

Monografía

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA HISTORIA DE LAS UNIVERSIDADES

JULIO RUIZ BERRIO

Universidad de Oviedo

«Los pueblos no deben creerse viejos; no deben contar sus años, aunque deben amar su historia».

L. ALAS, 'CLARIN'. Oviedo, 1891

La Conferencia permanente de Rectores, Presidentes y Vicecancilleres de las universidades europeas ha puesto en marcha un proyecto para elaborar una historia comparada de las universidades europeas. Hace muchos años que no se publica una historia con esas características, en donde la coordenada del tiempo va desde su creación hasta el momento presente, donde el espacio hace referencia —supongo— a todas las universidades que hay y ha habido en Europa. Y digo «supongo», porque por *European universities* lo mismo se puede entender las del territorio de Europa que las de carácter europeo, en cuyo caso son bastantes más.

Es un proyecto digno de aplauso porque nos falta. Hay algunas síntesis interesantes, pero sin más ambición. Hay magníficas monografías sobre una universidad, sobre las de un país o una sociedad determinados, o sobre esas instituciones en una época concreta. Este año precisamente se cumple el centenario de algunas extraordinarias, como la de Friedrich Paulsen, *La historia de la enseñanza científica en las Escuelas y Universidades alemanas* (PAULSEN, 1885), la del P. H. Denifle, *El origen de las Universidades desde la Edad Media hasta 1400* (DENIFLE, 1885), o casi su centenario, como el de la excelente obra de Rashdall, *Las universidades de Europa en la Edad Media*, comenzada a elaborar en 1883 (RASHDALL, 1895). Pero el antecedente más semejante a ese proyecto habría que buscarlo en la obra del profesor francés Stephen d'Irsay, *Historia de las universidades francesas y extranjeras* (IRSAY, 1933-35), que alegaba también que «Une histoire

générale des universités n'a pas encore été écrite. C'est ma seule excuse pour présenter au public cet ouvrage modeste».

Sin embargo, ¿tiene validez suficiente hoy en día el argumento esgrimido por d'Irsay?... ¿podemos hacer con la misma facilidad una historia general de las universidades?... ¿podemos contentarnos ahora con una historia de las universidades europeas como representativa de la situación mundial?... Incluso, ¿no se ha duplicado o cuadruplicado el mismo mundo universitario europeo en los cincuenta años que nos separan hoy de la muerte de d'Irsay y de la publicación del segundo tomo de su libro?... Más aún, ¿interesa una historia de las universidades en un momento en que se asegura que son instituciones en crisis?...

LA CRISIS DE LA UNIVERSIDAD

Hay quien disiente, pero muchas personas dentro y fuera de la Universidad piensan que en estos momentos la Universidad está en crisis. Los políticos, los sociólogos, los economistas, los pensadores, los universitarios, creen que en la presente década la universidad ha entrado en crisis. En una crisis aguda.

No es cuestión de contabilizar los que estiman que estamos en un período de crisis y los que piensan de manera diferente. Podemos decidir el platillo de la balanza con dos testimonios. Uno, que representantes del ochenta por ciento de las universidades europeas, en la VIII Asamblea de la C.R.E., celebrada en septiembre del año pasado, así opinaron, y orientaron sus debates a partir de esa asunción. El otro, el título de un libro de un especialista en la materia, un buen conocedor de los problemas universitarios del mundo entero por su puesto privilegiado. Me refiero a *The Crisis of the University*, publicado a finales de 1984 por Peter Scott, director del *The Times Higher Education Supplement*.

Pero no es la primera crisis de la universidad. En los ocho siglos de existencia, ha atravesado momentos de decadencia, situaciones de conflicto, épocas de tiranía, períodos sin señas de identidad, siglos de incompreensión y centurias de debilidad económica. Es más, todos sabemos que en algunas ocasiones llegó a ser cerrada. Como en la Francia de la Convención. O, para no tener que salirme de mi casa, en la España de Fernando VII, para poder mantener su gobierno absolutista, mientras que abría, en cambio, una Escuela de Tauromaquia.

En cuanto a críticas a la Universidad conocemos que las ha recibido con bastante frecuencia (muchas de ellas con razón) y también que en algunas épocas han arreciado. Incluso me atrevería a marcar el momento más álgido en ese aspecto. El de la Ilustración y la Revolución francesa.

Se estaba gestando una nueva sociedad y se buscó, no sólo una nueva universidad, sino una universidad que ayudara al cambio desde una posición de vanguardia. Había que cambiar la economía, las relaciones sociales, las bases políticas, el modo de producción, etc., y la vieja Universidad no fue capaz de incorporarse a ese proceso. Se creía en ella como la gran institución capaz de dirigir la operación y se encontraron los políticos y los pensadores con un cuerpo anquilosado, con prudencias seculares y un conservadurismo agresivo.

