientación de la Universidad se producirá en la primera etapa de la democracia en España, que se iniciará con el establecimiento del primer Gobierno democrático que implante las libertades públicas fundamentales y coincidirá con la duración de la democracia formal burguesa. La identificación plena de la Universidad con las necesidades de la sociedad española se logrará, pues, con la aparición de los primeros rasgos de la democracia avanzada, y será uno de ellos.

Si no sobreviene ninguna catástrofe –la guerra entre los dos sistemas sociales dominantes o entre países capitalistas, o cualquier otro tipo de cataclismo–, la competencia pacífica entre el capitalismo y el socialismo conducirá a los Estados de democracia industrial capitalista a un tipo nuevo de democracia (que se empieza a denominar avanzada), que constituirá la transición al socialismo. Si se mantiene la relación de fuerzas actual o, lo que es más probable, mejora a favor de los países socialistas, la transición de la democracia avanzada al socialismo se producirá sin violencia, sin lucha armada; más precisamente, *sin la destrucción de la organización del aparato productivo*. Ese proceso será, sin duda más largo y con altibajos, porque algunas capas sociales titubearán y vacilarán antes de embarcarse, definitivamente y sin retorno, en la vía del socialismo, pero ocasionará muchas menos penalidades y sufrimientos a la población; más bien al contrario, significará para las masas mayor seguridad y un nivel relativo de bienestar.

Si el capitalismo no se remoja mágicamente sino que avanza desde su madurez hacia la decrepitud –lo que parece ya irreversible–, sus achaques serán cada vez más

frecuentes e intensos, como se está viendo ya en los últimos años. Consumido ya el recurso al “sector público”, que le proporcionó un balón de oxígeno después de la Segunda Guerra Mundial, las crisis serán en adelante más frecuentes y más agudas. No le salvará de ellas ni la concentración por la formación de monopolios cada vez más gigantescos, ni la introducción de tecnologías más avanzadas y economizadoras de mano de obra, ni el empleo del poder de los grandes monopolios para explotar directamente, no ya a los trabajadores, sino a la mediana y a la pequeña empresa dentro de cada país, y tampoco la utilización de la fuerza para arrancar a los capitalistas de los países más débiles parte de sus beneficios. Al contrario, esas formas de proceder acelerarán la crisis del capitalismo a medida que las utilice, puesto que entonces no sólo tendrá enfrente a las masas trabajadoras, sino también a la pequeña burguesía y a la clase media, tras acabar con sus ilusiones de llegar a ser capitalistas, obligándolas a buscar su sitio y a poner sus esperanzas en el sistema socialista.

En sus esfuerzos para salvar sus beneficios –que son su oxígeno- el gran capitalista lesiona tantos intereses que acaba por enajenarse la base que le permite ejercer “legal y democráticamente” el poder político. De hecho, esto está sucediendo ya en todos los países capitalistas más adelantados. En estas condiciones, la tarea primordial de la democracia avanzada es aislar al capitalismo monopolista de las masas que todavía confían en él, basándose en los procedimientos que utiliza para mantenerse su naturaleza, cada vez más parasitaria, en cómo ha pasado de ser motor de la gran expansión de las fuerzas productivas a convertirse en su mayor freno, en su mayor obstáculo, y en otros hechos reales. Pues, la mayoría de la población de los países avanzados –Italia, Francia, Japón, Gran Bretaña, etc.- pondrá sus esperanzas en el sistema socialista cuando la *totalidad* de la clase trabajadora y la mayor parte de la pequeña burguesía y de la clase media tengan conciencia clara de la naturaleza parasitaria y opresiva del capitalismo monopolista.

El deseo de participación de las masas –manifiesto en el desarrollo del movimiento ciudadano, los sindicatos de obreros y estudiantes y las asociaciones profesionales, y en el movimiento cooperativo de los pequeños productores y comerciantes- impone una creciente descentralización del poder en la democracia avanzada. Sin descentralización es imposible la participación democrática de la mayoría. Pero, conforme las masas organizadas van tomando en sus manos parcelas de poder, se educan para la democracia y a la vez para el socialismo, pues cada parcela de poder que asumen inicia el camino hacia el socialismo, debido a que empiezan a sustituir al poder –a la autoridad central- por la administración. Cuando las masas, a través del movimiento ciudadano, sindicatos, etc., hayan tomado en sus manos el poder local, se convertirán en un apoyo firme y sólido de un Gobierno dispuesto a realizar cambios cualitativos en la organización del poder, al haberse hecho irreversibles las parcelas del poder conquistadas.

La participación de las masas en el autogobierno local –la toma de los poderes locales- también contribuirá a crear puntos de apoyo económico [mercados, almacenes, hospitales, centros de enseñanza, transportes públicos, etc.] que, junto con el sector público, puedan en un momento dado servir para neutralizar el *look-out* de las grandes empresas por los monopolios. Por otra parte, esta expansión del sector público hacia ramas rentables y productoras de beneficios ayudará a frenar a los monopolios, podrá favorecer a la pequeña y mediana empresa productora de bienes de consumo y será la punta de lanza de la transición económica. La democracia avanzada no puede descuidar el frente económico de la transición. Porque podría suceder que no surgieran graves dificultades en la toma paulatina de los poderes locales e incluso que se conquistara el poder central del Estado en unas elecciones políticas por una mayoría democrática, pero siempre quedaría el poder económico decisivo, el poder de los monopolios, cada vez más centralizados y reforzados por intercambios con los monopolios extranjeros. La toma de este poder económico conllevará grandes riesgos, sobre todo porque el capital monopolista presentará su “expropiación” como la expropiación revolucionaria de toda propiedad. Pero, por lo mismo, la estrategia de aislamiento político de los monopolios y de ganarse la confianza de las masas, adquirida en la práctica de la participación democrática en la administración local, debe orientarse a evitar ese peligro.

No es este el lugar apropiado para mostrar con toda su extensión y complejidad la estrategia política para la transición al socialismo en la etapa de la democracia avanzada. Es suficiente exponer las líneas generales que permiten apreciar la contribución de la Universidad al desarrollo de la democracia avanzada y, sobre todo, a la transición al socialismo. Esta proyección hacia el futuro es indispensable, pues sólo así se podrá entender, con todo su alcance, la relación entre Universidad y sociedad, dado que la plena integración entre la sociedad y su sistema entero de enseñanza pertenece al futuro.

* * *

La transición al socialismo solamente será posible por una fuerte expansión de las fuerzas productivas, ya que el socialismo sólo es digno de tal nombre si equivale a socialización, distribución de riqueza, no de miseria.

Como se sabe, los problemas que plantea el crecimiento de la producción en cuanto a productividad hombre y hora, costes convenientes, aprovechamiento óptimo de los recursos, contaminación del ambiente y defensa de los espacios naturales, etc., sólo podrán resolverse favorablemente mediante la aplicación rigurosa de la experiencia humana acumulada. Sólo un conocimiento profundo de la naturaleza y del hombre mismo nos puede proporcionar una guía segura para nuestra acción: saber qué debemos hacer y cómo debemos hacerlo.

A través de un conocimiento cada vez más profundo y correcto de nuestra realidad –recursos naturales, stock de capital, demografía, capital humano, etc.–, la tarea de la Universidad será, por una parte, formar profesionales superiores [científicos, tecnólogos, administradores, economistas, etc.] y, por otra, establecer los objetivos para todo el sistema educativo con el fin de orientar todo el potencial humano hacia los objetivos que el país se fije. De ahí que, además de formar profesionales eficientes, la Universidad también deberá formar educadores de todos los niveles de enseñanza y promover métodos y objetivos para formar la fuerza de trabajo para los miles de ocupaciones de una sociedad industrial.

Pero, en esta etapa, la Universidad ya no puede limitarse a ofrecer a los jóvenes los *conocimientos operativos* que requiere cada profesión. También tendrá que proporcionarles una concepción científica global del mundo, como una síntesis humanística, económico social, ya que, además de profesionales, esos jóvenes, convertidos en profesionales, tendrán que desarrollar su vida profesional en una sociedad democrática, en la que no sólo tendrán que participar activamente, sino que también contraerán una grave responsabilidad de informar honesta y objetivamente a sus conciudadanos para que tomen decisiones.

La necesidad de una concepción científica global del mundo en esa nueva etapa obedece a tres exigencias básicas: 1, la especialización, como condición radical de eficacia, arrastra al profesional hacia una concepción parcelaria, fragmentada, de la realidad que pone en peligro, no sólo la eficacia profesional, sino el propio equilibrio mental del individuo; 2, la necesidad de una concepción de la realidad como guía última de la plena autorrealización personal; y 3, la obligación de contribuir, cada ciudadano, desde su actividad social sobre el mundo real a la comprensión de la actividad social conjunta, para racionalizarla y cooperar así a elevar a la Humanidad desde el reino de la necesidad al reino de la libertad.

Tal es el fundamento del hombre nuevo que exige la sociedad socialista: eficacia profesional, para colaborar al progreso de las fuerzas productivas a fin de terminar con la necesidad; estabilidad, armonía y riqueza personal, como reflejo en el individuo de la complejidad y racionalidad de la sociedad; y contribución a la elevación del medio social a un nivel superior mediante la capacidad creadora del individuo.

Una vez que la Universidad [y, con ella y por ella, todo el sistema educativo] haya asumido su papel de conciencia que refleja la existencia de nuestra sociedad hasta los más recónditos detalles –lo que le permitirá recoger, acumular y organizar toda la experiencia ganada por nuestro pueblo en su actividad–, refundirá esa experiencia con la experiencia de los pueblos más progresivos de la Tierra para hacer progresar la ciencia con el aporte de nuestro esfuerzo peculiar. Esta es la primera tarea capital de nuestra Universidad. La segunda es difundir el conocimiento así ganado por toda nuestra sociedad para que informe las conciencias de todos los ciudadanos en sus distintos niveles de formación y sirva de principio y guía a nuestra actividad total como

hombres, proporcionando así una base racional a nuestra vida individual y a nuestra vida colectiva, pues sólo así podremos vivir en armonía con nosotros mismos, sin miedo a la inseguridad del futuro y, por tanto, en libertad.

NOTAS

1. Agrupación pro Reforma de la Universidad¹²⁶ y Movimiento de Renovación de la Enseñanza¹²⁷ (1962)¹²⁸

Los propósitos de esta agrupación deben ser de dos clases:

1º. Político-sociales.

2º. Científicos

Aunque parezcan dispares, estas dos clases de propósitos son profundamente solidarios. Un estudio más profundo del estado actual de la Universidad -y de la enseñanza en general- nos demostrará que es imposible la reforma de la Universidad si no se reforma la estructura de la enseñanza, de las materias a enseñar y de la forma misma de enseñarlas (lo que es un problema científico), y que no será posible la reforma “científica” sin una transformación de las condiciones político-sociales de la Universidad.

Ahora bien, ambos propósitos pueden proyectarse e ir llevándose a la práctica (a fin de conseguir nueva experiencia) simultáneamente. Es necesario demostrar que la reforma “científica” es posible sobre la práctica viva -conferencias, seminarios, discusiones para-universitarias, etc.-. Esto permitirá demostrar que la reforma es viable y cuáles son sus condiciones teóricas, así como llevar a los participantes a hacerse conscientes de la justeza de la reforma y de su necesidad, lo que crearía el clima moral adecuado para la realización del primer propósito: trabajar por la

¹²⁶ Mecanoescrito, sin fecha, relativo a la constitución de la Agrupación pro Reforma de la Universidad en 1962.

SINOPSIS. Interdependencia de los objetivos científicos y los objetivos políticos de la Agrupación pro Reforma de la Universidad: estudio científico e integral del estado actual de la enseñanza universitaria a la luz de su origen histórico; e impulso de la reforma desde la práctica viva en las diversas Facultades y cátedras universitarias, coordinado desde una comisión de estudio unitaria.

[N. del ed.].

¹²⁷ Se conserva también una nota mecanoscrita, sin fecha, con el título «La Enseñanza», igualmente de 1962.

«Los tres proyectos previos pueden armonizarse y conseguir que sean complementarios.

a) Cátedras:

i) Convendría hablar con algunos catedráticos –muy pocos-, exponerles los propósitos del Movimiento de Renovación de la Enseñanza y requerir su cooperación para que se pongan al frente del mismo y para que organicen un seminario en el que puedan colaborar otros profesores y hombres de ciencia, especialmente de la industria, que expliquen a los alumnos de ciencia lo que tendría que esperar de ellos la producción española.

ii) En las mismas cátedras se podría someter a una crítica implacable el papel de la Universidad española, ver cómo ha cumplido su cometido y cuáles han sido sus causas condicionantes.

b) Asociaciones de alumnos:

i) Podrían organizar conferencias de afianzamiento y extensión del conocimiento.

ii) En estas conferencias se podrían contrastar y confrontar las distintas ciencias y esforzarse por organizar una nueva y más amplia concepción del mundo.»

[N. del ed.].

¹²⁸ En las *Cartas a Mary Lola*, hay un par de referencias, en diciembre de 1962, que evidencian que Eloy Terrón se estaba ocupando ya por entonces de esta problemática:

«No te olvides de buscar esas cuartillas que estaba escribiendo sobre *la función de la Universidad*; deben estar en las carpetas llevadas a Cabanilles. Búscalas, corrígelas y que las copie Elena en papel fino, y envíamelas a Londres.» (Carta de 5 de diciembre de 1962, desde París).

« ¡Por favor! No te olvides de enviarme el trabajo para la Universidad o sobre la Universidad. Tengo que llevarlo a Oxford.» (Carta de 8 diciembre de 1962, desde Londres).

[N. del ed.].

transformación de las condiciones político-sociales de la Universidad. Aunque aparentemente ése es el objetivo primero y fundamental, es irrealizable sin el otro.

La Agrupación pro Reforma de la Universidad sólo puede ser eficaz, realmente eficaz, si trata de unir el trabajo científico serio, objetivo, con una convicción profunda, no sólo de la propia verdad científica, sino también de la oportunidad histórica de la reforma. Ahora bien, la convicción moral firme sólo se puede conseguir por una comprensión histórica de los vicios y de los obstáculos que opone la Universidad actual al progreso de la formación científica de un número cada vez mayor de estudiantes y a la independencia cultural de nuestro país.

Para cumplir estos dos propósitos, sería conveniente crear en cada Facultad el mayor número posible de *seminarios* en los que se pronuncien conferencias sobre temas concretos propios de Facultad (materias científicas, que serían tratadas desde un punto de vista nuevo, más coherente y organizado) y que se organicen grupos de discusión a fin de poner de relieve y asimilar los principios científicos de la crítica. Además de las materias científicas, los seminarios deberían estudiar las condiciones básicas para llevar a cabo la reforma de las materias de enseñanza y su organización interna; es decir, estudiar las condiciones que obstaculizan el progreso de cada cátedra en particular. Con la experiencia de todos estos seminarios se podría organizar una Comisión de Estudio (primero para la Universidad de Madrid y después para todo el país) que centralizara y diera coherencia a toda la experiencia.

2. **Anti-academia. Proyecto de *Spanish University Press* [1962-1965]**

Contactos con Pergamons Press (1962-65)¹²⁹

1. Primeros contactos

- 1.1. Primer contacto (1962): anuncios y artículos de presentación en *Nature* y *New Scientist* de la colección de libros COMMONWEALTH AND INTERNATIONAL LIBRARY OF SCIENCE AND ENGINEERING.
- 1.2. Viva impresión del proyecto de publicación de una colección dedicada expresamente a la enseñanza, consciente de la necesidad de una renovación de nuestro sistema de enseñanza ante los primeros pasos de la industrialización → larga y meditada carta.
- 1.3. Rápida contestación del Presidente, Mr. Robert Maxwell, invitándome a hacerle una visita para tratar de la posibilidad de su edición en España y América Latina.

