

LA NUEVA UNIVERSIDAD¹

Por el Académico de Número
Excmo. Sr. D. Salustiano del Campo Urbano*

Tal vez hoy por hoy la nueva Universidad no sea más que un sueño, aunque merece ser compartido por quienes estamos descontentos de cómo es actualmente la Universidad española y a la vez nos hallamos dispuestos a colaborar, como decía el ilustrado D. José del Campillo refiriéndose a España, “para que sea lo que debe ser y no lo que es”. Y esto dando el reconocimiento que sea menester a lo que haya mejorado, pero deseando de todo corazón impulsar lo que se necesite para que se sitúe entre las mejores del mundo.

Antes de empezar, sin embargo, señalaré un distinguo que considero fundamental. No es lo mismo realizar “reformas universitarias” que llevar a cabo la “reforma de la Universidad”. Aquellas pueden ser y en nuestro caso son muchas, mientras que la segunda es algo bastante más serio. Ya se sabe el mal resultado de cuantas nuevas leyes de Educación hemos conocido y vivido desde la nefasta de 1970 y, poco más o menos, lo mismo podríamos decir de las leyes de reforma universitaria de la democracia, incluida la del ministro José María Maravall. Todavía estamos empeñados en reformar lo tan mal hecho y aunque no pongo en duda las buenas intenciones de nadie, a mi juicio poco queda ya por empeorar en la ecuación universitaria española y sus varios términos: profesores, estudiantes, planes de estudio, financiación, administración, etc. Casi nos falta solamente la ruptura y, como dicen los castizos, que venga Dios y nos coja confesados.

* Sesión del día 28 de febrero de 2012.

¹ Este texto forma parte de un proyecto de libro sobre la Universidad en general y la española en particular. Agradezco al Colegio Libre de Eméritos su apoyo y la posibilidad que me facilitó de presentar algunas partes en dos ciclos de conferencias.

Ahora nos hallamos zarandeados por el oleaje de Bolonia y tratamos de resolver problemas serios con remedios simples y facilones: homologación de títulos, idéntico número de cursos, tres etapas en la educación superior, talleres de aprendizaje y otras apariencias más de esfuerzo serio. Esto no daña, ciertamente, pero tampoco es lo que nos corresponde. Lo que queremos es una nueva Universidad a la altura de la moderna sociedad española del siglo xxi. Hay, pienso, que formular un proyecto ambicioso para lograrla, que esté a la altura de quienes hicieron en poco más de treinta años un país moderno, industrial avanzado, democrático y solidario, mediante un proceso de transición a la democracia digno de admiración y, a partir de un régimen políticamente anquilosado que se mostraba incapaz de satisfacer las aspiraciones y los deseos de los españoles. Ahora precisamos, creo, una gran transición universitaria producto del talento y la ambición de los españoles, de su disconformidad con nuestra Universidad como es y de su voluntad de cambio. En España hoy debe aspirarse a la excelencia y no al mediocre remedio de Bolonia. Más excelencia y menos Bolonia, o en todo caso la dosis indispensable de ésta.

EXCURSO HISTÓRICO

La Universidad como institución es algo muy complejo que hay que tratar históricamente. Nace en el siglo xii, en Europa, mediante bulas papales y a veces decretos reales, como un espacio para aprender y comentar lo que podía denominarse el saber teológico de entonces, que abarcaba desde San Agustín, San Isidoro, y los padres de la Iglesia hasta los teólogos vivos, así como el legado de las Humanidades que se acrecentó mucho en el Renacimiento. La enseñanza consistía principalmente en lecturas comentadas de grandes textos que aseguraban la ortodoxia católica y acogían las enseñanzas de la Antigüedad Clásica a medida que éstas fueron rescatadas del olvido por los árabes. Parte de esto sobrevive todavía en algunas Universidades alejadas ya de este modelo, pero la idea monacal de recinto se fue extendiendo desde los claustros medievales y ha llegado a nuestro tiempo con los campus universitarios y las Ciudades Universitarias.

En el Renacimiento cuajó un nuevo modelo de Universidad que solemos denominar humanista. El hombre de esa época se sacude las telarañas de sus ojos y sus pensamientos pasan a centrarse en la inmanencia de la sociedad, contemplada paradójicamente a través de los descubrimientos de sus productos culturales y de los conocimientos sobre la vida de Roma y Grecia. La Religión deja de regir omnímodamente en la sociedad y ésta se libera y autonomiza. Con la Reforma se difunde, además, la libertad de pensamiento consecuencia de la libre interpretación de las Escrituras hecha por los protestantes.