Por poner un ejemplo, también el de España. Ya en 1768 el reformador Pablo de Olavide (DEFOURNEAUX, 1965) decía que se habían «hecho inútiles los estudios de las Universidades», y que para poder triunfar sobre los intereses creados y la ignorancia del profesorado universitario consideraba «indispensable dar nueva planta a nuestros Estudios» (OLAVIDE, 1969: 80). Y treinta años más tarde, el asturiano Jovellanos, cuando llegó a Ministro de Gracia y Justicia, asustado por el atraso que se padecía en España, sobre todo en orden al estudio de las Ciencias llamadas entonces «útiles», recordaba que ninguna otra nación tenía más cátedras de latinidad (en su día llegó a haber en España 4.000 de éstas), ni de filosofía, medicina, teología y jurisprudencia, ni «tantas universidades, colegios, seminarios y casas de enseñanza», y diagnosticaba que la causa del atraso en instrucción pública no estaba en el descuido «de este objeto, sino *en los medios de dirigirle*» (JOVELLANOS, 1956: 295).

Por los mismos años, un amigo del citado Jovellanos era mucho más radical. El Conde de Cabarrús, injustamente más conocido en la Historia por las aventuras de su hija Teresa que por su labor y su pensamiento, pedía a gritos:

«Ciérrense por descontado, ciérrense aquellas universidades, cloacas de la humanidad, y que sólo han exhalado sobre ella la corrupción y el error: es fácil reemplazar el poco bien de que son susceptibles, y no puede atajarse con demasiada prontitud el daño que causan».

(CABARRÚS, 1933: 88)

Pero a pesar de los cierres temporales, las crisis y las críticas, la universidad sigue ahí. Por varias razones, no siendo las menos poderosas la incapacidad de la sociedad para organizar la enseñanza superior de otra forma y también la poca tendencia de gobernantes y empresarios a hacer un desembolso económico extraordinario, como el que supone la puesta en marcha de instituciones de enseñanza superior totalmente nuevas. Un político español constitucionalista, el gran poeta Manuel José Quintana, lo reconocía así cuando en 1822 inauguraba una «nueva» universidad: «Grítese en buen hora en una declamación o en un poema

contra las casas del saber; dígase que se echen por el suelo, y que de su antigua gótica rudeza no quede ni una columna, ni un pedestal, ni un arco sólo. Eso fuera bien cuando estuviese ya pronto y dispuesto otro edificio culto y elegante en que abrigar los estudios; mas no le habiendo, fuerza era mantener los establecimientos antiguos, a lo menos para no sentir los males consiguientes al vacío de la educación» (QUINTANA, 1946: 194).

Actualmente, como decíamos antes, la Universidad está en crisis. No se si una crisis nueva, la de los años ochenta, o la agudización de una crisis que empezó claramente en los años sesenta. En estos veinticinco últimos años se han sucedido publicaciones con títulos denotadores o denunciadores de esa crisis. No podemos recoger todos, pero me voy a permitir el lujo de recordar algunos. En los años sesenta, *La réforme de l'Université*, de C. ANTOINE y J. C. PASSERON; *La universidad en transformación*, de BEN DAVID y otros; *La Universidad de Utopía*, de Robert M. HUTCHINS; *La contestación universitaria*, de Theodor ROSZAK, CHOMSKI y otros; *El problema de la Universidad*, de P. LAÍN ENTRALGO; *La universidad en transición*, de James A. PERKINS; o *¿Hacia una nueva Universidad?*, de P. H. RANDLE. En la década de los setenta, *«A quoi sert l'Université?»*, de P. B. MARQUET; *El futuro de la universidad y otras polémicas*, de J. L. LÓPEZ ARANGUREN; *¿Fracasa la Universidad?*, de J. FOURASTIÉ; *Proceso a la Universidad*, de D. NAJMAN; *A quoi sert l'Université*, de M. AMIOT, entre otros. Y un título más llamativo aún en 1970 exactamente: «Detruite l'Université», publicado por André GORZ en *Les Temps Modernes*.

La crisis actual, como la de finales del siglo XVIII, no se pretende solucionar con simples reformas. El español Manuel Sacristán ya decía hacia 1971 que «se trata, pues, de superar esta universidad, no de mejorarla» (SACRISTÁN, 1977: 47). Y el yugoeslavo D. Najman afirmaba en 1974 que «ya no basta con hablar de reformas; es necesario, de hecho, revolucionar totalmente la configuración de la enseñanza superior» (NAJMAN, 1975: 38).

Universidad y sociedad. Estimo que todos nos damos cuenta de la relación que existe entre la crisis de la universidad y la crisis de la sociedad. Hay un número bastante alto de factores de las dos crisis que son los mismos. Como el desarrollo tecnológico, la iniciación de la revolución científico-técnica, la reconversión industrial, el paro, la hegemonía económica de las multinacionales, las alteraciones en la población activa, la diferencia de índices de crecimiento de población, el aumento de los costes económicos de instalaciones o de procesos de producción, etc. etc. Y, ciertamente, también hay factores distintos y específicos de la crisis universitaria.

Pero no nos conviene olvidar la interacción entre universidad y sociedad, ya que de no hacerlo así entraríamos en una consideración aberrante de una institución social; es decir, estudiarla como si no tuviera que ver con la sociedad en la que está. Como decía un catedrático asturiano, Adolfo Posada, en 1900, «lo que hay es que las Universidades son parte del país, sufren la ley férrea del medio y están a su altura; el personal universitario sale de los mismos semilleros que nuestros generales de mar y tierra, nuestros obispos y canónigos, nuestros comerciantes e industriales, nuestros políticos y periodistas» (GONZÁLEZ POSADA, 1904: 97). Algo que el gran pensador europeo Ortega y Gasset, en el brillante análisis que hizo de la Universidad en 1930, subrayó con fuerza en las primeras páginas. Ortega aseguraba que «no hay nación grande si su escuela no es buena. Pero lo mismo debe decirse de su religión, de su política, de su economía y de mil cosas más. La fortaleza de una nación se produce íntegramente. Si un pueblo es políticamente vil, es vano esperar nada de la escuela más perfecta» (ORTEGA Y GASSET, 1955: 63).