2. Visita a Pergamon Press, en diciembre de 1962.

2.1. Tras su demora, por diversas causas.

2.2. Cordial y fructífera.

- 2.2.1. “El Presidente de Pergamon Press es un verdadero empresario, que sabe captar rápidamente las ideas, adueñarse de ellas y desarrollarlas. Por lo que he visto, no se aconseja de nadie sino que toma las decisiones por sí mismo y sin vacilar.
- 2.2.2. Por eso, de esta entrevista (de 6 u 8 horas de duración durante dos tardes) salió la idea y las líneas principales para crear en España una editorial que, en principio, podría llamarse Prensas Universitarias Españolas, al frente de la cual estuviese un consejo representativo del profesorado de nuestras universidades”.
- 2.3. Contactos previos con una veintena de profesores de universidad y escuelas superiores de ingenieros y Selección del consejo editorial:
 - 2.3.1. Profesores de Madrid: Ancochea (Matemáticas), Cerdán (Investigación de la industria privada), Fernández Casado (Caminos), De la Sierra (Industriales), Velayos (Física), Vián (Química).
 - 2.3.2. Profesores de Barcelona: Buscarons (Química), Calvet (Bioquímica), Segarra (Textiles), Ras Oliva (Industriales).
 - 2.3.3. Profesores de Bilbao: Pastor (Industriales).
- 2.4. Reuniones para proyectar la organización de Prensas Universitarias Españolas (sobre todo de los de Madrid).

¹²⁹ Nota manuscrita, fechada el 11 de junio de 1976. [N. del ed.].

- 2.4.1. Imposibilidad de precisión, en razón de la petición y no devolución de los documentos elaborados y de la correspondencia con el Sr. Maxwell, por parte de un consejero.
- 2.4.2. Conclusión, a sugerencia del Sr. Maxwell, de la conveniencia de organizar en América Latina (Argentina, México, Chile) Consejos Editoriales similares, a fin de que la empresa pudiera extender su influencia a todos los países de habla castellana.
- 2.4.3. Estructura de las PPUUEE, aún no clara; sugerencia de Maxwell: estudio de *Presses Universitaires de France*, como modelo.
- 2.5. Tareas del Consejo Editorial.
 - 2.5.1. Consejo de Administración.
 - 2.5.2. Publicación de libros de la CILSTE.
 - 2.5.3. Promoción de la elaboración de libros de texto entre los profesores españoles y universitarios para su publicación por las Presses Universitaires Españolas.
 - 2.5.4. Selección y propuesta de inclusión de los mismos en la CILSTE.
 - 2.5.5. Vigilancia de las traducciones y de la elaboración de los textos de autores nacionales por los consejeros de las diferentes ramas de las ciencias.
 - 2.5.6. Elevación de la calidad y el rigor intelectual de los libros de texto de nuestro país, como paso necesario para la renovación de la enseñanza.
- 2.6. Posibles razones del retraso en la constitución de la empresa.
 - 2.6.1. Muchas e intensas ocupaciones de Maxwell en 1963 y en 1964 y 1965, como presidente de Pergamon Press y de otras varias empresas y miembro del Comité Ejecutivo del Partido Laborista y del Parlamento Británico.
 - 2.6.2. Anuncio y anulación posterior de viaje a Madrid, varias veces.
- 2.7. Reunión en Enero de 1965 en Barcelona, con todos los consejeros locales y varios de Madrid.
 - 2.7.1. Conversaciones fructíferas.
 - 2.7.2. Elección de C.S. Jackson, profesor de inglés, como representante de Maxwell con vistas a la creación de la empresa.
- 2.8. Gestiones de Terrón y Jackson en Madrid para constituir la empresa y empezar a contratar personal.
 - 2.8.1. Promesa de Maxwell por carta: financiación inmediata (10.000 libras: 1.700.000 ptas.).
 - 2.8.2. Maxwell reclama a Jackson en Oxford, a los pocos días, en marzo de 1965.
 - 2.8.3. Dificultades de Mr. Maxwell para conservar la dirección de la empresa,.

2.8.4. LEASCO compra Pergamon Press y ocupa su presidencia.

2.9. Años después, Mr. Robert Maxwell es nombrado de nuevo presidente de Pergamon Press y de todas sus filiales en diversos países.

Algunos trabajos a realizar¹³⁰

Una vez que se halle en marcha el *Spanish University Press Project* convendría iniciar un fichero de terminología científica y tecnológica. En él debería reunirse todos los términos que vayan apareciendo en los libros editados, seguidos de su definición más clara y exacta. Se debería invitar al mayor número posible de profesores y científicos para que fueran contribuyendo al engrosamiento de ese fichero publicando resúmenes semestrales o anuales de los términos recogidos para someterlos a la crítica de todos los científicos. Habría que poner este fichero a disposición de los traductores y autores para ayudarles en su trabajo.

También convendría redactar un folleto con las normas fundamentales que deberían observarse en la redacción de los trabajos científicos y técnicos.

Otro trabajo muy interesante consiste en recopilar todos los nombres de las herramientas agrícolas y de los principales oficios a fin de hacer con el tiempo un diccionario que sería de mucha utilidad para la terminología tecnológica.

Colección Chile. Esquema de partida

I¹³¹

- I. Consideraciones previas sobre la naturaleza general de la ciencia.
 - a. Las ciencias y el conocimiento general.
 - b. La elaboración del conocimiento: el conocimiento de hecho y el conocimiento como proceso.
 - c. Las formas del conocimiento: la forma “técnica”, la forma “formadora” y la forma “socialmente operante”.
- II. La función creadora de la ciencia; su repercusión sobre el pensamiento.
 - a. La repercusión sobre el pensamiento general. Relación entre las ciencias y el pensamiento general.
 - b. Principales características del conocimiento general; su adecuación al pensamiento general. La concepción general de la realidad.

¹³⁰ Nota manuscrita, fechada en Madrid el 5 de abril de 1963. [N. del ed.].

¹³¹ Hay dos guiones manuscritos incompletos. [N. del ed.].

1. Consideraciones previas sobre la naturaleza general de la ciencia.
 - a. El proceso de elaboración de la ciencia: el conocimiento que sirve de base y el conocimiento obtenido.
 - b. Difusión y eficacia (impacto en las mentes) del pensamiento elaborado.
 - c. La formación de “técnicos” y de nuevos científicos.
 - d. Las ciencias y sus métodos (las técnicas y los procedimientos operatorios).
2. Directrices teóricas previas que deben estructurar una colección dirigida a la difusión de la ciencia en el plano de formación.
 - a. Aproximación previa.
 - b. Función que debe cumplir; formación y obras de consulta; público a que va dirigida.
 - c. El problema básico: la formación de la mente y la información.

II¹³²

- I. Naturaleza y función general de la ciencia.
 1. La ciencia y el conocimiento humano general.
 2. Las ciencias como elaboración especializada de conocimiento.
 3. Las ciencias y los métodos: identidades y diferencias.
 4. Papel que juega la ciencia en la vida humana.
- II. La ciencia, como causa y efecto de la inteligencia humana.
 - i. El proceso de formación de la inteligencia pensante (activa).
 - ii. El paso de lo concreto a lo abstracto. De la percepción al concepto y a la ley.
 - iii. Naturaleza integradora de los conceptos y leyes: dinámica de los conceptos.¹³³
 - iv. El factor integrador y su importancia para la formación intelectual.
 - v. La aptitud integradora de las distintas ciencias. Del conocimiento general a la especialización (= aplicación concreta de la inteligencia).¹³⁴
- III. La ciencia biológica y la formación intelectual.
 1. Situación especial de la ciencia biológica en el conocimiento general (ventajas de este nivel de organización).

¹³² Tercer guion –mecanoescrito–; parece discutido previamente (probablemente con Faustino Cordón), dadas las observaciones en rojo. [N. del ed.].

¹³³ El 3, rodeado por un círculo rojo, con un 4, en rojo. [N. del ed.].

¹³⁴ El 5, enmarcado en un círculo, en rojo. [N. del ed.].

2. Profunda adecuación entre ciencia biológica e inteligencia humana.
 3. Valor formativo de la ciencia biológica: naturaleza verdaderamente evolutiva de esta ciencia.¹³⁵
- IV. Caracteres generales y especiales de la ciencia biológica.
1. Como resultante y conductora de la actividad práctica.
 2. La ciencia biológica, en la formación del “técnico” (médico) y en la formación del científico (investigador).
 3. Las ramas genuinamente científicas de la biología.¹³⁶
 4. Relaciones de la ciencia biológica con las demás (restantes) ciencias.
 5. EL problema (la cuestión) del método en la ciencia biológica.¹³⁷
 6. Situación especial de las ciencias biológicas y sus líneas más progresivas (Resumen).¹³⁸
- V. Responsabilidad de la dirección de la colección
1. Seleccionar las obras, de acuerdo con el público a quien va dirigida.
 2. Esforzarse en dar unidad a las obras de la colección, mediante prólogos y notas.
 3. Esforzarse en la unificación de la terminología y en el esclarecimiento de los conceptos.
 4. Cuidado especial en la expresión castellana, en dos sentidos: mantener la estructura de la lengua (la sintaxis) y tender a unificar la terminología científica (internacional).
 5. Uniformar la estructura externa de las obras. Citas y división. Impresión.

¹³⁵ 2 y 3, enmarcados en círculo azul; y todo el texto, de 3, encuadrado, en azul. [N. del ed.].

¹³⁶ El 3, en círculo, entre admiraciones. [N. del ed.].

¹³⁷ 3 y 4, en sendos círculos, en azul. [N. del ed.].

¹³⁸ El 6, en recuadro azul, entre admiraciones. [N. del ed.].

3. Carta/propuesta a *Cuadernos para el Diálogo* [1967]

Madrid, 16 de marzo de 1967

Sr. D. Pedro Altares
Cuadernos para el Diálogo
Almirante 30
Madrid

Querido amigo:

Adjunto te remito el material escrito de mis dos conferencias recientes en la Universidad de Valencia¹³⁹ sobre el desarrollo histórico de la universidad española contemporánea y la investigación en la Universidad. Tengo la intención de que este material sirva de base para un estudio bastante más amplio de la universidad española y su papel social en la época contemporánea.

Este trabajo se dividirá en tres partes en las que examinaré sendas etapas de la universidad española contemporánea; es decir, desde la crisis del antiguo régimen.

1. Los orígenes de la Universidad contemporánea (desde mediados del siglo XVIII a 1898).
 - a. La disolución de la Universidad feudal, 1750 a 1808.
 - b. La etapa indecisa, de vacilaciones, 1808 a 1845.
 - c. Los orígenes de la Universidad actual, 1845 a 1876.
 - d. La Universidad en los años de la vanilocuencia, 1876 a 1898.
2. La Universidad busca su camino; la Universidad burguesa, 1898 a 1936.
 - a. La nueva clase dominante; sus rasgos característicos.
 - b. El papel atribuido a la Universidad.
 - c. La Universidad se aproxima a Europa.
 - d. La Universidad entre la enseñanza y la investigación.
 - e. La aparición de instituciones científicas modernas.
 - f. La época más brillante de la Universidad española; de 1907 a 1930.
3. La “Nueva Era” del Imperialismo Nacional-católico.
 - a. Los victoriosos de la guerra civil, clase dominante.
 - b. La Universidad formadora de minorías inasequibles al desaliento.
 - c. El reinado de los “lo” y el dominio de la irracionalidad.
 - d. El viento de la historia y la crisis de la Universidad.
 - e. Otra vez en busca del camino: el futuro de la universidad y de la cultura nacional.

¹³⁹ «Función de la Universidad en las condiciones socioculturales del país» y «La investigación en la Universidad». [N. del ed.].

Todos estos temas son tocados en mi trabajo, aunque sin verdadero orden y aparato crítico; se trata solamente de un primer boceto para una conferencia, pero, en cuanto al contenido, aparecen en él, con más o menos desarrollos, las ideas básicas del trabajo.

De acuerdo con este guion previo puedes señalarme qué te interesaría que desarrollara y con qué extensión; naturalmente, lo haría en una forma suave, que no despierte las iras de los nietos de doña Anastasia.

Deseándote éxito en tu dura tarea, te saluda afectuosamente,

Eloy Terrón

4. El “examen de conciencia” como ascesis para el pensar objetivo [s.f.]¹⁴⁰

Uno de los problemas más difíciles con que se encuentra la educación actual en la formación de los nuevos científicos -y que se agravará cada vez más- es el cómo dotarlos (o despertar en ellos) la capacidad para pensar de modo objetivo. En el pasado ese problema no se planteaba, puesto que los “intelectuales” estaban completamente aislados de las tareas productivas prácticas. En esa situación su capacidad de pensar era modelada por la tradición intelectual, por el contenido de los libros y por la experiencia de las relaciones de cada individuo con los demás miembros del grupo social; es decir, la actividad intelectual era fundamentalmente una actividad “inmanente” (como lo es aún, en gran medida, para muchísima gente). Por lo demás, ese carácter inmanente de la actividad intelectual no desmerecía la obra del pensador, pues, al no entrar éste en contacto [en relación] con la realidad objetiva, no podía ponerse de manifiesto la inadecuación de su obra respecto de los procesos objetivos. La actividad del intelectual (al igual que sus resultados) se mantenía en un plano “superior” y alejado de la realidad, en el que la obra respondía a un criterio fundamental de validez: la no contradicción interna.

La situación de la actividad productiva era, en cambio, bien distinta. Desde los comienzos de la historia, las tareas productivas, indispensables para la supervivencia de la sociedad humana, han constituido la carga penosa de las clases trabajadoras: esclavos, siervos, trabajadores “libres”, asalariados y demás. Todos los trabajadores operaban sobre la realidad material y ese actuar sobre ésta les ponía de manifiesto las leyes de la realidad. Pero las clases trabajadoras estuvieron siempre demasiado agobiadas por el exceso de trabajo, el cansancio, la miseria, la carencia de todas aquellas cosas indispensables para la vida y la falta de instrumentos intelectuales como para poder formular en los términos del pensamiento la enorme riqueza de datos que su actuar sobre la realidad les proporcionaba. Lo que no quiere decir que esa experiencia no se acumulase de alguna manera; sí se acumuló, sólo que no en forma

¹⁴⁰ Manuscrito sin fecha e inacabado, pero de los primeros años sesenta.

SUMARIO. 1. Introducción. 1.1. El fomento de la capacidad de pensar en la formación de los científicos, uno de los problemas actuales más difíciles de resolver. 1.2. Tradicionalmente no se planteaba: el conocimiento objetivo, producto de la actividad práctica, se materializaba en los instrumentos y en las cosas; la actividad práctica y la actividad intelectual estaban aisladas entre sí; y la no contradicción interna era el único criterio de validez de la actividad del intelectual (aislada de la práctica). 2. Repercusiones de la Revolución Industrial sobre la integridad del trabajo y sobre la actividad intelectual. 2.1. Las mismas máquinas que liberan al obrero del trabajo manual privan a éste de la experiencia de la realidad objetiva, abocándolo al idealismo y la evasión. 2.2. La industrialización fuerza la aplicación de la ciencia a la producción, como guía de la actividad práctica, con el fomento consiguiente de la innovación técnica, la racionalidad económica, el método experimental, las ciencias naturales y la mejora de los sistemas de enseñanza, con la creación de Universidades y Escuelas Técnicas dotadas de laboratorios con aparatos complejos con los que poder simular los más complejos procedimientos de fabricación. 2.3. Con todo, el ejercicio de la experimentación, aunque generoso, no basta para alcanzar una capacidad objetiva para el pensar objetivo, dado que en la vida actual son muchos los factores que empujan al idealismo y a la evasión. 3. El examen de conciencia como ejercicio para el pensar objetivo. 3.1. La ascesis del “examen de conciencia”, cumplido de manera sincera y consciente, podría servir de base para la aparición de una conducta humana genuina. 3.2. La naturaleza de ese tipo de conciencia es auténticamente dialéctica, incluye etapas y culmina con su autoeliminación.

[N. del ed.].

de pensamiento, sino materializada en la fabricación de nuevas herramientas y en las normas para usarlas, al intervenir en los procesos de la realidad, que es lo que constituye la actividad productiva.

Hasta bien entrado el siglo XVIII, los trabajadores han acumulado en las herramientas y en las normas para su uso, y en la organización de la misma actividad productiva y distributiva [intercambio y comercio] una masa inmensa de conocimientos y de experiencia, la única experiencia que tendría que haber nutrido la actividad de los intelectuales si éstos hubiesen tenido acceso a la misma. Pero esos dos planos –el de la actividad intelectual y el de la actividad práctica– tenían pocos puntos de contacto entre sí.

La actividad intelectual era privilegio de hombres que habían conseguido separarse de la actividad productora de alimentos y que disponían de tiempo, de ocio, para entregarse a la contemplación, al pensamiento. Aunque eso, que constituía su ventaja, fue también su ruina. El alejamiento de la actividad productiva conllevaba, sí, el disponer de comodidades y de tiempo y el no padecer agobios de ningún género para contemplar la realidad y para penetrar en ella con el pensamiento, para pensar. Sólo que esos hombres, al alejarse de la actividad productiva, se distanciaban por ello mismo de la fuente, del material, de que se nutre el pensamiento, la actividad cognoscitiva. Pues cuando el individuo se aleja de la actividad productiva, su conciencia pierde contacto con la realidad y ve limitadas sus vías de acceso a la misma; y, lo que aún más grave, la conciencia siente que pierde la capacidad para percibirla.

La percepción de la realidad objetiva, de la existencia de lo real, es un fenómeno revelado sobre todo por la práctica, por el trabajo. El obrero, el artesano, al ejecutar su trabajo, al fabricar un objeto (y al realizar cualquier operación), advierte cómo la porción de materia sobre la que trabaja ofrece una resistencia que sólo puede vencerse por la aplicación de un entrenado esfuerzo humano, esfuerzo muscular, penoso. Pero también sabe muy bien que, a mayor resistencia del material, mayor eficacia –por lo general– del instrumento o el artefacto fabricado. Así, el barro es menos consistente que la madera, pero ofrece menos resistencia al modificarlo; la madera, lo es menos que las piedras; y, en cuanto a los metales –el cobre, el bronce, el hierro, etc.–, ofrecen todos los grados de resistencia, y sólo pueden modificarse para poder conferirles una forma adecuada a las necesidades humanas sometiéndolos a un proceso de “ablandamiento”.

En el proceso de fabricación de artefactos los hombres se hacen más o menos conscientes de las exigencias que el material de partida les impone para obtenerlos, porque el trabajador maneja el material desde su estado inicial como la materia prima que plasma, y opera sobre él hasta que el artefacto está terminado. De ese modo, el proceso completo y concreto de fabricación de un artefacto se convierte pronto en un esquema totalizador, susceptible de gran fijeza y apto para integrar la experiencia nueva obtenida por cada trabajador que lo aplique; y ese esquema incluye entrenamiento manual, imitación, conocimientos transmitidos por vía de la palabra oral, las herramientas necesarias, etc.

Durante miles de años, los trabajadores han ejecutado esos diferentes tipos de operaciones que han moldeado sus conciencias y les han obligado a permanecer abiertos a la realidad objetiva. La actividad manual dirigida por la conciencia y

materializada en los artefactos ha sido la gran maestra salvadora de la humanidad. Pero, hace ya muchos años, se inició una crisis que, siendo muy beneficiosa para la humanidad, le plantea a ésta al mismo tiempo problemas graves.

Repercusiones de la Revolución Industrial sobre la integridad del trabajo y sobre la actividad intelectual

La Revolución Industrial va a influir en la aptitud para el pensar objetivo al incidir tanto sobre el obrero como sobre el intelectual.

Por de pronto, el maquinismo supone dos modalidades: utilización de energía inorgánica en cantidades crecientes y más fácilmente aplicables, y paso de la herramienta de las manos del obrero (que le imprimía energía y la dirigía en la operación) a la máquina, que se semiautodirige y utiliza energía procedente de otra máquina. Pero en ambas modalidades reduce al obrero a simple apéndice de la máquina, al ocuparlo en tareas fragmentarias y muchas veces complementarias de las operaciones de la máquina. Y, en esa situación, el obrero no puede percibir ya la resistencia del material a su esfuerzo por medio de la herramienta, ni tampoco la aparición de la forma que querría imprimir al material a través del pulso de la mano que conduce la herramienta [es decir, cómo su mano hace nacer la forma deseada sobre el material adecuado para el fin a que está destinado el nuevo artefacto].

La mecanización lleva, pues, al obrero a perder la conciencia de su acción sobre el material con que trabaja; pero aquél tampoco encuentra sentido a las operaciones que realiza, puesto que no ve su resultado y esas operaciones se reducen con frecuencia a movimientos repetidos, rutinarios y carentes de toda relación con el artefacto final. La mecanización creciente de la gran mayoría de procesos de producción ha hecho que pierdan sentido las relaciones del trabajador con la materia elaborada y, por consiguiente, se ha traducido también en su pérdida de conciencia del carácter objetivo de dichas relaciones. De modo que, si bien las máquinas vienen a liberar al hombre del carácter penoso del trabajo manual, también le privan al mismo tiempo de la fuente esencial de su experiencia originaria. De ahí que el trabajador se vea abocado al idealismo y a la evasión.

Por otra parte, el maquinismo y la mecanización de las tareas productivas también han influido sobre el resultado de la actividad cognoscitiva del intelectual, aunque en sentido opuesto. Pues, como es bien sabido, la industrialización, no sólo forzó, sino que exigió la aplicación de la ciencia a la producción. De hecho, la industrialización ha impulsado enormemente la innovación técnica, hasta el punto de que algunas ramas de la industria –la eléctrica, la química, etc.– se han desarrollado sobre innovaciones teóricas, sobre descubrimientos científicos. Es más, esa búsqueda de conocimiento sobre el que crear nuevas industrias es tan intensa que, en la actualidad, en algunos países capitalistas se invierte un esfuerzo enorme y mucho dinero en revisar todas las publicaciones científicas a la caza de algún conocimiento que signifique una innovación, por pequeña que sea, en la que hacer nuevas inversiones y obtener mayores beneficios.

Hace alrededor de un siglo que la ciencia constituye un factor importantísimo, condicionante, de la producción industrial. Eso significa un nuevo uso de la ciencia, una nueva aplicación de ésta. Hasta mediados del siglo XVIII, la ciencia no tenía ninguna

aplicación práctica; existía por sí misma como un elemento ideológico o concepción del mundo. Su función era la de servir de justificación de alguna situación social, o de adorno de algunas personas cultas que gozaban de todas las comodidades imaginables y distraían sus ocios con el intento de elaborar una imagen más perfecta de la realidad; y los científicos e intelectuales creían hacerla progresar de una manera inmanente, motivados por la más pura curiosidad. Pero, desde el siglo XIX, la sociedad plantea nuevas y graves tareas a la ciencia, y exige de los científicos que se apliquen a la resolución de los problemas que surgen en el desenvolvimiento de la actividad práctica, productiva.

Así, la ciencia comienza a cumplir una nueva función: la de servir de guía a la actividad productiva. Este nuevo cometido de la ciencia —en realidad, tan sólo relativamente tal— estaba implícito en la actitud industrial provocada por la Revolución Comercial, que impulsó la aparición de la sociedad de mercado. Caracterizada por un modo de entender la producción de bienes materiales y por basarse en el desarrollo del sistema monetario, esa nueva actitud permitió cuantificar los resultados de la actividad productiva y todos aquellos factores que intervienen en la producción, lo que posibilitó a su vez la comparación de los resultados alcanzados con los medios puestos en acción: es decir, las ganancias respecto del capital invertido. Pero no sólo esto, puesto que esa misma actitud fue también la generadora de la racionalidad económica y, de forma indirecta, del surgimiento y el extraordinario desarrollo posterior de las ciencias naturales.

Es fácil comprender que, tan pronto como pudo valorar en dinero cada uno de los factores que intervienen en la producción de una mercancía y, así, compararlos con el beneficio obtenido, el empresario intentaría operar sobre esos factores para disminuir el costo de la producción y aumentar el beneficio. Pero ¿sobre qué factores podía operar con mayor libertad, por ser susceptibles de oponer una resistencia menor? Pues, sobre las materias primas y los procedimientos de fabricación. Sobre las primeras, porque ofrecen una extensa variedad de posibilidades a las ciencias naturales [geología, botánica, zoología, microbiología, química, geografía, etc.]; desde plantearse el problema de buscar nuevos yacimientos de la materia prima en cuestión al de sustituirla por otra o por una materia sintética; y sobre los segundos, por razones y posibilidades similares. De ahí la premura en las sucesivas avalanchas de exploradores, buscadores de minerales, inventores, etc., y la innovación técnica o la ideación de nuevos productos, como motivación primordial de la inversión de nuevos capitales en la producción de bienes.

Como es lógico, todo ese proceso afectó a la ciencia, bien de forma directa, al plantearse los problemas a los científicos y exigirles soluciones para resolverlos, bien buscando en la ciencia hecha los conocimientos susceptibles de aportar alguna solución a esos mismos problemas. Es más, no sólo la producción científica se vio estimulada de un modo enorme, sino que además las industrias exigieron de los gobiernos la mejora de los sistemas de enseñanza y la creación de Universidades y Escuelas Técnicas dotadas de laboratorios con aparatos complejos con los que simular los más complejos procedimientos de fabricación. De hecho, durante este último siglo los problemas planteados por la industria y el comercio constituyeron un clima apasionante para las clases dirigentes de las sociedades capitalistas, por lo que fue inevitable que penetrara en las conciencias de los científicos, quienes, como es bien

sabido, forman parte de aquéllas. Sin duda fue así como esos científicos “desinteresados” elaboraron teorías que respondían a los problemas planteados por la industria e hicieron invenciones que la beneficiaron de forma extraordinaria.

Ahora bien, para que la ciencia pudiera ser bien aprovechada por la producción, tenía que acentuar su rigor y exactitud hasta límites extremos: necesitaba construirse un método riguroso y matematizarse. Pero la exactitud y la cuantificación sólo son posibles si la ciencia prescinde de todo elemento ideológico subjetivista, es decir, al precio de objetivarse, de esforzarse al máximo por ser objetiva, un reflejo fiel de la realidad, ya que solamente así puede ser un guía seguro de la actividad productiva. Así surgió un criterio riguroso, que sirvió y sirve de piedra de toque para la actividad intelectual en general y para la científica en particular: su aplicabilidad a la actividad humana productiva. Desde entonces ya no hay espacio para la especulación, para la divagación, para las construcciones puramente imaginativas, puesto que la insobornable prueba de la aplicación a la actividad práctica descubre enseguida toda pseudoteoría, todo falso esquema en cuya construcción se haya prescindido de los resultados de la experiencia conseguida en la actividad práctica.

Las ciencias naturales –la física y la química, sobre todo- arrastradas por la aplicabilidad a la actividad productiva, desarrollaron hasta lo desmesurado el método experimental. De hecho, la química y la física son las ciencias experimentales por excelencia, hasta el punto de que la mayor parte, con mucho, de la actividad científica se cumple en el laboratorio: física y química y método experimental – experimentación para recoger datos- son hoy sinónimos; y, si se examinan las principales publicaciones de física y química, podrá constatarse lo increíble de la invasión del trabajo experimental.

Sin duda también hay motivos inconscientes en la obsesión por la experimentación y los datos, comenzando por el ansia del científico por asegurarse la objetividad. Todo científico sabe que, si sus publicaciones no pasan la prueba de la aplicación a la práctica –de la reproducibilidad de las operaciones descritas y de los resultados de las mismas-, se le pondrá en la picota del ridículo. Aunque hay motivos para preguntarse si el ejercicio de la experimentación, aunque sea en un grado generoso, basta para alcanzar una capacidad idónea para el pensar objetivo.

En la vida actual muchos factores empujan al idealismo y a la evasión. El proceso de mecanización ha arrastrado al mismo obrero por esa pendiente, y ello por lo que se refiere a su propio trabajo: y eso, sin tener en cuenta otros factores no menos importantes, como la vida en los grandes ciudades fuera del contacto directo con la naturaleza [la urbanización, los servicios, las comodidades, la enorme división del trabajo, el cine, la radio, la televisión, ¡la publicidad comercial, tan influyente el día de hoy!, gran parte de la propaganda política, etc.] o el alejamiento general de las actividades productivas totalizadoras. Además, esa situación se agravará a medida que progrese la automatización de los procesos productivos y los trabajadores vayan siendo sustituidos por las máquinas, con la pérdida progresiva consiguiente por completo de la tradición y la influencia del trabajo manual.

¿Podrá desarrollarse en los jóvenes estudiantes una capacidad de pensar objetivo que les asegure, cuando sean científicos, un rigor en su actividad intelectual que refleje la realidad, en un medio de ese tipo? ¿Qué fuente de experiencia personal

–tan necesaria para el desarrollo del pensamiento individual- podría sustituir a la experiencia procedente de la actividad manual? Y, sobre todo, ¿qué fuente de experiencia personal puede ser tan vigorosa como para contrarrestar los innumerables factores que cada vez con más intensidad empujarán al individuo al idealismo y a la evasión?

Éste es un problema realmente grave que se le plantea a la educación de las nuevas generaciones y cuyos efectos comienzan a sentirse hoy de manera creciente. Aunque creo haber hallado esa fuente de experiencia “personal” que eduque al joven estudiante en un pensar objetivo que le permita moverse con más libertad en el plano de la actividad cognoscitiva sin ese constante temor a la especulación, a la idealización y a la subjetivación de los procesos de la realidad transmutados al pensamiento.

El “examen de conciencia” como ejercicio para el pensar objetivo

Desde hace varios siglos, la Iglesia Católica viene recomendado a los fieles el ejercicio de una técnica que, de no haberse cumplido como se cumplió (y se cumple), esto es, de una manera formal y rutinaria, habría contribuido en alto grado al desarrollo de una actitud y un comportamiento realmente humanos. Pues, como dijo un pensador contemporáneo,¹⁴¹ si bien las abejas han resuelto la construcción de las celdas de los panales de una manera casi perfecta, mucho mejor que el mejor de los arquitectos, el peor de los arquitectos posee una enorme ventaja sobre las abejas; a saber, que construye su obra dos veces, una en la mente y otra en la realidad. Y, como escribió otro gran investigador de las ciencias sociales, E.B. Tylor,

«muchas de las injusticias del mundo provienen de la falta de imaginación: si el borracho viese ante sus ojos la miseria del daño venidero con la lucidez del ansia presente, tendría algo con que contrastarla».

Con esto se quiere indicar que la conducta genuinamente humana se distingue por la capacidad de anticipar representativa o conceptualmente el proceso de la acción a realizar. Y, ello, porque no cabe duda de que la ascesis del “examen de conciencia”, cumplido de una manera sincera y consciente, podría servir de base para la aparición de una conducta humana verdadera.

Por lo demás, la naturaleza de ese otro tipo de ascesis es auténticamente dialéctica, ya que no puede cumplirse de modo sincero y consciente sin autoeliminarse, sin negarse a sí misma; y esa autoeliminación es la mejor demostración de sus ventajas y su viabilidad. Aparte de que debe tenerse en cuenta que, de la iniciación de su ejercicio a su autoeliminación, se vislumbran las tres etapas siguientes.

¹⁴¹ Carlos Marx: «Concebimos el trabajo bajo una forma en la cual pertenece exclusivamente al hombre. Una araña ejecuta operaciones que recuerdan la del tejedor, y una abeja avergonzaría, por la construcción de las celdillas de su panal, a más de un maestro albañil. Pero lo que distingue ventajosamente al peor maestro albañil de la mejor abeja es que el primero ha moldeado la celdilla en su cabeza antes de construirla en la cera.» (*El Capital*, 1975-1981, I, Madrid, Siglo XXI, I, p. 216). [N. del ed.].

5. La Universidad como una forma de conciencia social¹⁴²

Aunque la Universidad se responsabiliza solamente de la enseñanza superior, tiene también la obligación de vigilar y exigir, con conocimiento, que se corrija la actividad de otros niveles de enseñanza, sobre todo en lo que afecta a la orientación mental y al bagaje con que los jóvenes llegan a ella. Debe vigilar muy de cerca la enseñanza primaria, pero su mayor atención ha de centrarse en la enseñanza secundaria, como etapa inmediata y condicionante de la formación universitaria. Pues, como es bien sabido, las bases de una formación eficiente no pueden sentarse y desarrollarse en los cuatro o cinco años que dura la enseñanza universitaria, y que no conviene alargar más. De ahí que la formación de los jóvenes deba iniciarse ya en la enseñanza secundaria.