Por ello no debemos diagnosticar la crisis de la Universidad como si fuera un hecho aislado. No podemos contemplar la Universidad como un sistema completo y distinto del sistema social. Ni es la todopoderosa universidad ni deja de tener una entidad propia, con unas tareas específicas y unos fines no sujetos a la temporalidad de una Administración sino trazados de acuerdo con la sociedad y civilización en la que vive. Muchas veces, y con verdad, se acusa a la Universidad de mantenerse al margen de la sociedad, en el sentido de que no se hace eco de las necesidades materiales y espirituales de tal sociedad. Pero en pocas ocasiones se procede a análisis de la Universidad que sean conscientes de la interacción entre una y otra, de la influencia de la sociedad en tal universidad.

SENTIDO DE UNA HISTORIA DE LAS UNIVERSIDADES

A finales del siglo pasado, un profesor de mi universidad, Aniceto Sela, sostenía que se podrían suprimir las universidades, «y España seguiría su camino sin advertirlo; apenas nadie lo notaría» (SELA, 1892: 4). Es posible que tuviera razón para su tiempo; máxime cuando la sociedad y la enseñanza superior acusaban la crisis de fin de siglo, de matiz económico y también político. Pero lo que no se podría hacer nunca es suprimir la historia de las universidades, porque dejaríamos coja la evolución de la sociedad. Porque no comprenderíamos la aventura del pensamiento, ni las instituciones docentes actuales, ni los avances y li-

mitaciones de la ciencia, ni la historia política de nuestras sociedades, ni la religiosa, ni muchas virtudes y defectos de nuestros dirigentes. En una palabra, perdería bastante sentido la historia del hombre, de todos los hombres.

Algunos suprimirían las universidades actuales si alcanzaran el poder. Muchos cambiaríamos la universidad que conocemos. Es más, es posible que hoy en día criticar a la universidad no sea más que un signo de cultura de masas. No obstante, me resisto a creer que alguna sociedad se inclinara por suprimir la historia de esas universidades. Aun en un mundo como el de 1984 o el de *Fahrenheit 451*, las administraciones correspondientes tendrían que conocer ese pasado antes de establecer sus dictaduras. Aun cuando sólo fuera por la necesidad de conocer la *genealogía del poder*.

La verdad es que, aunque la universidad haya comenzado un fuerte proceso de transición, no creo que camine hacia su desaparición. Ni siquiera hacia un futuro peor. Sino hacia un futuro distinto, como es natural, por otra parte. Sir Eric Ashby, hace una década, estimaba seguro el cambio del sistema en todos los países que emprendieran una educación masiva. Pero aclaraba a continuación que «*más* no quiere decir *peor*, sino que, ciertamente, quiere decir, *distinto*». (ASHBY, 1973: 6). Y hace unos meses tan sólo Peter Scott, pensando en la educación superior hacia 1990, auguraba que «the conclusion is not so much that the 1990s will be worse than the 1960s, but that they will be very different» (SCOTT, 1984: 209).

«The future is clouded by many unknown factors and uncertainties», reconocía el Presidente de la C.R.E. el año pasado (VOSSERS, 1984: 61). Pero no pensando en la desaparición, sino para recalcar el tema general de su Asamblea, «L'avenir de l'université, son affaire». Un porvenir relacionado con el de la sociedad, a cuya elaboración también debe cooperar la universidad. A tal efecto se recordaron allí las palabras de Alfred Whitehead «The task of a university is the creation of the future, so far as rational thought, and civilized modes of appreciation, can affect the issue» (WHITEHEAD, 1938).

Los testimonios citados abundan sobre la idea de la no desaparición de las universidades, al menos en un futuro inmediato. Habrá cambios, pero no supresiones. Así se viene a dar la razón al autor de LA REGENTA; «no hemos de estar creando el mundo todos los días, no hemos de figurarnos como generaciones que estrenan la civilización y pueden olvidar el pasado» (GARCÍA ALAS, 1891: 17). Hay que conocer la historia de las universidades, para comprenderlas mejor y para rectificarlas mejor. No se trata de que la historia determine a las universidades actuales, sino de conocer su historia para elaborar mejor su futuro. De co-

nocer su historia para que las sociedades actuales no mantengan universidades que se rijan todavía por sistemas inventados para fines muy diversos de los presentes.

Historia social. Me parece que estamos de acuerdo en la necesidad de seguir historiando las universidades. Incluso se puede afirmar que nos gustaría que aumentaran notablemente las investigaciones al caso. Por supuesto, también nos place esa Historia comparada de las universidades europeas que se ha puesto en marcha. Pero la pregunta, al menos en mí, surge con fuerza: ¿Qué historia?... ¿cualquier historia?... ¿a qué podemos llamar historia de las universidades?...