Ahora bien, ¿cómo averiguar con una anticipación de varios años –con un mínimo de ocho a diez años- lo que va a ser un joven?; mejor aún, ¿qué necesidades de profesionales presentará entonces la sociedad? ¿Cómo averiguar tan anticipadamente las modificaciones que se producirán en las profesiones en función de un progreso técnico de ritmo tan acelerado? Algo todavía más grave, ¿cómo averiguar la orientación mental y el bagaje de conocimientos que exigirán los nuevos puestos de trabajo ocasionados por el progreso técnico?; esto es, ¿cómo formar anticipadamente profesionales para profesiones que existirán sólo dentro de seis u ocho años? Y, sin ir más lejos, ¿qué exigencias plantearán la industria y los servicios a los jóvenes que terminen la carrera dentro de cinco o seis años?; ¿habrá para entonces alguna profesión nueva?

La Universidad tiene que resolver estos problemas y dispone de los medios para hacerlo, porque, hoy por hoy –con todas sus deficiencias y vicios- reúne a los mejores hombres de nuestro país y puede confeccionar una imagen de lo que será nuestra sociedad en los próximos años sobre la base de los múltiples aspectos correspondientes a las diferentes actividades sustentadas por sendas ramas de la ciencia. En relación con esto, debe tenerse en cuenta que la planificación a que están siendo sometidas las actividades de los principales países contribuye a elaborar una imagen eficaz de la situación futura de la sociedad y de sus necesidades en recursos humanos, a diferentes niveles de formación.

Esta tarea que las universidades han de asumir las obligará a crear nuevos lazos de relación con todos los aspectos de la vida nacional. Es necesario que se produzca una aproximación real, viva y eficaz a todas las tareas de nuestro pueblo para que las universidades, en tanto que centros vivos de elaboración de conocimiento, se conviertan en la conciencia donde se reflejen todos los propósitos y todos los actos de nuestro pueblo, como en la conciencia de cada individuo se reflejan y asocian todos sus actos, experiencia y deseos. Pero las universidades deberán hacerlo pronto –muy pronto-, o será tarde, porque otros organismos se harán cargo de esas funciones y las cumplirán en su propio beneficio, pese a que esta tarea tan grande, comprometida y llena de responsabilidades, en beneficio de todo el pueblo, es tan costosa que sólo las universidades podrían asumirla.

¹⁴² Última sección –y única conservada- del mecanoescrito [pp. 61-62], fechado en Madrid el 25 de febrero / 1º de marzo de 1967. [N. del ed.].

6. Sobre la formación de científicos y técnicos [s.f.]¹⁴³

Formación de científicos y técnicos en un número cada vez mayor

La situación actual viene a caracterizarse por los siguientes rasgos: las necesidades de la producción exigen cada día un número cada vez mayor de personas con formación científica (o técnica) para mantener su velocidad de desarrollo, pero esa misma velocidad de desarrollo provoca una violenta expansión de las ciencias correspondientes. Por eso se produce una contradicción entre el número cada vez mayor de personas con formación científica y la amplitud en enorme desarrollo de los conocimientos científicos. En otras épocas esa contradicción no era tan manifiesta porque el número de científicos no excedía los límites de una autoselección correspondiente al número de personas “bien dotadas” (si no intelectualmente, sí con pasión suficiente para apropiarse el desarrollo fundamental de la ciencia).

La selección de un número tan grande de científicos plantea problemas a la educación, es decir, a las varias ciencias implicadas en el proceso de formación. Una cuestión básica la constituye la siguiente consideración: ¿la actividad científica requiere aptitudes especiales por parte de las personas que han de cumplirla o es susceptible de ser realizada por cualquier persona normal? Esta es una cuestión que la filosofía —la psicología, la antropología, la historia, etc.— tiene que dilucidar. Y es importante resolverla, pues mientras tanto se estarían produciendo dos fenómenos igualmente graves. Si todas las personas no tienen las aptitudes adecuadas para cumplir la actividad científica, urge hallar técnicas y métodos para descubrir las personas aptas para ello y, en tanto no se logre esto, estaremos cometiendo un verdadero despilfarro de energías intentando formar personas sin aptitudes. Pero, si —como es lo más probable— todas las personas son más o menos aptas para ejercer una actividad científica, el problema se plantea en un terreno nuevo.

Por mi parte, no tengo la menor duda de que la cuestión se sitúa en la segunda de estas dos posibilidades. La aptitud para asimilar experiencia, elaborarla en conocimiento y aplicarla al proceso de la cultura humana es una capacidad específica del hombre: la racionalidad, que es universal, común a todos los hombres.

Entonces, ¿qué solución cabe dar a la contradicción fundamental? O, mejor dicho, ¿en qué dirección se ha de buscar la solución? Es decir, si se hace un balance detenido de los factores que juegan en el proceso de formación, ¿qué factores se manifiestan como más susceptibles de modificación?, ¿cuáles son variables y cuáles son los fijos? y ¿sobre cuáles puede operarse con facilidad?

* * *

La formación científica es el resultado de la interacción de varios factores:

¹⁴³ Sobre este punto existen dos manuscritos con títulos y contenidos similares; se transcribe uno de ellos. SUMARIO. 1. Planteamiento de la cuestión. 1.1. La formación de científicos y técnicos en un número cada vez mayor, un grave problema de los países más desarrollados, agravado por la aceleración y la expansión actuales de la ciencia. 1.2. La universalidad o no de la aptitud humana para la ciencia, una cuestión básica previa a resolver. 2. Simple descripción del proceso de formación científica. 2.1. Factores que operan de modo directo sobre la formación intelectual, tienen más peso y son más susceptibles de modificación consciente. 2.2. Concepción tradicional de la formación intelectual. [N. del ed.].

1. la complejización de la producción;
2. el proceso de tecnificación de la producción en general y de los aparatos de observación y de medición en particular;
3. la aceleración del desarrollo de la actividad en general y, en particular, de la producción;
4. la competencia industrial, comercial (o de sistemas);
5. el nivel de vida del país, el grado de libertad real;
6. el acceso de las grandes masas de la población a la enseñanza;
7. las instituciones generales encargadas de impartir la enseñanza;
8. el proceso de acumulación de experiencia elaborada en conocimiento;
9. el sentido de las perspectivas individuales modeladas por el ambiente social general, y de una manera especial, por las instituciones *ad hoc*;
10. la tradición mental del país plasmada en hábitos, imaginación, observación y racionalidad [fomento de la conducción racional del comportamiento del individuo], lenguaje y formación de modelos.

Esta enumeración de factores es provisional; probablemente faltan algunos y parte de los enumerados podrían reducirse a otros; pero no cabe duda que, un poco *grosso modo*, todos ellos tienen su importancia determinante en la formación intelectual.

Ahora bien, los factores que operan directamente sobre la formación de los científicos son el primero, sexto, séptimo, octavo, noveno y décimo; esto es, la presión de la producción en busca de hombres idóneos, el acceso a la enseñanza –para despertar vocaciones conscientes–, las instituciones encargadas de la enseñanza y de la formación en general, el conocimiento acumulado y la tradición intelectual. De esos factores, unos son más susceptibles de modificación que otros y la influencia de algunos de ellos, más decisiva. Por consiguiente, interesa delimitar cuáles tienen más peso sobre la formación y se dejan manejar de una manera consciente.

Hasta ahora se había creído –y aún se cree– que la formación es un misterioso fenómeno de ósmosis mediante el cual el saber de determinados profesores pasa a los discípulos en una atmósfera adecuada –la atmósfera semimística de la Universidad–, con la intervención de factores como el ambiente, el profesor, el discípulo dotado de vocación y, en último lugar, los libros –la materia de la enseñanza.

7. Penetración en la Universidad de la industria capitalista; la trampa del pragmatismo [s.f.]¹⁴⁴

Un factor importante de aislamiento de la investigación de la producción radicó en el distanciamiento técnico que separa al laboratorio de los procesos productivos. Es evidente que la revolución industrial, la serie de inventos y descubrimientos verificados entre 1760 y 1830, significó un gran paso adelante en la aceleración y mejora de los productos. Pero, durante mucho tiempo, esa mejora concernió sólo a algunas ramas industriales, a las ramas más fáciles de mecanizar y cuyos productos gozaban de más apremiante demanda; la producción agrícola, las industrias extractivas y numerosas ramas de la industria manufacturera continuaron en las mismas condiciones en que se hallaban antes de la revolución industrial. A lo largo del siglo XIX alcanzaron poco desarrollo industrias como la eléctrica, la química, la mecánica de construcción [máquinas herramientas y bienes de consumo duradero], la industria farmacéutica, etc., que son las industrias que exigieron métodos de elaboración, procedimientos, aparatos de medida, herramientas y utensilios totalmente nuevos y tan perfectos y exactos como los utilizados en el laboratorio.

En estas condiciones –de distanciamiento entre los instrumentos y métodos de trabajo de laboratorio y los de la producción– el desfase se hace tan grande que se hace difícil, casi imposible, un intercambio de experiencia, de métodos y de problemas. La investigación experimental progresaba de forma acelerada en el perfeccionamiento y en la precisión de sus instrumentos y métodos de trabajo y en el conocimiento de los procesos naturales por la integración de masas crecientes de datos [de experiencia]. Y, aunque los progresos de la ciencia experimental se dirigían única y exclusivamente al conocimiento de la naturaleza sin prestar atención a su aprovechamiento técnico mediante su aplicación a los procesos de producción, sus descubrimientos fueron tan notables que, muy pronto, sobre series de hallazgos que parecían puro juego, se pudieron establecer ramas enteras de la industria, tales como la electromecánica, la química, las comunicaciones a distancia, etc.

Las ramas de la industria, surgidas a caballo del trabajo de los laboratorios y basadas rigurosamente en la ciencia requirieron, tanto instrumentos, métodos y procedimientos completamente nuevos, como una actitud nueva por parte de los trabajadores ocupados en ella; pero, a la vez, esas ramas aportaron al mercado productos y servicios nuevos en cantidad y calidades nunca soñadas. Por la elevada rentabilidad de los capitales invertidos en esas industrias, pronto atrajeron la atención de las grandes empresas y monopolios, que descubrieron así el maravilloso filón que permanecía sin beneficiar en los laboratorios de investigación experimental. Es natural que sucediera esto, ya que es un fenómeno bien conocido la transferencia de métodos, procedimientos y actitudes desde las ramas industriales que van a la cabeza del progreso a las demás a medida que la afluencia de capitales hacia las más rentables

¹⁴⁴ Extracto del capítulo «Las raíces de la tecnología moderna» (*Ciencia, técnica y humanismo*, Madrid, Ediciones del Espejo, 1973, pp. 77-97); pp. 90-97.

SUMARIO DE E.T. *Industrialismo y tecnología*. Investigación científica y procesos productivos.- La renovación industrial desde el último tercio del siglo XIX.- La penetración en la Universidad de la industria capitalista.- La trampa del pragmatismo. [N. del ed.].

va reduciendo sus beneficios y las inversiones se orientan a otras ramas, que de nuevo atraen la atención.

Ese proceso se aceleró notablemente con la aparición de nuevas industrias basadas en los hallazgos de los laboratorios de investigación y en las ramas científicas correspondientes; y esa aceleración se vio reforzada por la competencia entre grandes empresas [monopolios], que presionó sobre los precios y provocó el movimiento de racionalización y de mecanización. A finales del siglo XIX y comienzos del XX se produjo una verdadera renovación en los métodos, procedimientos y equipo de muchas industrias como resultado de la aplicación de la ciencia experimental, a semejanza de lo que había ocurrido y estaba ocurriendo en las ramas de la industria nacidas en el laboratorio [las industrias que iban en cabeza]. Se desarrolló toda una amplia gama de industrias cuyos métodos de producción y de control eran tan rigurosos como el trabajo experimental de los laboratorios;¹⁴⁵ de esta manera, tras un largo período de separación, la tradición experimental de laboratorio y la tradición de las técnicas de producción, volvían de nuevo a encontrarse y a fecundarse mutuamente para dar otro salto adelante.

Durante los últimos años del siglo XIX y primeros del XX esa mutua interpenetración entre la Universidad y la industria se produjo principalmente en dos países: en Alemania, con el desarrollo de la industria química, la farmacéutica, la eléctrica y la aeronáutica, y en los Estados Unidos, por motivos parecidos. Pero la penetración de la Universidad por la industria se fue difundiendo paulatinamente hasta alcanzar, después de la Segunda Guerra Mundial, incluso a los países atrasados.

Durante ese proceso, la mayoría de los profesores de Universidad y de los investigadores permanecieron fieles a la búsqueda desinteresada del conocimiento de la naturaleza. Los motivos en que se apoyaban los científicos¹⁴⁶ tuvieron carácter extracientífico, pero fue muy positiva su persistencia en perseguir el conocimiento de la naturaleza por el conocimiento mismo como un valor en sí, ya que fue en esa etapa cuando se sentaron las bases de la ciencia y, por consiguiente, de la tecnología contemporánea. Asombra descubrir que es en ese período de aislamiento cuando en la ciencia de la naturaleza –sobre todo la física y la química– se llevan a cabo avances extraordinarios. Esos científicos cumplieron un papel de gran importancia para el progreso de la ciencia, que consistió en

- 1) liberarla del empirismo, que impedía entender la naturaleza como un conjunto de procesos en constante y rigurosa interacción, pero absolutamente ajenos a la voluntad y a los deseos de los hombres, así como a la supuesta voluntad y deseos de cualquier “entidad” exterior a la naturaleza;
- 2) establecer como principio básico de las ciencias que su objetivo es el conocimiento de los procesos de la naturaleza –con independencia y aparte de

¹⁴⁵ Algunas ramas industriales demuestran este aserto, tales como la industria química, la eléctrica, la electrónica y las comunicaciones, el alumbrado, la industria farmacéutica, el envasado y conservación de productos alimenticios, las industrias aeronáuticas y todas las industrias de guerra de este período.

¹⁴⁶ Probablemente son muy diversos y hasta contradictorios los motivos que sostuvieron a los científicos en su actividad. En ellos todavía predominaba la jerarquía de valores del pasado, propia de la clase dirigente de la sociedad preburguesa. Esa jerarquía destacaba sobre todo la pluralidad de valores: la vida ociosa como base de una innovación no remunerativa, la fidelidad a un ideal, el desinterés como un rasgo diferenciador de clase, el sentimiento de pertenecer a una aristocracia, etcétera.

la intervención del hombre— y que ese conocimiento constituye la totalidad que se apoya en las propias evidencias logradas y comprobadas en la investigación. Esta labor indagadora persigue las conexiones más generales y, por ello, elevar todo dato, todo conocimiento concreto, a las leyes más abarcadoras; se esfuerza por un conocimiento integrado, coherente, que es un atisbo de una imagen total del universo apoyada en los muñones de leyes objetivas globales del Universo que descubre cada ciencia particular en su campo.

Estas son las condiciones que han permitido desarrollar su actividad a los grandes científicos de las últimas décadas del siglo XIX y primeras del XX, dominados por una avasalladora pasión universalista, totalizadora, que les ha empujado a los descubrimientos que son la base, hasta ahora no superada, de la ciencia actual, así como de la técnica. Estos hombres, por los motivos que fueran, supieron zafarse de la trampa mortal —para la ciencia, claro está— del pragmatismo: de adorar la ciencia, el conocimiento, por los resultados que permite alcanzar y no por su coherencia, por su arquitectura generalizadora, por su orden y belleza, capaces de fecundar las conciencias para abrirlas al progreso y a la realidad.¹⁴⁷

A medida que surgían y se desarrollaban industrias basadas en descubrimientos de laboratorio y en ramas de la ciencia, el conocimiento —mejor dicho, hombres entrenados en la aplicación de conocimientos— empezaron a ser una fuerza de trabajo altamente valiosa. Las grandes empresas —pues fue una característica destacada que la creación de industrias apoyadas en la ciencia exigió, y exige, grandes capitales— empezaron a crear laboratorios al servicio de sus propias necesidades y se inició el atesoramiento de conocimientos y la recluta de hombres, de científicos. Así comenzó la recluta de científicos que se formaban en los laboratorios de las Universidades y otras instituciones científicas. Fue posible esto precisamente porque se aproximaron hasta casi identificarse —al menos aparentemente— las condiciones y la naturaleza del trabajo en las industrias al trabajo en los laboratorios. Las tareas a desarrollar eran tan semejantes que muchos científicos no encontraban dificultades en cambiar de lugar de trabajo; más bien al contrario: en los laboratorios de las Universidades luchaban con falta de aparatos, de personal, de espacio, etc., en tanto que las grandes empresas eran generosas en estos capítulos y no tenían inconveniente en hacer grandes inversiones, porque, al tratarse de un producto “nuevo”, los costes pasarían tranquilamente a los precios y todo serían ganancias, beneficios.