No me propongo aquí responder a esa primera pregunta, por limitaciones temporales y personales. Mi propósito es muy otro, es destacar tal pregunta, precisamente. Mi petición y mi posición es la de que antes de emprender una nueva historia de las universidades, internacional, nacional, local, etc., nos preguntemos *qué historia debemos hacer*. Y, claro, también es conveniente que en la introducción a nuestra publicación detallemos qué tipo de historia hemos pretendido hacer. Que declaremos en esa taquilla que es el prólogo nuestro concepto de la Historia, nuestro concepto de las universidades y que perfilemos el diseño de investigación histórica que hemos seguido.

Hace pocos años, un buen historiador catalán, Josep Fontana, decía que la historia «o es historia social o no es nada» (FONTANA, 1975: 136). Sin embargo, hay que hacer constar que entre los historiadores profesionales hay y ha habido diferencias en el concepto de *historia social*. Aunque uno de los promotores más entusiastas de esta historia ya dijo en la pasada década que «era un buen momento para ser historiador social» (HOBSBAWN, 1971).

No vamos a entrar ahora en pormenores al respecto, pero podemos dar saltos en la argumentación recordando que hace ya unos años que la Historia de la educación se considera como una parte de la Historia (Lord Assa Briggs, M. Seaborne, etc.), y que por tanto debemos —o podemos al menos— entender la historia de la educación como una historia social, lo que afecta, claro es, a la historia de las universidades.

De acuerdo con ese enfoque histórico hay publicados algunos trabajos al caso. El historiador francés Jacques Verger, por ejemplo, hace ya años que adoptaba esa concepción para su trabajo sobre la universidad medieval, y en alguna ocasión señaló el problema principal que se planteaba a tal «historia social de las universidades»: *Les universités ont-elles été des instruments de mobilité sociale, ou ont-elles au contraire renforcé la stabilité des hiérarchies existantes? Les universitaires ont-ils eu un rôle social propre, ou ont-ils été simplement dominés et intégrés par un ordre établi auquel ils donnaient leur adhésion?»* (VERGER, 1981: 300).

Otro ejemplo que también merece la pena destacar es el del profesor Richard L. Kagan, que en su *Universidad y sociedad en la España moderna*, emprende una clara historia social de las universidades en Castilla en los siglos XVI y XVII. El mismo autor nos dice en el Prefacio que lo que ha pretendido «es estudiar los cambios en el tamaño, utilización y papel de las instituciones educativas dentro del contexto social de la España de los Austrias, para poder evaluar, a continuación, de qué manera dichos cambios alteraron el carácter de las mismas» (KAGAN, 1981: 26). Su presentador, el gran historiador español José Antonio Maravall, al destacar en el prólogo algunos de los valores de la obra, se refiere a su Introducción como «un claro panorama de historia social, colocada bajo la idea de lo que, con uno de los historiadores más sugestivos y renovadores del momento, L. Stone, nuestro autor llama 'la revolución educativa', nos pone en claro el desplazamiento social de la educación, la ampliación de ésta a nuevos grupos o clases... la explosión de nuevas aspiraciones a las que sirve; en definitiva, la aparición de nuevos modos de vida social que nos revela» (KAGAN, 1981: 17).

En fin, no vamos a continuar amontonando ejemplos. Aunque creo que en el terreno estricto de la historia de las universidades no abundan tanto. Otra cosa distinta es en el campo general de la Historia de la educación, donde la mayor parte de Vds. tienen interesantes trabajos que son magníficas aportaciones a la historia social. Y al que personas como Aries, L. Stone, Bennisar, Santoni Rugiu, T. Tomasi, D. B. Tyack, L. Cremin, Lazerson, etc., etc., han contribuido magistralmente.

El diálogo entre el presente y el pasado. Probablemente, para sintonizar con la historia social vendría bastante bien conocer lo mejor posible nuestro presente. E. H. Carr (cuya autoridad no necesita de pobres adjetivos calificativos) ya nos advirtió hace unos veinticinco años que «la gran historia se escribe precisamente cuando la visión del pasado por parte del historiador se ilumina con sus conocimientos de los problemas del presente» (CARR, 1973: 49). En el caso nuestro, con los problemas universitarios del presente, por supuesto, pero sin olvidar los del contexto en que nosotros y las universidades estamos inmersos. En primer lugar nos convendrá un buen planteamiento social del mundo universitario actual, del ayer inmediato y de las tendencias próximas. Si las connotaciones que utilizamos para la universidad se limitan a las de una institución encerrada en su torre de marfil, si no hacemos una lectura crítica de lo que la Universidad es y de lo que debe ser o de lo que podía ser, nuestra historia está lastrada, no emprenderá vuelo más largo que el de un pajarillo con el ala tocada de plomo.

Dicho de otro modo, hay que saber del mundo universitario actual para poder hacer una historia adecuada de la universidad pasada. Hay

que saber de ese mundo desde dentro y desde fuera; no son posibles ya perspectivas parciales. Cuando negros nubarrones se ciernen de momento sobre el futuro de la universidad no podemos permitirnos el lujo de la hipocresía, del engaño a nosotros mismos. Hay que aceptar la realidad universitaria, pero la realidad social, intelectual, científica, laboral, administrativa, económica, universitaria.