Pronto fue un lugar común que la realización industrial y comercial de los descubrimientos científicos era altamente rentable, con el aliciente del carácter no competitivo de la producción. La búsqueda del beneficio —mejor dicho, la caza de superbeneficios— se orientó hacia la explotación industrial de los productos científicos y

¹⁴⁷ El error del pragmatismo consiste en exaltar el conocimiento como productor de un resultado, esto es, como guía para la acción, pero considerando el conocimiento como un bien mostrenco que, resultado de los esfuerzos humanos, está ahí a disposición de los “listos” que sepan apoderarse de él; el pragmatismo olvida por completo [no tiene interés para él] que la ciencia es un fruto generoso y difícil de la actividad de los hombres y que hay que cuidar con mucha atención y delicadeza que la semilla de la ciencia no se malogre o deforme en las conciencias. Los pragmáticos olvidan que para que la ciencia progrese hay que educar a los hombres, hay que formarlos; que, a medida que la ciencia rinde sus mejores frutos, hay que dedicar más esfuerzos a la formación de los hombres para que fomenten y propaguen ese poder maravilloso que es la ciencia. El conocimiento es un buen guía para la acción, pero a condición de que sea verdadero.

de los científicos mismos. Las empresas no se conformaron con crear sus propios laboratorios –para los que procuraron reclutar a los científicos más destacados–, sino que se lanzaron a la conquista de las cátedras, de los laboratorios y del personal de las Universidades mediante subvenciones que ponían al servicio de aquéllos bienes realmente públicos y de la Universidad.

A través de estas prácticas, las grandes empresas convirtieron a las Universidades en apéndices suyos en dos sentidos: 1) al atribuirles el papel de formadores de personal especializado; y 2) al inducirles a investigar en los laboratorios universitarios en problemas interesantes para la industria. De esta manera, las Universidades se unieron, alegre y codiciosamente, a la marcha de la ciencia adecuada a las necesidades industriales –esto es, a la tecnología–, abandonando su vieja y anticuada misión de luchar por el conocimiento de la naturaleza libre de compromisos y de influencias “empíricas”.

En este contexto, la teoría –la pura ciencia– es mirada con recelo y con desprecio, para entregarse afanosamente a la caza del resultado. Los científicos deben ser hombres realistas y entregarse al cultivo de aquellos conocimientos que pueden servir de base a una realización industrial y comercial. La realización en el mercado de un producto –su éxito comercial– se convierte en la piedra de toque de la investigación. El éxito de un equipo de investigación no se mide por los conocimientos que arranca de la realidad, comunica y pone al alcance de todos [esto incluso en el caso de que se trate de instituciones públicas, financiadas con el dinero de los contribuyentes], sino por los conocimientos que acota como propiedad exclusiva u oculta cuidadosamente; esto es, por las patentes que consigue registrar. La “patente” se convierte en criterio de valoración de la ciencia.

El pragmatismo moderno ha conseguido invadir y condicionar toda actividad científica, incluso se podría decir toda la actividad intelectual; de tal manera ha conseguido imponer su actitud de medir el valor de un conocimiento por su aportación al logro de resultados, que la humanidad ha conseguido un guía eficaz para producir toda clase de artefactos en cantidad y calidad, pero los hombres han perdido toda orientación y la posibilidad de orientar sus vidas hacia una condición libre de opresiones y amenazas, y de plena dignidad y seguridad espiritual.

8. La ciencia como conocimiento integrado, asidero permanente del hombre [s.f.]¹⁴⁸

En plena quiebra de las imágenes tradicionales del mundo por la crisis de la autoridad tradicional, fascinados y arrastrados por el innovacionismo comercial de los científicos, ¿qué asidero le resta al hombre corriente, en medio de ese impetuoso entrecruzamiento de corrientes políticas económicas y bajo el bombardeo ensordecedor de la publicidad comercial, sin contar, claro está, con la proliferación «micológica» de infraculturas como horóscopos, augurios, artes adivinatorias, brujería, magia, demonología, etc.? En medio de este caos, no le queda al hombre nada firme a que asirse. Queda sin asidero, precisamente cuando los hombres entran de lleno en la cultura mundial, cuando cada hombre tiene acceso a la experiencia beneficiada por todos los otros hombres que viven sobre la Tierra. Justamente, cuando la experiencia recogida por todos los hombres puede enriquecer y ampliar los horizontes de cada uno, es cuando el hombre vive en medio de los otros hombres en las inmensas megalópolis, hundido en su agujero, acosado por gritos, voces y ruidos que no entiende, solitario y abandonado, hurgando en su propio yo, pozo sin fondo en el que no puede hallar nada, ni siquiera a sí mismo.

Los hombres de las grandes culturas que han creado los barcos, los aviones, el maíz híbrido, las computadoras, los antibióticos, los cohetes interplanetarios, los hombres que ponen en marcha las grandes fábricas, los hombres que han creado ingeniosos aparatos de dirección como el *radar*, el giroscopio y la teledirección, están sin guía, carecen ellos mismos de dirección, no pueden tenerla. Y no pueden tenerla porque los que podían elaborar una guía se hallan atareados recogiendo datos para alimentar a las computadoras; es verdad que tienen la esperanza de que éstas –las computadoras– algún día sean capaces de integrar todos esos datos en una totalidad orgánica que refleje la estructura y el orden del universo de donde proceden los datos y en donde vivimos. Estos científicos razonan que, por ahora, no podemos elevarnos por encima de los datos, porque no tendríamos la seguridad de que lo construido respondería a lo real, y esto se debe a que los científicos hace años que trabajan contratados para buscar datos y no saben que se puede construir un portentoso edificio con ellos: una imagen de este universo que es nuestro domicilio.

Esta situación es completamente natural; los científicos hacen lo que se les pide: recogen datos, elaboran recetas, analizan, hacen síntesis y aleaciones, calculan órbitas –con ayuda de las computadoras, claro está–, porque esto es lo que lo que exigen quienes les pagan y les proporcionan los costosos aparatos de la megaciencia. Su adiestramiento, su experiencia, responde a su función; si su tarea es allegar datos, ¿cómo van a elaborar imágenes de la realidad? Solamente se puede allegar [ganar] experiencia de la propia actividad, pero la inmensa mayoría de los científicos actuales

¹⁴⁸ Extracto del capítulo «Cambio y permanencia. La ciencia, único asidero del hombre actual» (*Ciencia, técnica y humanismo*, Madrid, Ediciones del Espejo, 1973, pp. 117-181), pp. 170-176.

SUMARIO DE E.T. *La ciencia como conocimiento integrado, asidero permanente del hombre*. El hombre solo y desorientado en medio de masas imponentes de datos inconexos.- La necesidad de una imagen integrada.- La importante labor de los profesores universitarios.- Doble labor de la Universidad: creación de una concepción del mundo y su difusión. [N. del ed.].

no pueden tener experiencia más que de los fenómenos con que están familiarizados; y en el manejo de la experiencia de este nivel los hay hasta auténticos virtuosos.

Debido a esto, la Humanidad actual se encuentra en una situación verdaderamente paradójica: posee masas ingentes de conocimientos concretos, datos de los aspectos más diversos de la realidad, hasta el punto de que se podría afirmar que se ha rastreado hasta los rincones más recónditos y aparentemente alejados de los intereses humanos; y, sin embargo –aunque se posee tal riqueza de datos, de hechos conocidos- permanecen a un nivel empírico puro, sin elaborar, a la espera de un Newton, de un Darwin, de un Einstein que los integre en un sistema orgánico total y de que lo transmita al mundo en que vivimos. Todas las condiciones objetivas están dadas:

- a) la necesidad de una imagen integrada del Universo, indispensable para el hombre común, y para que el científico pueda encontrar sentido a la pequeña parcela de la realidad que constituye su especialidad;
- b) una masa de conocimientos que cubren toda la realidad, seguramente sin dejar vacíos;
- c) un Universo que está siendo explotado en extensión y en intensidad;
- d) un dato que puede operar como catalizador de conocimientos: el descubrimiento de que el Universo es un todo orgánico, coherente, sistemático, por lo menos a nivel de la región del Universo en que vivimos.

Esto último fuerza a deducir que las leyes que rigen los fenómenos del Universo son únicas, que las diferentes ciencias, en sus respectivos ámbitos, están persiguiendo unas mismas leyes –unas leyes únicas- y que, por tanto, los datos recogidos son coherentes e integrables.

Esta imagen científica del mundo, tan necesaria hoy, tiene que resultar de los esfuerzos de científicos de muy diversa especialización; sólo si es el resultado de los esfuerzos conjugados e integrados de innumerables hombres será un trasunto auténtico de la realidad en que vivimos, ya que estará constituida por la visión parcial que cada hombre obtiene del todo en su acción sobre él. En realidad, la imagen del mundo integrará toda la experiencia positiva y valiosa de la Humanidad. Pero la elaboración concreta de esa imagen del mundo –de una concepción científica del Universo– será obra de la confluencia de tres clases de esfuerzos:

- 1) de las contribuciones de aquellos científicos cuyo objeto de investigación esté constituido por grandes áreas de la realidad o que sea el conjunto mismo como un todo;
- 2) de los filósofos o de aquellos científicos que estudien las leyes válidas para grandes regiones de la realidad, esforzándose por inferirlas de las leyes generales de las ciencias hoy constituidas;
- 3) de las contribuciones de los científicos que –especializados en el estudio de parcelas muy concretas y limitadas- sientan la necesidad de trascender sus límites para encontrar sentido a los muñones de leyes que descubren en su trabajo.

En este esfuerzo por elaborar una imagen del Universo corresponde una importancia excepcional al trabajo de los profesores de la enseñanza superior; sobre todo aquellos que tengan que exponer los conocimientos relativos a grandes áreas de la realidad, como son la geología, la física, la química, la astronomía, la biología, etc. La responsabilidad y el éxito de estos profesores radicarán en el acierto con que elaboren el sistema de conocimientos a impartir; y su esfuerzo investigador consistirá en organizar, con los conocimientos pertinentes procedentes de las actividades y propósitos más diversos, un sistema que, además de ser coherente, refleje la estructura de un aspecto o región de la realidad.

El profesor universitario tiene que realizar este tipo de investigación porque su responsabilidad y su éxito consiste en inculcar en la conciencia del alumno un conjunto organizado de conocimientos que contribuya a modelarla eficazmente a fin de que se convierta en una estructura que, al reflejar la propia estructura del Universo, disponga de la máxima potencia organizativa de toda la experiencia posterior. Ésta es la verdadera investigación universitaria; una investigación al servicio y para potenciar la enseñanza, y no una investigación al servicio de las empresas con la disculpa de ampliar el conocimiento y de enseñar a investigar. La auténtica investigación universitaria tiene que perseguir la integración de conocimientos, nacidos de diverso origen en la actividad productiva, para facilitar su asimilación y el máximo desarrollo de la conciencia del alumno. De esta manera, el profesor universitario contribuirá eficazmente a la creación de una imagen del Universo, a la depuración crítica del conocimiento y a su socialización para hacerlo utilizable por todos los hombres.

En realidad, ésta es la gran tarea de la Universidad: recoger los conocimientos aislados, desmigajados, beneficiados en la actividad productiva de uno y de todos los países, del propio y de los demás, para integrar esos conocimientos en la ciencia ya consolidada y así ensanchar sus límites. Pero tales conocimientos no se prestarán fácilmente a la fusión; será necesario verificarlos, depurarlos, someterlos a una crítica rigurosa e insobornable; habrá que investigar los espacios vacíos, las lagunas, para conseguir que se ensamblen unos con otros; habrá que estudiar las repercusiones de su integración en el sistema de la ciencia en que adquieren su verdad; habrá que estudiar cómo se comportan en las conciencias de los alumnos para extraer conclusiones de cómo se comportarán en las conciencias de millones de hombres. Será necesario estudiar cómo se comportan esos conocimientos en las conciencias, en cuanto entramado para recibir y recoger nueva experiencia y en cuanto guía de la actividad humana; pero de la actividad total, no sólo de la actividad de los hombres de empresa, en la producción.

Muy importante es la tarea de la Universidad en la creación [elaboración] de una concepción del mundo, pero todavía lo es más en el estudio de su difusión, inserción y efectos sobre las conciencias individuales, pues hay que saber cómo la concepción del mundo opera sobre las vidas individuales, cómo es utilizada y aprovechada por los individuos. Porque ése es el destino de la concepción del mundo: configurar la conducta de los individuos al convertirse en la estructura de las conciencias de manera que sean capaces de ordenar y asimilar críticamente toda la experiencia que les llegue de su entorno. A este propósito, la concepción del mundo será una valiosísima aportación, una aportación básica, al bienestar de los individuos y a su salud mental.

La configuración de la conciencia por una concepción científica del mundo es tanto más necesaria al hombre cuanto más ricas sean sus relaciones sociales. No le es indispensable al hombre de las pequeñas comunidades campesinas en las que la vida de los hombres transcurre en un cuasi aislamiento; pero les es de absoluta necesidad a los hombres de las grandes ciudades, que viven en un complicado entrecruzamiento de vínculos sociales, que están sometidos a innumerables impactos publicitarios, que están abiertos a todo lo que sucede en el mundo, viviendo los acontecimientos que se suceden en todas las latitudes y países, y sintiéndose forzados a enjuiciar cada hecho con la consiguiente aceptación de las consecuencias.

Es indispensable una concepción científica del mundo a aquellos hombres que tienen que enfrentarse con mentalidad racional a todos los problemas planteados por su trabajo, constituido por un complejo de aparatos de la más avanzada tecnología, pero también a los hombres que se enfrentan con un ocio creciente totalmente tecnificado; por ello, unos y otros, exigen cálculo, previsión y, sobre todo, un cierto grado de comprensión para no ser presa de las constantes agresiones de lo no comprendido, de las fuerzas oscuras de lo irracional. El hombre actual se halla expuesto de continuo a peligros innumerables que es necesario afrontar con criterios claros y rápidos, insuperables para una conciencia organizada sobre las bases tradicionales; esto es, sobre la imagen religiosa del mundo.

Finalmente, la concepción científica del mundo tiene que estar constituida por las formas más abstractas de la experiencia humana; lo que quiere decir que no es afectada por los constantes cambios originados por los progresos de las ciencias. Básicamente, tal concepción del mundo tiene que estar estructurada sobre las leyes más generales del mundo en que vivimos, ganadas por las ciencias, de manera que los avances en el conocimiento no serán otra cosa que progresos hacia el mejor conocimiento de esas leyes; y, por consiguiente, la concepción del mundo se afirmará y se concretará con cada progreso del conocimiento, sin que le afecten las revoluciones más o menos superficiales. Por lo demás, no se deben confundir los vertiginosos cambios de la técnica y de los artículos de consumo con los cambios de la ciencia, que –por estar constituida por conceptos, leyes y teorías– sólo puede cambiar muy lentamente.

En este sentido, en nuestro mundo actual lo más seguro, firme y permanente son los resultados de las ciencias y su expresión más elevada: la concepción científica del mundo.