Carr, Edward Hallet, creía que la historia «adquiere significado y objetividad sólo cuando establece una relación coherente entre el pasado y el futuro». El no tenía inconveniente en definirla como «diálogo entre los acontecimientos del pasado y las metas del futuro que emergen progresivamente» (CARR, 1973: 167). Yo no puedo presumir de dar o quitar la razón nada menos que a Carr. Pero no tengo inconveniente en decantarme por el interés de ese enfoque del saber histórico. Y, consecuente con ello, me atrevo a sugerir que una buena historia de las universidades se podrá hacer precisamente cuando tengamos una visión de futuro de la misma. No una visión futurista, de ensueño, sino un estudio, una concepción del futuro universitario, elaborado a partir del presente. Una prospectiva de la universidad del mañana cercano a partir de las tendencias y necesidades actuales de la sociedad, de sus jóvenes, de la instrucción, del saber, del sentir.

No se trata de estar rehaciendo la historia de las universidades cada vez que la hagamos (Bueno, en algunos casos vendría bastante bien, porque en la historiografía precedente hay muchos ladrillos que nos aburren y no nos sirven). No se trata de que cada uno tengamos la historia que nos guste, como si cada uno fuéramos una dictadura. Nuestro anhelo debe consistir en comprender cada vez mejor el pasado, y eso se alcanza iluminando zonas oscuras en etapas historiográficas anteriores, en privilegiar capítulos que con otros criterios no se habían contemplado o se habían tratado difuminadamente, en poder utilizar métodos y técnicas que los avances científicos y tecnológicos ponen a nuestra disposición, en servir mejor al presente a partir de criterios nuestros y no de sociedades anteriores.

Algunas cuestiones para hacer la historia universitaria. No se si alguien ha dicho que cada pueblo tiene la historia que se merece. Pero podría ser cierto. Porque en muchas ocasiones comprobamos que una sociedad que no se ha esforzado por comprender su historia carece de una historiografía rigurosa y de valor. A veces, lo que se carece es de historiografía respecto a un plano de la sociedad, respecto a un subsistema de la sociedad. ¿Que ello denota que lo que no le preocupa a esa sociedad es justamente tal plano, tal subsistema?... Pues, seguramente. Estimación ésta muy dura, puesto que si damos nombre a ese subsistema, si nos referimos concretamente al subsistema de la enseñanza supe-

rior, podemos llegar a conclusiones preocupantes. Aunque más nos asustará si recapacitamos que nosotros, como historiadores y como universitarios, ocupamos un puesto destacado en la lista de culpables (cuando ese supuesto se da).

Al inculpar a historiadores no me refería a los que me están escuchando. Las ponencias que van a defender estos próximos días son precisamente una muestra del gran éxito científico alcanzado por la International Standing Conference on History of Education en sus ocho años de existencia. Esas ponencias, en su mayor parte, aportan una doble contribución a la comunidad científica. Por un lado, incrementan el conjunto de saberes históricos sobre la enseñanza superior en el mundo. Por otro, abren nuevas vías metodológicas en el tema que nos ocupa, constituyendo en varios casos lecciones magistrales de un auténtico saber hacer historia. De ellas, como de todos Vds., espero aprender bastante.

Ello no quita para que considere interesante recordar algunas cuestiones que estimo muy pertinentes en el momento actual para elaborar, o seguir elaborando, una buena historia de las universidades. Son cuestiones de actualidad, son cuestiones de presente y de futuro, aunque en ocasiones introduzca algún ejemplo pasado. Son cuestiones que muchos de Vds. me han enseñado a través de sus investigaciones. Están en la línea de la declaración de Pirenne: amo el presente porque soy historiador. Lo que podríamos ampliar siguiendo a Carr, necesito el presente porque soy historiador.

Después de subrayar la importancia de una historia social de las universidades, y debido en gran parte a tal enfoque, creo que en los años en que vivimos podríamos dejar de historiar sólo las universidades para pasar a investigar la enseñanza superior en su conjunto. De lo contrario es posible que sigamos haciendo una historia aristocrática, como aristocrática fue siempre la universidad, y la universidad «significa un privilegio difícilmente justificable y sostenible» (ORTEGA Y GASSET, 1955: 67). Lo cual no significa que la «enseñanza superior» haya estado democratizada. No lo está todavía, y lo estuvo menos; pero sus connotaciones son mucho más amplias. A la vez, su estudio permitirá conocer mejor el conjunto de instituciones educativas ad hoc, tanto en épocas próximas, los últimos doscientos años, como etapas primeras, la época medieval. Y, por supuesto, nos conducirá en mejor forma a actuar debidamente sobre el futuro que ya es mañana mismo.

Incluso hay veces que se ha atribuido a la universidad más hegemonía de poder que la que ha tenido realmente. Y era por monopolizar los historiadores el tema de estudio. En el mismo nacimiento de las universidades, en el medioevo, nos encontramos con que los grupos

dirigentes de los países, las fuerzas vivas, estaban constituidas en parte por los procedentes de la universidad, pero en mucha mayor parte por los que no habían pisado sus aulas o habían asistido a sus debates.