9. Repercusiones de la actividad práctica de la enseñanza [s.f.]¹⁴⁹

Acción depuradora del conocimiento ejercida por la actividad práctica

Ahora bien, cuando los individuos se ejercitan en su actividad práctica –como es natural, conducidos por el equipo de conocimientos con que los ha dotado la sociedad– entran, como he dicho, en una relación profunda con la realidad en la que las cosas revelan sus relaciones por medio de su comportamiento. En este revelar las cosas su esencia el hombre adquiere experiencia inédita –conocimiento nuevo– que, al compararlo con el sistema de conocimientos que le sirvió de guía, entra en colisión con él y lo corrige. En la actividad práctica, el hombre ejerce una rigurosa labor crítica sobre el conocimiento acumulado y transmitido por una sociedad. Esta forma de crítica es fundamental para la ciencia y su importancia ha sido enorme a lo largo de la historia: ha ejercido una labor valiosísima de depuración del conocimiento, en cuanto eliminaba todos sus elementos espurios, las representaciones falsas, los falsos conceptos y las pseudoteorías.

Esta depuración del cuerpo de conocimiento, que se cumple con motivo de la actividad práctica, es decisiva para el progreso de la ciencia. Enseña al hombre a valorar, a enjuiciar el conocimiento acumulado y transmitido por la sociedad. Proporciona al hombre criterios de valoración para contrastar la eficacia y la verdad del conocimiento. Esta depuración producida por la aplicación del conocimiento a la actividad práctica se cumple al nivel del conocimiento concreto; esto ha facilitado el progreso de las ciencias al nivel de los datos, pero ha tenido una influencia mucho menor –insignificante– al nivel de las teorías, de los esquemas superiores de conocimiento, es decir, al nivel de las grandes concepciones de la realidad.

Repercusiones críticas de la actividad práctica de la enseñanza.

Ahora bien, el sistema de conocimiento no sólo es sometido a través de la actividad práctica a este proceso de depuración al nivel de sus formulaciones concretas, sino que sufre otra confrontación activa que ofrece grandes posibilidades para el futuro desarrollo de la ciencia: *la actividad transmisora de conocimiento*. En la actividad dirigida a equipar a los jóvenes miembros del grupo social con la dotación adecuada de conocimientos, los científicos enseñantes se enfrentan con una labor difícil que ha llegado a convertirse en la preocupación fundamental de planificadores políticos y educadores de todos los países del mundo.

¹⁴⁹ Extracto del capítulo «Condiciones e importancia de la crítica científica» (*Ciencia, técnica y humanismo*, Madrid, Ediciones del Espejo, 1973, pp., 183-215); pp. 198-201.

SUMARIO DE E.T. *Acción depuradora del conocimiento ejercida por la actividad práctica*. la experiencia corrige la teoría, por lo que son imprescindibles la una y la otra.- *Repercusiones críticas de la actividad práctica de la enseñanza*. Relación de este proceso depurador con la enseñanza impartida a los jóvenes.- De todo lo que se investiga y conoce es necesario entresacar y elegir un esquema apto para la enseñanza.- *El trato con las cosas y el planteamiento de problemas*. Superación de los problemas, no sólo sirviéndose de lo ya “hallado”, sino analizando e indagando ulteriormente numerosos puntos de vista.- *Peculiaridades de la actividad pedagógica*. El pedagogo ha de tener presente las conexiones sociales y la interacción de los conocimientos.
[N. del ed.].

Se trata de encontrar una solución científica y eficaz a la contradicción existente entre el obsesivo aumento de las publicaciones científicas –en otras palabras, el rapidísimo desarrollo de la ciencia- y la apremiante necesidad de formar un número cada vez mayor de científicos capaces de hacerse cargo de los nuevos puestos y de las vacantes que se produzcan en las diferentes ramas de la producción y de los servicios. El problema se centra en la formación de un elevado número de jóvenes para ponerlos en condiciones de proseguir el intenso desarrollo de la ciencia exigido por la tecnología.

La solución de esta contradicción constituye una tarea difícil para los científicos que tienen a su cargo la formación de las nuevas generaciones. Se enfrentan con el grave problema de extraer del conjunto de conocimientos de cada ciencia un esquema orgánico de conocimientos:

- 1) que sea fácilmente asimilado por los jóvenes estudiantes;
- 2) cuya asimilación por el alumno le facilite una conciencia capaz de orientar y de organizar todos los datos procedentes de la realidad, a fin de dominarlos y poder dirigir, en conformidad con ellos, su conducta.

Ahora bien, ¿es posible, científica y racionalmente, resolver este problema? ¿Es posible extraer del conjunto de conocimientos que constituyen cada rama de la ciencia un esquema de leyes y conceptos que llegue a convertirse en algo parecido a un cuadro [trama, entramado o estructura] de referencia en la conciencia del estudiante, que constituya su conciencia, es decir, que se convierta a su vez en instrumento activo para transformar los datos brutos de la realidad en conocimiento? ¿Qué cualidades tiene que reunir ese esquema para poder satisfacer dos condiciones básicas: 1) que sea fácil de asimilar; y 2) que proporcione el máximo rendimiento, que dote al alumno de un medio eficaz para recoger y para elaborar nuevo conocimiento?

Repercusiones críticas de la actividad práctica de la enseñanza.

Solo son susceptibles de resolverse aquellos problemas que resultan de dificultades planteadas en el curso de la actividad real de los hombres. Cuando los hombres, al ejercer una actividad concreta –al obrar sobre un material determinado- no obtienen como resultado el producto o efecto anticipado, se ven obligados a indagar las causas del fracaso de su acción: entonces se ha planteado un problema. El individuo activo, dirigido en su actividad por una conciencia [que no es otra cosa que la subjetivización de aquellos conocimientos que el grupo social inculcó al individuo], pone en acción todo el conocimiento con que ha sido equipado; y, si aun así, no es capaz de resolver el problema, se esfuerza en conseguirlo reforzando su equipo de conocimiento en dos sentidos distintos:

- 1) recurriendo a buscar más conocimiento entre la masa de conocimientos acumulados por la sociedad [experiencia de los hombres mayores, libros, etc.];
- 2) volviendo una y otra vez sobre el objeto o proceso que plantea el problema a fin de observar las dificultades desde diferentes aspectos con el propósito de hallar la solución para el mismo.

Éste es el genuino cometido del científico: una vez dotado del equipo pertinente de conocimientos, elaborar constantemente las peripecias de su actividad en conocimiento nuevo.

Peculiaridades de la actividad pedagógica

Entendida así la relación entre conocimiento –solución de problemas- y realidad práctica, el científico dedicado a la enseñanza se halla enfrentado con problemas de un nivel de complejidad muy elevado. Se encuentra ante problemas que implican, por una parte, un dominio profundo de las ciencias naturales y sociales, y, por otra, un conocimiento de las relaciones entre el conocimiento elaborado, la conciencia individual, la conducta y el favorable o desfavorable reflejo de la sociedad ante la conducta de los individuos [la conducta individual].

Ahora bien, todos estos factores se hallan tan interrelacionados, y es tan grande su complejidad, que es extraordinariamente difícil advertir los efectos de cambios cualitativos y cuantitativos de un factor sobre los otros; es decir, es muy difícil correlacionar los cambios en las causas con los cambios en los efectos.

Efectivamente, el científico pedagogo se encuentra con el problema de tener que seleccionar, de todo el cuerpo de conocimientos correspondientes a una rama de la ciencia, un esquema teórico conceptual que tiene que transmitir al alumno y conseguir que lo asimile de manera tal,

- 1) que haga desplegarse [desarrollarse] su conciencia [la del alumno];
- 2) que esquema se convierta en un entramado de referencia, dentro de la propia conciencia, a fin de que ordene todos los estímulos [datos, hechos] procedentes de la realidad, produzca y presida la realización de las respuestas adecuadas y más convenientes a los propósitos de la especie y de los individuos; es decir, que oriente su conducta [la del alumno].

Para conseguir una solución óptima a este problema, el científico pedagogo sólo dispone de una variable independiente: *el esquema teórico conceptual elaborado a partir del cuerpo de conocimientos de una rama de la ciencia*. Solamente puede operar sobre ese factor, porque los otros escapan a su dominio; son, para él, datos, hechos.

Esos factores independientes de la voluntad del científico investigador son:

- 1) la atención del alumno;
- 2) su grado de asimilación o la intensidad con que el conocimiento que le ofrecen se convierte en entramado de su conciencia, en pensamiento;
- 3) la aplicación del conocimiento asimilado –convertido en conciencia- a la dirección [estructuración] de la conducta;
- 4) y, finalmente, la reacción del grupo social a la conducta –así dirigida- del individuo; esta reacción del grupo social es particularmente importante por lo que se refiere a la idoneidad y eficacia de la conducta del individuo en la actividad práctica, en el trabajo.

No es difícil ver que estos últimos factores no son susceptibles de ningún tipo de manejo; son datos que están ahí.

Pero el científico pedagogo sí puede correlacionar *grosso modo* la eficacia del esquema teórico –conceptual- en la configuración de la conciencia del alumno con la coherencia y la eficacia, mostradas por el mismo, en la resolución de problemas; lo que refleja, a su vez, la intensidad con que el esquema conceptual asimilado modeló su conciencia y la eficacia que pone de manifiesto en la resolución de los problemas con que se enfrenta el individuo. El reflejo o reacción social no es otra cosa que la insatisfacción o satisfacción de las esperanzas que el grupo social formula ante cada individuo. Este reflejo social es el testimonio más objetivo de que dispone el científico pedagogo para comprobar el éxito de su labor.

10. La redacción como problema¹⁵⁰ [s.f.]

Redactar un informe u otro documento cualquiera encierra serias dificultades para la mayoría de las personas con formación académica en nuestro país. Esto se debe a la errónea orientación de la enseñanza de nuestra lengua en la escuela primaria y en la enseñanza media, porque, como es sabido, en la Universidad no se enseña la lengua, ya que se supone que los que llegan a ella dominan correctamente el idioma.

Hasta mediados del siglo XIX el camino para cualquier estudio comenzaba con el estudio de la lengua latina; la castellana había permanecido desatendida por completo. Y, cuando se empezó a estudiar, se hizo bajo el mismo patrón y con el mismo método de la enseñanza del latín; se enseñó una gramática calcada de la del latín, que era la lengua noble y cuyo aprendizaje venía garantizado por una muy larga tradición.

Al establecerse a mediados del siglo pasado la enseñanza primaria y la enseñanza media [los Institutos] se impuso la errónea orientación de enseñar una gramática –como ya se dijo, calcada de la latina- en vez de enseñar la lengua. Aunque hay que reconocer que ese error se cometió también en la casi totalidad de los países más adelantados, pues sólo bastante tarde [a comienzos del presente siglo] se descubrió la inutilidad de la enseñanza de la gramática para el dominio de la propia lengua y que lo importante es la posesión de ésta como medio o instrumento de expresión y comunicación.

La enseñanza de la lengua no sustituye a la enseñanza de la gramática. La supone, como obra de profesores especialistas que conocen la gramática y porque los estudiantes reúnen las condiciones óptimas para iniciarse en su estudio una vez que poseen un dominio adecuado de la lengua.

Enseñar la gramática, como se viene haciendo, a niños de seis, siete, ocho,..., etc. años, es una actitud tan previsora como la de aquel escolástico que quería aprender a nadar antes de meterse en el agua. Así, nuestros niños aprenden las reglas y normas de uso de algo que tardarán años en poseer (si es que llegan a poseerlo): el idioma. Aunque su enseñanza tampoco es tarea fácil, pues la posesión o dominio del idioma está condicionado y es correlativo al conocimiento de la realidad.

Cuando se posee o domina la lengua sin el correspondiente conocimiento de la realidad se cae en la verborrea. El individuo posee un gran arsenal de palabras, pero carece de su trasunto objetivo –real- y, en consecuencia, las utiliza para expresar su pobre experiencia; mejor dicho, ésta queda oculta bajo un aluvión de palabras. Aunque, cuando posee conocimientos sin un dominio adecuado del idioma, tropieza con dos serios obstáculos: sus conocimientos son fragmentarios y desordenados, y su expresión no puede ser sino confusa.

Con todo, hay otra orientación que ha influido grave y dañosamente en la enseñanza de la lengua en España, y cuya influencia es aún mucho más nefasta que los esfuerzos consumidos en enseñar la gramática; a saber, la tendencia literaturalizante, que ha dominado la práctica del idioma en nuestro país.

¹⁵⁰ Mecanoescrito, sin fecha, pero de mediados de los años sesenta.

Maestros y profesores, atónitos y pasmados antes las glorias españolas del Siglo de Oro, se empeñaron a porfía en reproducir aquellas glorias nacionales en cada uno de sus alumnos al inculcarles un lenguaje barroco y pedantesco, como si no hubiese otra forma de expresión que la poética y literaturalizante. Aunque tampoco es extraño, pues, al no tener más glorias que admirar que las literarias o las guerreras, dado el nulo desarrollo de nuestras empresas comerciales e industriales y, en consecuencia, también de las ciencias naturales, era lógico que nuestros enseñantes vieran en el lenguaje poético y literaturizante la forma única y digna de expresión.

Por lo demás, la escasa enseñanza de la lengua practicada en nuestro país estuvo (y aún está) divorciada por completo del conocimiento de la realidad, de los contenidos del idioma. Es más, nuestros enseñantes ni siquiera se plantearon (ni se plantea) esta cuestión: la lengua se enseñó (y se enseña) como una asignatura más, paralela a las demás.

La lengua es un duro y continuado ejercicio dirigido a conectar la conciencia –esto es, la individualidad, la persona- con su propio medio, con la realidad en que vive el individuo. El propósito de la enseñanza de la lengua es el afianzamiento –la más plena posesión- de los contenidos que va logrando el muchacho en su aproximación a la realidad, guiado por sus profesores en las diferentes materias. Pues el creciente dominio del idioma facilita al joven la asimilación, clasificación y manejo de la experiencia, y hasta la misma posibilidad de tener experiencia, al ser la lengua materna el intermediario entre el individuo y su medio, su realidad.

Queda aún por aclarar cuál es la naturaleza y la función de la redacción. Redactar consiste en manifestar por escrito las experiencias de una persona, elaboradas en pensamiento, sobre cualquier fenómeno [hecho o acontecimiento].

GUIONES

1. Investigación y Universidad [1963]

a. Guion de conjunto¹⁵¹

- 1) Breve ojeada histórica sobre el papel de la investigación científica en los últimos decenios.
 - i) Investigación científica e innovación.
 - ii) La innovación en la actividad productiva.
 - iii) La investigación / innovación como reflejo de la actividad real; la influencia de la investigación en el desarrollo del pensamiento.
 - b) Importancia y significación de la investigación científica en la cultura actual.
 - i) La investigación científica y el desarrollo de la producción.
 - (1) En la producción de bienes de consumo.
 - (2) En la creación de bienes de producción.
 - ii) La investigación científica y la independencia del país.
 - iii) La investigación científica y el desarrollo intelectual.
 - c) Punto de inserción y papel de la investigación científica.
 - i) Investigación científica y medios de producción.
 - (1) En la etapa artesanal.
 - (2) En la primera revolución industrial.
 - (3) En la segunda revolución industrial.
 - ii) La investigación científica como punto de interacción entre el pensamiento y la realidad.
 - iii) El pensamiento hecho, elaborado, y el pensamiento como proceso.
- 2) La misión de la Universidad.
- a) La Universidad “aristocrática”.
 - i) La Universidad como artículo decorativo de un país moderno y de una clase social.
 - ii) La Universidad como lugar y medio de promoción de dirigentes políticos; los *selectócratas*.
 - iii) La Universidad como medio de formación de “algunos” profesionales.
 - b) La Universidad como institución para la promoción de individuos de las clases inferiores.
 - c) El papel de la Universidad en el progreso cultural del país.

¹⁵¹ Manuscrito, con fecha de 5-8 de abril de 1963, con el título de «Universidad e Investigación» y múltiples referencias bibliográficas al margen, la mayoría relativas al libro *Reglas y consejos sobre la investigación científica*, de Santiago Ramón y Cajal. [N. del ed.].