En los últimos quince o veinte años la relación universidad-enseñanza superior ha cambiado radicalmente. Justo cuando el número de universidades se ha duplicado o cuadruplicado en el mundo, pero también cuando la estimación social de otras instituciones de la enseñanza superior han subido muchos enteros, a veces más que los de la universidad. Ya sé que habría que ponerse de acuerdo en qué se entiende por enseñanza superior; sin someterse a los *Thesaurus* a priori. Yo siempre me acuerdo al respecto del *Informe* de la Comisión Carnegie publicado en 1974. En su primera página dice que por «enseñanza superior» la Comisión «designa todas las formaciones posteriores a la enseñanza secundaria, cualquiera que sea su nivel o finalidad». Y más adelante, la define como «orientada hacia la obtención de títulos académicos o certificados profesionales. Se imparte en los colegios superiores o universidades...» (CARNEGIE, 1976: 31). Quizá su primer concepto es el que podríamos aceptar mejor.

Tanto en el caso general de la enseñanza superior como en el particular de las universidades se levanta con frecuencia al historiar la barrera de los países privilegiados y la de la diversidad de naciones. Por un lado, como se ha reconocido más de una vez, «la mayor parte de los sistemas de enseñanza de los países de América, África y Asia reflejan la herencia de las metrópolis de antaño o de otras hegemonías exteriores, respondan o no esas formas a las necesidades actuales de las naciones que conservan la impronta» (FAURE, 1972: 11). Por otro, también la mayor parte de los países reflejan los sistemas de enseñanza superior o de enseñanza en general de los países ricos, que son los que lo han impuesto o a los que se ha copiado ingenuamente.

Cualquiera de las dos circunstancias será preciso tenerlas en cuenta al elaborar la historia correspondiente. De lo contrario podemos producir una historia híbrida que no sirva para los indígenas en cuestión porque maneja conceptos, valores, ideales, metas, etc., ajenos a ellos y a sus necesidades, y que no sirva para los demás porque nos desorienta de la realidad histórica y presente. Al menos para grandes áreas es posible que sus historias de la enseñanza superior convenga que sean hechas por gentes pertenecientes a las mismas. De esa manera sabrán trazar el adecuado diseño de investigación, preguntando a la historia lo pertinente. Y si el territorio geográfico de nuestras investigaciones es muy amplio, o si trabajamos la historia de otras sociedades o civilizaciones distintas a la nuestra, bueno sería que empezáramos por distinguir las connotaciones del mismo lenguaje para no continuar la acción imperialista.

Antes mencioné el hecho de que en los últimos años se han duplicado, o cuadruplicado, los establecimientos universitarios. Es un hecho cierto. Para el Reino Unido o para cualquier Estado joven, pasando por España también. Creo que ello nos debe obligar a preocuparnos de la historia universitaria reciente con tanto interés, por lo menos, que por la de siempre. Debemos seguir investigando en torno a las grandes universidades del principio: París, Bolonia, Salamanca, Oxford, Montpellier, Cambridge, etc., etc.; esos trabajos nos aclararán aún más el proceso de la universidad en general. Debemos historiar las instituciones de enseñanza superior anteriores a las universidades, como las madrasas, por ejemplo. Pero estamos obligados con urgencia a sentar las bases adecuadas para una historia de la enseñanza superior después de la segunda guerra mundial.

Entre otras razones por las cuantitativas. Y no sólo de incremento de establecimientos, sino, como se sabe, de aumento incomparable del número de estudiantes. Del libro de Scott ya mencionado voy a tomar algunas cifras al asalto: En Estados Unidos, por ejemplo, el número de estudiantes de enseñanza superior pasó de 5.967.000 en 1965/66 a 11.415.000 en 1977/78; Francia, de 525.000 a 1.047.000 en los mismos años; en Alemania, de 345.000 a 906.000; en Italia, de 425.000 a 1.020.000 y en Japón, de 1.080.000 a 2.196.000 (SCOTT, 1984: 58). No hace falta recordar que actualmente esas cifras se siguen disparando en la mayor parte de los Estados, aunque en algunos de los países desarrollados se haya estabilizado o incluso empezado a disminuir, aunque sea muy ligeramente.

Es cierto que en algunos casos se han mantenido las estructuras, los métodos, las relaciones, las selecciones, los recursos de un mundo anterior. Otras veces se ha pasado de la Universidad como oficina de despacho de títulos a la Universidad como *parking lot*, como indicaban hace poco el rector de la universidad de Nimega, Jan Giesbers, y sus compañeros (C.R.E., 1984: 93 y 94). Pero hay que reconocer que las líneas generales de evolución universitaria en el último cuarto de siglo nos hablan de un mundo muy distinto, en cantidad y en calidad, del de hace tan sólo cincuenta años. No podemos utilizar los parámetros de nuestra investigación histórica acostumbrada. Y no podemos pasarnos sin conocer y comprender esa historia reciente. De lo contrario sería ponernos una venda para las piruetas que hay que empezar a hacer en el futuro inmediato.

Reconozco que no todos los problemas son nuevos. De ellos posiblemente el que más se repite en la historia de la universidad es precisamente el de la autonomía. En España sabemos bastante de eso, sobre todo desde que la perdieron nuestras instituciones docentes superiores

por una Real Cédula del año 1769, en pleno furor del Despotismo Ilustrado. Pero el problema es general y de todos los tiempos. Otra vez mencionaré, para ratificarme, la Asamblea de la CRE del año pasado. El profesor Martín H: son, Rector de la universidad de Upsala, y sus compañeros, indicaban que para cumplir sus fines primordiales la universidad «must enjoy some degree of autonomy, so that it is in a position to guarantee that the evaluation of teaching and research as well as research results can be carried out uninfluenced by external by external biased groups, be it the ruling political party, religions or other power establishments» (C.R.E., 1984: 88).