- i) La Universidad como institución para el progreso del conocimiento; comité de traductores.
 - ii) Papel de la Universidad en la difusión del conocimiento científico.
 - iii) Influencia de la Universidad en la racionalidad general: repercusión de las actividades universitarias en las artes, en la literatura, en el teatro, en las publicaciones periódicas y en la moralidad general.
- 3) Misión real de la Universidad en la etapa actual de desarrollo de nuestro país.
 - a) La Universidad –y las Escuelas Técnicas- como institución especializada de una sociedad en la etapa de industrialización.
 - b) Exigencias que la sociedad actual plantea a la Universidad como institución especializada.
 - i) La formación de los profesionales superiores del país.
 - ii) La promoción y difusión del conocimiento científico como medio para elevar la racionalidad general del país: presencia de la Universidad en la vida cultural total.
 - (1) Recogida de conocimiento elaborado por toda la humanidad.
 - (a) Descubrir organizadamente todo conocimiento nuevo.
 - (b) Enjuiciar con un criterio amplio, pero riguroso, ese conocimiento nuevo, haciéndolo a partir de nuestra experiencia.
 - (c) Traducirlo a nuestra lengua y asimilarlo a nuestras condiciones.
 - (d) Difundirlo, oralmente y por escrito.
 - (2) Elaboración de la experiencia recogida en nuestra actividad en conocimiento científico.
 - (3) Integración del conocimiento elaborado sobre nuestra experiencia con el conocimiento elaborado por todos los países en un sistema.
 - (4) Aplicación de este conocimiento a la resolución de todos los problemas que se le planteen al país.
- 4) La elaboración del conocimiento nuevo: la investigación científica.
 - a) La elaboración de conocimiento nuevo desborda el cometido de la Universidad.
 - b) El conocimiento como reflexión sobre la actividad humana, como organización de la experiencia.
 - i) El conocimiento, previo a toda actividad humana.
 - ii) El conocimiento como reflexión de las peripecias y resultados de la actividad humana; la actividad fracasada.
 - iii) El conocimiento y la actividad especializada.
 - iv) El conocimiento como experiencia de la actividad humana; la investigación propiamente dicha.
 - c) Etapas y actitudes en la recogida de conocimiento.

- i) Etapa empírica.
- ii) Etapa experimental.
- iii) Etapa evolucionista.
- d) Rasgos generales y peculiares de las distintas formas de recoger conocimiento.
 - i) La identidad de actitud mental en toda investigación.
 - ii) La investigación en las ciencias naturales.
 - (1) La investigación en matemáticas.
 - (2) La investigación en física.
 - (3) La investigación en química.
 - (4) La investigación en geología.
 - (5) La investigación en biología.
 - (6) La investigación en medicina.
 - (7) La investigación en agro-biología
 - (8) La investigación de nuevos materiales.
 - iii) La investigación en ciencias sociales.
 - (1) La investigación histórica, fundamento histórico-evolutivo de las ciencias sociales.
 - (2) La investigación en sociología.
 - (3) La investigación en economía política.
 - (4) La investigación en la ciencia del derecho.
 - (5) La investigación en las ciencias del lenguaje.
 - (6) La investigación en la historia del arte y la estética.
 - (7) La investigación en la literatura y en su historia.
 - (8) La investigación en la historia del pensamiento; en filosofía.
- e) Los factores conductores y organizadores del conocimiento: de las necesidades humanas a la estructura general de la realidad.
- f) La planificación de la investigación.
- g) La selección de investigadores en España.
- h) La investigación científica y los medios materiales; la mega-ciencia.
- i) El apoyo y aliento social a la investigación.
- j) Investigación y humanismo. Valor social y económico de la investigación.

APÉNDICE.- Acerca de la aptitud de los españoles para la investigación científica. Una aclaración necesaria.

b. Guiones complementarios¹⁵²

(1) La necesidad del pensamiento científico general

- 1) La atomización [de la ciencia] y la enseñanza.
- 2) La falta de guía, en la ciencia actual, para la orientación total de la conducta.
- 3) La necesidad de una ciencia (relativamente) general para la dirección de los asuntos humanos (políticos, económicos, sociales).
- 4) La conservación del equilibrio de la naturaleza.
- 5) La dirección y gestión de las empresas.
- 6) La planificación de la propia ciencia y de la depuración {del estado actual} de las ciencias, muy grave en este momento histórico.

(2) Desprecio de la teoría y degeneración de la Universidad

- 1) Desprecio del pensamiento teórico.
 - a) Examen de sus causas.
 - b) Necesidad y valor del pensamiento teórico: argumentos.
- 2) La degeneración del pensamiento teórico y la degeneración de la Universidad.
 - a) El progreso del pensamiento teórico y el progreso de la docencia son una misma cosa.
 - b) La Universidad, superando el pensamiento particular, puede elevarse al pensamiento teórico, condición de vida.
- 3) La crisis del pensamiento teórico y la caída en la irracionalidad.
 - a) La moral del hombre de ciencia.
- 4) La degeneración de la Universidad, por el abandono de la búsqueda del pensamiento teórico, lleva a la desconfianza hacia el progreso.
 - a) La libertad y el pensamiento teórico.
 - b) El hombre corriente, al perderse los ideales colectivos, no encuentra otro criterio de valor que el éxito y su traducción en bienes materiales.
 - c) La irracionalidad concierne y abarca a todos, científicos y profesores; los científicos, al imponerse el éxito monetario como único criterio de valor, abandonan la Universidad por la industria.
 - d) Carácter indivisible de la verdad.
- 5) La pérdida de libertad y la falta de ideales claros –la sociedad actual no tiene más ideal que ganar dinero–, causa de las inquietudes juveniles que conmueven el mundo universitario.
 - a) La tendencia a impartir una enseñanza especializada, una contribución más a cerrar el horizonte de los jóvenes.

¹⁵² Sin fecha, pero de la primera mitad de los años sesenta. [N. del ed.].

- b) La concurrencia de las generaciones más recientes adiestra en las nuevas técnicas.

(3) La organización del conocimiento

- 1) El “recto” desafío a todo esfuerzo intelectual en el mundo actual.
 - a) El crecimiento desbordante de los conocimientos y la necesidad de especializarse.
 - b) La impotencia de la especialización; entre la especialización y el absurdo; la renuncia a la totalidad.
 - c) El especialismo, el expertismo y el renacimiento de la autoridad: el dictamen de los expertos.
 - d) La necesidad de dominar este caos: el crecimiento de los conocimientos y la imagen de la realidad; la aparición de leyes cada vez más abarcadoras, más sintetizadoras.
 - e) El desarrollo es del parcelamiento; del particularismo a la generalización [a las grandes leyes y teorías].
 - f) El fabuloso crecimiento de los conocimientos es crecimiento de datos, indispensables para elaborar leyes más abarcadoras.
 - g) La evidente necesidad de trabajar en un nuevo frente del conocimiento: la ciencia pura. La ciencia, imagen y guía de la realidad. Este nuevo frente de conocimiento exige tres puntos de ataque:
 - i) La crítica científica, que contribuya a separar lo que es conocimiento de la realidad de las técnicas para obtenerlo y de los falsos conocimientos.
 - ii) La investigación pura o básica; aquella investigación que se dirige a las lagunas que deja la investigación de la producción y los servicios, para facilitar la crítica y la síntesis de los conocimientos.
 - iii) La organización del conocimiento que busca leyes generales que abarquen, incorporen y expliquen grandes constelaciones de datos; se esfuerza por conseguir leyes y teorías cada vez más generales y más explicativas.
 - h) La unidad y coherencia del universo y la unilateralidad de las leyes de la realidad.
 - i) Importancia de los esfuerzos anteriores para
 - i) La enseñanza: importancia de la organización del conocimiento para su transmisión.
 - ii) La investigación.
 - iii) La orientación general del hombre.
 - iv) La creación literaria y artística.
 - v) La racionalización general de la realidad.
 - vi) La filosofía.

- 2) Los niveles de organización del conocimiento en la formación de profesionales en la Universidad.
- a) La formación de profesionales capaces de orientarse en la doble selva de
 - i) La realidad rápidamente cambiante de la tecnología industrial. [Breve análisis del ritmo acelerado del cambio tecnológico].
 - ii) La bibliografía, verdadera selva fantástica. [Breve análisis de las causas del aceleramiento de las publicaciones, razones de la plaga de letra impresa; análisis del destino de tanto fulgurante y esperanzador artículo de revista, del que nunca se vuelve a saber].
 - b) El conocimiento general como base indispensable de toda formación especializada.
 - c) Los dos grandes dominios del pensamiento general:
 - i) La historia natural del universo y del hombre [biología, geología, química, física y matemáticas; historia de la ciencia y de la técnica]; la base físico-natural de la concepción del mundo.
 - ii) La historia evolutiva del hombre, de la sociedad y de la cultura [historia de la cultura, economía, sociología, derecho e historia de la literatura y del arte].
 - c) Cómo se comprueba y se alumbra todo conocimiento; enseñar la técnica de transformar los datos de la naturaleza en conceptos, proposiciones y leyes; la observación, la experimentación y la generalización y síntesis; las técnicas para obtener conocimiento.
 - d) Todo conocimiento nace de la actividad humana sobre la realidad y sirve para orientar [dirigir] la actividad del hombre sobre la realidad; todo conocimiento tiene por fin la actividad práctica; estrecha relación entre ciencia y técnica; la aplicación del conocimiento; cómo obtener conocimientos de la actividad práctica.
- 3) La transmisión del conocimiento, de lo general a lo particular; la asimilación del conocimiento se corresponde con la formación de la conciencia; la organización armónica y su equilibrio entre datos [lo concreto] y leyes y teoría [lo abstracto]; contenido y forma.
- a) La formación general debe predominar; en cinco años, debe ocupar por lo menos tres.
 - b) La especialización y el dominio de técnicas para comprobar el conocimiento nuevo y obtener conocimiento nuevo debe tener una duración importante: en cinco años, dos. Esta formación debe cumplirse en grandes unidades didácticas o ramas científicas: magnetismo, química inorgánica, enzimología, etc.
 - c) La aplicación del conocimiento, el aprender a utilizar los conocimientos adquiridos en el dominio de la realidad, debe ocupar un tiempo moderado: en cinco años, uno. Esta enseñanza debería estar a cargo de los graduados

de la rama dedicados a su profesión que estén familiarizados con la solución de problemas planteados por la aplicación del conocimiento; además, de esta manera los estudiantes sabrán qué les espera en el ejercicio de su vida profesional.

- 4) La unificación de la formación superior; falta de sentido de la separación de las escuelas de ingenieros, las escuelas profesionales, etc. La Universidad debe abarcar todo: las enseñanzas científicas y las técnicas; no hay tal separación entre la ciencia y la técnica.
- 5) La organización del conocimiento en la enseñanza secundaria; la Universidad debe investigar y decidir qué equipo de conocimientos son adecuados y deben poseer los estudiantes que lleguen a ella para conseguir el máximo aprovechamiento; debe estudiar la adecuación entre el desarrollo de la conciencia y el conocimiento de la realidad.
- 6) La Universidad debe estudiar y decidir el contenido y la duración de la enseñanza primaria, así como sus peculiaridades.
- 7) El grave problema de la readaptación o *reciclaje* de los graduados; es necesario advertir que el conocimiento progresa, en general, en el campo de la producción; aquí surgen las nuevas técnicas, creadas por los antiguos graduados, en las industrias, los servicios, etc.
- 8) La llegada de las nuevas técnicas a la Universidad y la creación, anticipadora, de nuevas profesiones. La universidad debe adelantarse a las necesidades sociales y, para ello, tiene que asociarse a los técnicos que trabajan en el frente de la producción y beneficiar su experiencia.

(4) La necesidad del pensamiento científico general

- 1) La atomización {de la ciencia} y la enseñanza.
- 2) La falta de guía, en la ciencia actual, para la orientación total de la conducta.
- 3) La necesidad de una ciencia (relativamente) general para la dirección de los asuntos humanos (políticos, económicos, sociales).
- 4) La conservación del equilibrio de la naturaleza.
- 5) La dirección y gestión de las empresas.
- 6) La planificación de la propia ciencia y de la depuración {del estado actual} de las ciencias, muy grave en este momento histórico.

(5) Desprecio de la teoría y degeneración de la Universidad

- 1) Desprecio del pensamiento teórico.
 - a) Examen de sus causas.
 - b) Necesidad y valor del pensamiento teórico: argumentos.
- 2) La degeneración del pensamiento teórico y la degeneración de la Universidad.
 - a) El progreso del pensamiento teórico y el progreso de la docencia son una misma cosa.

- b) La universidad, superando el pensamiento particular, puede elevarse al pensamiento teórico, condición de vida.
- 3) La crisis del pensamiento teórico y la caída en la irracionalidad.
 - a) La moral del hombre de ciencia.
- 4) La degeneración de la Universidad, por el abandono de la búsqueda del pensamiento teórico, lleva a la desconfianza hacia el progreso.
 - a) El hombre corriente, al perderse los ideales colectivos, no encuentra otro criterio de valor que el éxito y su traducción en bienes materiales.
 - b) La irracionalidad concierne y abarca a todos, científicos y profesores; los científicos, al imponerse el éxito monetario como único criterio de valor, abandonan la Universidad por la industria.
 - c) Carácter indivisible de la verdad.
- 5) La pérdida de libertad y la falta de ideales claros –la sociedad actual no tiene más ideal que ganar dinero-, causa de las inquietudes juveniles que conmueven el mundo universitario.
 - a) La tendencia a impartir una enseñanza especializada, una contribución más a cerrar el horizonte de los jóvenes.
 - b) La concurrencia de las generaciones más recientes adiestra en las nuevas técnicas.

2. Universidad y sociedad

*La función de la universidad en la sociedad*¹⁵³

I¹⁵⁴

- 1) Introducción:
 - a) Educación y sociedad.
 - b) Proyecto de trabajo.
- 2) En la búsqueda de un nuevo camino.
 - a) La “sociedad dirigente” y sus rasgos característicos.
 - b) Exigencias que la sociedad plantea a la Universidad.
 - c) Las tareas de la Universidad: la investigación y las instituciones especializadas.
 - d) El conflicto social y el conflicto ideológico.
 - e) Cómo se prepara y desencadena la Cruzada.
- 3) “La Nueva Era y el Imperio Espiritual”.
 - a) La victoria y la nueva clase dominante.
 - b) La formación de las “minorías inaccesibles al desaliento”.
 - c) Las consecuencias de la victoria y la crisis de la clase dominante. El viento de la historia.
 - d) La crisis de la Universidad.
 - e) El futuro de la Universidad en la nueva sociedad.

II¹⁵⁵

- 1) Introducción:
 - a) Educación y sociedad.
 - b) Propósito de este trabajo.
- 2) La Universidad busca un nuevo camino.
 - a) La clase dirigente y sus rasgos característicos; exigencias que plantea a la Universidad.
 - b) La investigación en la Universidad y el nacimiento de instituciones especializadas.
 - c) El conflicto social afecta a los intelectuales.
 - d) Reagrupación de la clase dirigente; se prepara la guerra civil: lo inevitable de ésta.

¹⁵³ Hay varios guiones con este título general u otro muy similar. [N. del ed.].

¹⁵⁴ Con el título «La función social de la Universidad». [N. del ed.].

¹⁵⁵ Con el título «La función de la Universidad en las condiciones socioculturales del país», correspondiente al primer capítulo del libro. [N. del ed.].

- 3) La desorientación de la Nueva Era.
 - a) La clase victoriosa, nueva clase dominante.
 - b) La función de la Universidad: formación de “minorías inaccesibles al desaliento”.
 - c) La crisis de la clase dominante y el viento de la historia.
 - d) La crisis de la Universidad.
- 4) El futuro de la Universidad en la nueva sociedad.

III¹⁵⁶

- 1) Breve resumen histórico de cómo se entendió la función de la Universidad y cuál fue realmente su papel.
- 1) Exigencias que la sociedad plantea actualmente a la Universidad.
- 2) La Universidad, como institución especializada en la formación de profesionales.
 - a) La división del trabajo entre las instituciones y la errónea (e interesada y reaccionaria) idea de la Universidad, formadora de “hombres”.
 - b) La Universidad y la actividad real del país: función socializadora del conocimiento.
 - c) La formación de profesionales y las implicaciones que lleva consigo esa función transmisora del conocimiento, realizada por la Universidad.
 - i) El papel mediador de la Universidad entre la marcha de la actividad cognitiva de toda la humanidad y las necesidades de conocimiento de nuestra sociedad.
 - ii) La depuración crítica del conocimiento y su sistematización para inculcarlo.
 - iii) La investigación de las lagunas que necesariamente tienen que darse en el conocimiento así entendido.
 - iv) La actividad transmisora de conocimiento propiamente dicha.
 - v) El despertar vocaciones científicas a través de la formación profesional.
 - d) Cómo se contrasta la eficacia de la actividad formadora de la Universidad en la actividad social general.
 - e) Función preferente de la Universidad en la difusión e intensificación de la racionalidad de la sociedad global.
- 3) Las etapas de la formación universitaria.
 - a) La formación general como condición para la especialización y para despertar la vocación.
 - b) La primera fase de la especialización y el aprendizaje de las técnicas para verificar y alumbrar conocimiento nuevo.