Habría que hacer una buena historia del problema de la autonomía universitaria. Una investigación necesariamente con un planteamiento social. Porque no todos los miembros de la sociedad están de acuerdo. Ni todos los profesores universitarios han estado todas las veces de acuerdo. No está de más, aunque abuse de su paciencia, traer aquí las palabras de un premio Nóbel español, el catedrático Santiago Ramón y Cajal, explicando su desconfianza respecto de tal autonomía:

«Que mis temores no son vanas aprensiones lo persuade el modo lamentable con que ciertas Universidades usaron hasta hoy de algunas prerrogativas de tendencia autonómica otorgadas por el Estado. Limitemonos a recordar: primero, el número alarmante, por lo crecido, de auxiliares hijos o yernos de catedráticos o hechuras de caciques todopoderosos, nombrados por los Claustros en cuanto se han visto libres del freno de la oposición...; tercero, los abusos demasiado numerosos en nombre de la libertad de la cátedra y del programa, en cuya virtud bastantes maestros de la clase de desaprensivos se limitan a explicar una parte exigua de la asignatura...; cuarto, el número de profesores propuestos, a despecho de las garantías de la oposición, no como premio a su ciencia, sino a causa de su filiación política y confesional».

(RAMÓN Y CAJAL, 1919: 66)

Si el de la autonomía es el problema más repetido, y si es fácil estar de acuerdo con una solución positiva al mismo, hay otra cuestión que puede ser tan antigua como la de la autonomía, pero que estimo que es mucho más importante, la de la misión de la universidad. Remedando a Ortega y Gasset, podríamos decir que el porvenir de la Universidad, el de mañana y el de pasado mañana, está en acertar plenamente con su misión.

Claro que no es tan fácil *acertar* con esa misión. Sobre todo en estos tiempos, en que la preocupación por el servicio que la universidad debe prestar a la sociedad se traduce en términos de subordinación casi total a los conocimientos llamados útiles. Los elevados costes de la universi-

dad actual y la desconfianza que en muchos casos tienen las empresas de la avanzada técnica respecto a su eficacia influyen sobre los gobiernos, y a veces sobre las mismas universidades, para que por la aportación de unos fondos necesarios haya en contrarréplica unos estudios determinados y que se establezcan programas cuyo tiempo de ejecución y modalidades de acción sean los que los empleadores exigen.

Hace medio siglo tan sólo que Ortega señaló como función *primaria y central* de la Universidad «la enseñanza de las grandes disciplinas culturales» (imagen física del mundo, temas fundamentales de la vida orgánica, el proceso histórico de la especie humana, la estructura y funcionamiento de la vida social). Junto a ella, entendía que debía «hacer del hombre medio un buen profesional» (ORTEGA, 1955: 93 y ss). En cuanto a la labor investigadora, Ortega disienta de las visiones al caso, porque consideraba que la Universidad es distinta, aunque inseparable, de la ciencia. Estaba en la línea de la considerada como clásica triple función de la universidad: la cultural, la científica y la profesional.

Modernamente se han formulado de otra manera tales funciones. En el Coloquio de Pedagogía universitaria celebrado en París en 1982 se mantenía que la «enseñanza superior tiene por objeto la formación de cuadros responsables que se caracterizan notablemente por cierta autonomía intelectual» (APPRENDRE À APPRENDRE, 1983: 42). En el Coloquio internacional de Lausana del año pasado se especificaban más tales tareas: «Elle formera assurément l'élite des experts nécessaires à assurer l'avenir de notre continent; mais elle sera aussi une vaste école de culture générale» (L'UNIVERSITÉ DE DEMAIN, 1984: 81). En la Asamblea de la C.R.E., tantas veces citada aquí, se recordaba que las principales tareas de la universidad siguen siendo la de enseñanza y la de investigación. Pero se indicó que junto a ellas le estaban surgiendo otras funciones nuevas, como podían ser la del establecimiento de escuelas para graduados y la orientación de la educación recurrente.

Por no alargar los testimonios, estimo que no me equivocaría mucho si resumo las tendencias actuales sobre el tema en la misma línea que la Asamblea de Rectores de Atenas. Es decir, que las funciones de enseñanza e investigación siguen siendo típicas y primordiales, y que a ellas, por la democratización de la sociedad y de la enseñanza, por los avances científico técnicos, por los cambios pedagógicos mismos, se unen otras como la de su responsabilidad en la formación continua y en la elaboración del futuro, debiendo abandonar toda situación de privilegio en la sociedad, la ciencia y la cultura. Se trata, en último término, de formar hombres. Una historia de las universidades que investigue qué misiones ha cumplido realmente la universidad en las diferentes sociedades y civilizaciones en que ha vivido, los matices y el sentido de ese cumpli-

miento, las causas de las diversas variaciones de su proceso histórico, será una historia que no sólo nos interesará, sino que necesitamos todos.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- AMIOT, M. (1978): *A quasi sert l'Université?* Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- ANTOINE, C. y PASSERON, J. C. (1966): *La réforme de l'Université*. Paris, Cahmann Levy.
- APPRENDRE À APPRENDRE *et apprendre à enseigner* (1983). Les Actes du Colloque de Pédagogie universitaire tenu à l'ENPC, Paris 19 et 20 mars 1982. Lausanne, Chaire de Pédagogie et Didactique. Ecole Polytechnique Fédérale Centre Est.
- ASHBY, SIR ERIC (1973): *The Structure of Higher Education, A World View*. New York.
- BEN DAVID, J. ET ALLII: *La Universidad en transformación*. Barcelona, Seix Barral.
- CABARRÚS, F. (1933): *Cartas sobre los obstáculos que la naturaleza, la opinión y las leyes oponen a la felicidad pública*. Madrid, Biblioteca de filósofos españoles.
- CARNEGIE (Comisión Carnegie sobre enseñanza superior) (1976): *Hacia una sociedad del saber*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- CARR, E. H. (1973): *¿Qué es la Historia?* Barcelona, Seix Barral.
- CRE-INFORMATION (1984): *Les universités européennes en Grèce*. N.º 68, monográfico.
- DEFOURNEAUX, M. (1965): *Pablo de Olavide ou l'Afrancesado (1725-1803)*. Paris, O.U.F.
- DENIFLE, H. (1885): *Die Entstehung der Universitäten des Mittelalters bis 1400*. Berlin.
- FAURE, E. ET AL. (1972): *Apprendre à être*. Paris, UNESCO-Fayard.
- FONTANA, J. (1975): *La Historia*. Barcelona, Salvat G.T.
- FOURASTIE, J. (1974): *¿Fracasa la Universidad?* Las Palmas de Gran Canaria.
- GARCÍA ALAS Y UREÑA, L. (1891): *Sobre el utilitarismo en la enseñanza*. Discurso leído en la solemne apertura del Curso Académico 1891 a 1892. Oviedo, Universidad literaria de Oviedo.
- GONZÁLEZ POSADA, A. (1904): *Política y enseñanza*. Madrid, Daniel Jorro.
- GORZ, A. (1970): «Detruite l'Université». *Les Temps modernes* 215 (1970).
- HUTCHINS, R. M. (1968): *La Universidad de Utopía*. Buenos Aires.
- HOBBSBAWN, E. J. (1971): «From Social History to the History of Society». En GILBERT, F. y GRANBARD, S.: *Historical Studies Today*. New York.
- IRSAÏ, S. d' (1933-35): *Histoire des Universités françaises étrangères, des origins a nos jours*. Paris, Auguste Picard.
- JOVELLANOS, G. M. de (1956): *Obras publicadas e inéditas*, tomo V. Madrid, Biblioteca de Autores españoles.
- KAGAN, R. L. (1981): *Universidad y sociedad en la España Moderna*. Madrid, Tecnos.
- LAIN ENTRALGO, P. (1968): *El problema de la Universidad*. Madrid.
- LÓPEZ ARANGUREN, J. L. (1973): *El futuro de la universidad y otras polémicas*. Madrid, Taurus.
- MARQUET, P. B. (1972): «A quoi sert l'Université?». *L'éducation*, (1972), 10-12.
- NAJMAN, D. (1975): *Proceso a la Universidad*. Barcelona, Noguer.
- OLAVIDE, P. de (1969): *Plan de estudios para la Universidad de Sevilla*. Estudio preliminar de F. Aguilar Piñal. Barcelona, Ediciones de Cultura Popular.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1955): *El libro de las Misiones*. Madrid, Espasa Calpe-Colección Austral.

- PAULSEN, F. (1885): *Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten von Anfang des Mittelalters bis zur Gegenwart*. Leipzig, Verlag von Veit.
- PERKINS, J. A. (1970): *La Universidad en transición*. México, UTEHA.
- RAMÓN Y CAJAL, S. (1919): «El decreto de autonomía universitaria». *B.I.L.E.*, 711 (1919) 166. En A. MAYORDOMO y C. RUIZ, *La Universidad como problema en los intelectuales regeneracionistas*. Valencia, Universidad de Valencia.
- RANDLE, P. H. (1968): *¿Hacia una nueva universidad?* Buenos Aires.
- RASHDALL, H. (1936): *The Universities of Europa in the Middle Ages*. Oxford, Oxford University Press.
- ROSZAK, Th. (ed.) (1973): *La contestación universitaria*. Barcelona, Península.
- SACRISTÁN, M. (1977): «La Universidad y la división del trabajo». En *Argumentos*, 6 (1977), 37-48.
- SCOTT, P. (1984): *The Crisis of the University*. Kent, Croom Helm.
- SELA, A. (1892): *Sobre la educación moral de los universitarios*. Discurso leído en la solemne apertura del Curso Académico de 1892 a 1893. Oviedo, Universidad literaria de Oviedo.
- UNIVERSITÉ (1894): *L'Université de demain*. Les actes du Colloque international organisé par la Chaire de Pédagogie et Didactique, 21-23 mars 1984. Lausanne.
- VERGER, J. (1981): «Universités et écoles médiévales». En *Histoire mondiale de l'éducation*, dir. por G. MIALARET y J. VIAL. Paris, PUF, T. I, 281-309.