¹⁵⁶ Con el título «La función genuina de la Universidad». [N. del ed.].

- c) La fase de aprendizaje de la aplicación del conocimiento a la realidad, la verdadera especialización.

APÉNDICE.- La Universidad y las demás formas de enseñanza.

IV¹⁵⁷

- 1) La Universidad, instrumento de la clase dominante.
- 2) El desarrollo de la producción y la crisis de la Universidad.
- 3) La planificación y el futuro de la nación.
- 4) Exigencias de la Universidad para cumplir su papel eficazmente.
- 5) Formas de coordinación de la Universidad con las preocupaciones de la sociedad.
- 6) La formación de profesionales.
- 7) La socialización del conocimiento.
- 8) La investigación científica.
- 9) La Universidad como forma de conciencia nacional.

V¹⁵⁸

- 1) La Universidad, instrumento de la clase dominante.
 - i) La Universidad recibía todas sus inspiraciones de una clase dominante reaccionaria y anti-intelectual.
 - j) Esta clase podía marcar las metas, límites y tareas a la Universidad porque España era un país basado en la agricultura tradicional.
- 2) El desarrollo de la producción y la crisis de la Universidad.
 - a) Crisis cuantitativa: aumento desmesurado del número de los estudiantes.
 - b) Crisis cualitativa: cambio en la formación por las exigencias industriales de los servicios.
 - c) El desarrollo tecnológico y la racionalidad de la realidad: hombres y recursos.
 - d) La nación tiene que decidir qué va a ser; tiene que enfrentarse con su futuro.
 - e) La clase dominante ya no puede decidir por sí misma el futuro del país.
 - f) La Universidad tiene que convertirse en la conciencia del país y ayudar, proponer, sugerir, con mayor conocimiento de causa, lo que el país debe ser; tiene que ayudar a que recuperemos nuestro destino, hasta ahora a la deriva.
- 3) La planificación del futuro de la nación.
 - a) Los recursos naturales.
 - b) Los recursos humanos.
 - c) Las técnicas disponibles.

¹⁵⁷ Con el título «Función de la Universidad en la sociedad». [N. del ed.].

¹⁵⁸ Con el título «Función de la Universidad en la sociedad». [N. del ed.].

- d) Los conocimientos para el mejor aprovechamiento de los recursos.
 - i) Tecnologías e información.
 - ii) Ordenación económica.
 - iii) Empresas.
 - iv) Mercados.
 - v) Administración.
 - vi) Planificación.
 - vii) Los proyectos políticos del país.
- e) Todos los conocimientos elaborados por los hombres.
- 4) Precisión de los objetivos que la Universidad tiene que exigir del país, para el mejor cumplimiento de su cometido.
 - a) Que decida lo que la nación va a ser.
 - b) Qué precise qué cantidad de hombres y con qué conocimientos son necesarios, de acuerdo con esas exigencias, para cumplir las siguientes tareas como Universidad:
 - i) Planear su propio desarrollo en profesores, edificios e instalaciones.
 - ii) Organizar los conocimientos.
 - iii) Exigir la armonización de la enseñanza primaria y secundaria, en función de las necesidades de la nación y de las exigencias de la formación universitaria.
 - iv) Trabajar por la elevación de la racionalidad general (órganos de comunicación de masas, etc.).
- 5) Coordinación de la Universidad con las preocupaciones de la sociedad.
 - a) Actitud consciente de la Universidad hacia todos los problemas del país.
 - b) Preocupación por los problemas de la nación.
 - c) Medios intelectuales para encontrarles solución.
 - d) Anticipación de soluciones aún no existentes.
 - e) Todo ello exigiría *posiblemente*
 - i) La asociación de todos los graduados ya insertos en la actividad productiva del país a la marcha de la Universidad.
 - ii) La creación de *consejos* regionales, probablemente elegidos de forma democrática, para elaborar y decidir la política educativa de la región o distrito universitario. De tres niveles: de enseñanza primaria (locales); de enseñanza secundaria (locales o comarcales); y universitarios.
 - f) Formación de profesionales.
 - g) Socialización del conocimiento.
 - h) Investigación científica.

Crisis de la Universidad

- 1) Las tareas de la Universidad española en el pasado.
 - a) La Universidad formadora de funcionarios del Estado.
 - b) La Universidad como vivero de “selectócratas”.
 - c) La Universidad como forma de promoción de la clase media.
- 2) La crisis de la Universidad española en la actualidad¹⁵⁹
 - a) Orientación mental con la que los estudiantes llegan a la Universidad.
 - b) Cambios en la sociedad española que provocan la crisis de la Universidad.
 - c) La llamada masificación de la Universidad.
 - d) De la Universidad formadora de funcionarios a la Universidad formadora de profesionales con un entrenamiento.
 - e) Si la Universidad estatal no responde a las exigencias del país, caeremos inevitablemente en la dispersión de las universidades privadas.

Papel de la Universidad en el sistema educativo

- 1) Importancia de la educación en la sociedad actual.
- 2) El sistema educativo en la España actual.
- 3) Esbozo de un sistema científico de educación para nuestro país.
 - a) Papel de la Universidad en el sistema educativo
 - i) Naturaleza de la formación universitaria.
 - ii) Rasgos peculiares.
 - b) Reconsideración de los conceptos de Universidad, Facultad, Escuela Especial, Sección, Departamento, Cátedra, etc.
 - c) Profesorado.
 - d) Sistema de conocimiento y socialización del conocimiento.
 - e) Investigación universitaria.
 - i) De las lagunas del conocimiento.
 - ii) De la organización del conocimiento.
 - iii) De los métodos de enseñanza.
 - iv) De la asimilación del conocimiento.
 - f) Estudio y anticipación del desarrollo de la sociedad y de la tecnología.

¹⁵⁹ Hay una crisis de la Universidad, como institución elaboradora y transmisora de pensamiento, y una crisis de la juventud universitaria.

Sobre la Facultad de Filosofía y Letras¹⁶⁰

- 1) Situación de la Universidad, en general, y de la Facultad de Filosofía y Letras, en particular, en el entramado de la sociedad actual.
 - a. Estudiantes
 - b. Profesores.
 - c. La institución.
 - d. Adoctrinamiento político y prestigio social.
 - e. Los profesionales: diferentes clases de enseñanza.
- 2) Fines y objetivos con que fueron creadas las Facultades de Filosofía y Letras.
- 3) Exigencias actuales del país.
- 4) Equilibrio entre fines y exigencias.
- 5) Plan de Estudios.
 - a) Estado actual.
 - i) Financiación por la sociedad de un número suficiente de profesionales, fieles al régimen y con competencia académica.
 - ii) Dispone para ello de una institución, con sus recursos materiales y académicos (edificios, bibliotecas, etc.,) y sus profesores.
 - iii) Aporta un número de estudiantes.
 - b) Crítica o enjuiciamiento.
 - i) En relación con las necesidades sociales. Es decir, ¿se satisfacen las necesidades de enseñantes, archiveros, etc.?; ¿hay falta o exceso de graduados?; ¿se prevé un crecimiento de las necesidades de profesores y demás en función del desarrollo del país?
 - ii) En relación con el problema de la fidelidad ideológica y política.
 - iii) En relación con la competencia académica:
 - (1) Edificios, bibliotecas, instrumental.
 - (2) Profesores: catedráticos, adjuntos, auxiliares.
 - (3) Libros de texto.
 - (4) Facilidades que encuentran los estudiantes en su vida académica: vivienda y alimentación; transportes; adquisición de libros y de material.
 - c) Perspectivas para que la Universidad, en general, y la Facultad de Filosofía y Letras, en particular, satisfagan las necesidades de profesionales de una sociedad en desarrollo.
 - i) Racionalización de los métodos de enseñanza.

¹⁶⁰ Guion inacabado. [N. del ed.].

- (1) Explicación de los catedráticos y complementación práctica por los profesores auxiliares.
- (2) Libros de texto: equilibrio entre los datos y la estructura para conseguir el moldeamiento científico de la mente del alumno.
- (3) Satisfacción de las condiciones necesarias para que los estudiantes consigan un máximo rendimiento en sus estudios.

Propuesta de Plan de Estudios de Sociología

- 1) Interés por la Sociología y su cultivo en España; motivaciones.
 - a) Quienes se interesaron por la Sociología.
 - i) Antes de 1936.
 - ii) Entre 1936 y 1956.
 - b) La enseñanza de la Sociología.
- 2) La crisis actual y las nuevas preocupaciones por la Sociología.
 - a) La Sociología como preparación (como sustituto) para la política proselitista.
 - b) Actitud tecnocrática de dominio de la realidad social.
 - c) Exigencias teórico-sociales de la transformación socio-económica: industria, comercio, emigración, turismo, etcétera.
 - d) Convergencia de la sociedad industrial.
- 3) Peculiaridades y exigencias de la formación en Sociología.
 - a) Dificultad del abordaje de los objetos de la Sociología: enmascaramiento constante de la realidad social.
 - b) Complejidad excesiva de la organización social moderna.
 - d) Necesidad de la aproximación histórica: de lo sencillo a lo complejo.
 - e) La formación de la mentalidad crítica; la teoría de la crítica sociológica.
 - f) Lo general de las sociedades y la teoría sociológica; la convergencia social.
 - g) Generalización y eficacia de los métodos y de las técnicas de la Sociología.
- 4) Proyecto de un plan de estudios que satisfaga cuatro condiciones básicas.
 - a) Que capacite para abordar los objetos sociológicos enmascarados y complejos.
 - b) Que capacite para el estudio de cualquier aspecto concreto de la propia sociedad y de las sociedades actuales en general.
 - c) Que facilite una concepción general de la realidad, correcta.
 - d) Que proporcione una formación crítica a fin de poder orientarse en la marabunta de publicaciones.
 - e) Que contribuya a la configuración de una concepción orientadora del mundo.
- 2) Primer Ciclo de Formación Básica.

- a) Primer Curso.
 - i) Historia de la organización social real, hasta comienzos del siglo XIX.
 - ii) Historia de la ideología precapitalista (hasta comienzos del siglo XIX).
 - iii) Historia de la técnica preindustrial.
 - iv) Bases biológicas de la psicología humana.
 - v) Introducción a la economía.
 - vi) Introducción a la filosofía.
- b) Segundo Curso.
 - i) Historia de la organización social capitalista (y socialista).
 - ii) Historia de la ideología en la era capitalista.
 - iii) Historia de la técnica en la era industrial.
 - iv) Psicología (las bases sociales de la psicología).
 - v) Economía política del capitalismo.
 - vi) Teoría de la crítica (sociología del conocimiento).
- 3) Formación especializada.
 - a) Disciplinas básicas:
 - i) Matemáticas para ciencias sociales (estadística).
 - ii) Demografía y principios de población.
 - iii) Metodología y técnicas de las ciencias sociales (técnicas muy generales).
 - iv) Profundización en las materias en que cada uno se quiera especializar.
 - b) Posibles especialidades.
 - i) Sociología del consumo (mercado, consumo).
 - ii) Sociología de la educación.
 - iii) Sociología de los grupos sociales (estudio de los tipos sociales, como instituciones, organizaciones, empresas, etc.).
 - iv) Sociología de los grandes grupos.
 - v) Sociología del arte.
 - vi) Sociología de la literatura.
 - vii) Sociología del conocimiento.
 - viii) Estudio de las ideologías y de la llamada ciencia de la sociología.
 - ix) Sociología de los medios de comunicación de masas.

3. Puntos a considerar para un análisis de la crisis francesa (1968)¹⁶¹

1. La renuncia de la burguesía a elaborar e imponer una ideología de clase.
2. Las consecuencias de los esfuerzos de la burguesía para impedir la toma de conciencia social-política de los estratos medios y, hasta donde sea posible, de las masas (técnicos “operativos”, pero que no piensen).
 - a) La crisis de la sociología en cuanto imagen general de la sociedad.
 - b) La crisis de la ciencia como imagen general de la realidad.
 - c) La exaltación de lo “espontáneo”, de lo fraccionado.
3. El “clima” social-ideológico de la llamada “sociedad de consumo”.
 - a) La omnipresencia de la propaganda.
 - b) La exaltación de la “libertad de elección” en el consumo.
 - c) El vértigo de la innovación en productos de consumo: la exaltación de lo nuevo.
 - d) La exaltación de la irreflexión (adquisitiva) en el consumo; la domesticidad de la actitud espontánea; la juventud.
4. La juventud como presencia social-ideológica.
 - a) La presencia social de la juventud, determinada por el aumento de la productividad *per cápita* y por el alargamiento de la fase de aprendizaje {“Más de la mitad de la población mundial está constituido por jóvenes de menos de 25 años”, 15 C/5, 52}.
 - b) La juventud como masa social catequizable y maniobrable.

¹⁶¹ Manuscrito, inacabado y fechado en París, el 28 de mayo de 1968. Hay segundo manuscrito sobre el tema, también inacabado y fechado en París, el 9 de junio, con el título *Puntos a considerar para un análisis de la crisis francesa de mayo*.

1. La crisis de la ideología burguesa.
2. La actual crisis del pensamiento científico.
3. El éxito del marxismo en la URSS y otros países (saqueo).
4. El anticomunismo larvado de la pequeña burguesía y la clase media.
5. Los condicionamientos de la sociedad de consumo.
6. El problema social de la juventud (la politización de las protestas populares).

Además, el punto primero se desarrolla en otra nota, sin fecha pero con idéntica grafía, como *La descomposición de la conciencia burguesa organizada (Diferentes formas y dominios en que se manifestó esta descomposición)*.

1. En la pintura (evolución desde el expresionismo a la pintura metafísica actual).
2. En la poesía y en la literatura en general.
3. En filosofía: la marcha hacia el irracionalismo.
4. En música: de la música clásica, a través del jazz, a la actual música rítmica.
5. En política.

(Eloy Terrón impartiría dos conferencias con ese mismo título en octubre de 1968 y en noviembre de 1969).

[N. del ed.].

- c) Incomprensión de la juventud y exaltación ideológica burguesa de su espontaneidad.
 - d) Lo “nuevo” y “espontáneo” en la juventud como mercado elevado a categoría creadora.
 - e) Exaltación de lo “espontáneo”, ahistórico e incondicionado, en la juventud.
 - f) Tendencia de las instituciones burguesas de formación a rebajarse al nivel “espontáneo” de la juventud: como propósito deliberado para impedir toda toma de conciencia; y por incapacidad para elaborar una imagen coherente de la realidad.
5. El caos ideológico de las capas medias y de la pequeña burguesía.
- a) Imposibilidad de la burguesía para elaborar una ideología.
 - b) La fascinación del marxismo por los éxitos logrados en la U.S. desde 1917.
 - c) La rigurosa coherencia del marxismo, y el dogmatismo como obstáculo para las capas medias y pequeño-burguesas.
 - d) El saqueo del arsenal marxista: cada ideólogo pequeño- burgués recoge lo que quiere o lo que puede.
 - e) Los retazos incoherentes del marxismo inducen al irracionalismo.
 - f) La lucha contra el dogmatismo se confunde con la lucha contra la coherencia científica y racional.
 - g) Confluyen la lucha contra el dogmatismo con la exaltación de la espontaneidad burguesa en la incoherencia intelectual y en la valoración de la juventud (incapacidad de la burguesía para ofrecer una imagen coherente, racional de la realidad).
 - h) La superación del marxismo.¹⁶²
6. Los estudiantes y los intelectuales como clase revolucionaria.
- a) Los estudiantes en el entramado de la sociedad burguesa.
 - i. Clase o clases de origen de los estudiantes.

¹⁶² Renglón posterior a la primera redacción. [N. del ed.].