Este tipo de Universidad que provee al Estado y a la Iglesia con personas preparadas decae luego, durante mucho tiempo, aunque no sin antes producir en su seno graves decisiones polémicas, como la esfericidad de la tierra, o la derivada de la pérdida por nuestro planeta de la centralidad del universo. Más tarde se avanza también en el conocimiento del cuerpo humano gracias a Miguel Servet y a otros médicos que hacen descubrimientos notables.

Con la decadencia de este tipo de Universidad en el siglo XVIII y ya luego en una fase muy avanzada de deterioro, se opera una gran transformación mediante la reforma universitaria sugerida y promovida por Humboldt en el siglo XIX, que tan magníficamente ha estudiado Joaquín Abellán, en un trabajo reciente². Wilhelm von Humboldt desde el Ministerio del Interior de Prusia puso en pie en 1830 un sistema educativo que modernizó su país y que comprendía la enseñanza primaria, el *Gymnasium* humanista y la Universidad. Con esta reforma nace la Universidad científica, que mejor o peor nos ha servido de principal modelo desde entonces hasta nuestros días y, con todas sus imperfecciones, en ella se encuentra la clave de nuestra ley Moyano de 1847, si bien ésta refleja más su literalidad que su sustancia.

Para Humboldt la Universidad no se debería limitar a preparar funcionarios del Estado o eclesiásticos, como lo había hecho en las etapas anteriores de Europa, sino volcarse en formar individuos capaces de enfrentarse con cualquier situación, de manera que su fin no fuera sólo preparar especialistas o profesionales *ad hoc*. Para él la Ciencia es abierta, es decir, problemática por naturaleza y exenta de dogmatismo. Además, no vinculada a fines externos a sí misma, ni por su utilidad social ni por sus posibilidades de aplicación. Es por consiguiente una institución para la formación y no para el lucro. “La transformación de la persona es, en definitiva, la meta de la ciencia”³, escribe él.

Humboldt consideraba que la universidad debía desarrollar tareas investigadoras, que hasta ese momento realizaban las Academias. El principio de organización de la universidad incorpora así la fusión de la investigación y la docencia, de tal modo que parte de lo que se enseña es fruto de la investigación y ésta, a su vez, resulta decisiva para la formación del estudiante. Descubrimiento y transmisión de conocimientos son las dos caras de una misma moneda.

² Cfr. Joaquín Abellán, *La Universidad ¿para qué? Una reflexión en tiempo de mudanza*, en VV.AA: España. El final de una época. Libros libres, Madrid, 2009, pp. 231-248.

³ *Ibidem*, p. 236.

Como antes señalé, este modelo fue el adoptado en España aunque con carencias. Como recuerda Abellán, Ortega y Gasset en su obra *Misión de la Universidad* consideraba que la universidad era la institución en la que se enseña al estudiante medio a ser un hombre culto y un buen profesional, como consecuencia de lo cual se ha de procurar que no pierda su tiempo en fingir que va a ser un científico. El aprendizaje se ve restringido a mínimos de cantidad y calidad, pero la institución es inexorable en sus exigencias frente al estudiante. Con el tiempo, estas últimas se han adaptado a los cambios experimentados por nuestras sociedades. Así, las Universidades se han convertido en instrumento indispensable para el aparato productivo nacional o en germen de la ciudadanía mundial. En todos los casos se les exige excelencia o al menos superioridad.

En un determinado momento del siglo xx la productividad económica de los saberes universitarios, sobre todo en las materias científicas, fue poco a poco configurando un nuevo modelo que ha culminado en la explotación lucrativa de los conocimientos tecnológicos y en la aplicación de las ciencias. De este modo, la Universidad se transforma, gracias principalmente a los laboratorios, en una organización con ingresos económicos a veces considerables. La ciencia pasa a ser un producto rentable que incluye en su seno unas ingenierías muy productivas y acaba configurando el que podemos denominar concepto empresarial de la Universidad.

La distancia que media entre la organización propia de la universidad medieval y la empresarial es muy grande, y la sociedad se ha ido acomodando paulatinamente a esta nueva concepción, a pesar de que subsisten otras intermedias. La universidad actual, como repetiré más adelante, mantiene en su seno residuos de las formaciones universitarias anteriores. La libertad de espíritu del humanismo, por ejemplo, sigue incorporada a la institución junto con la ansiedad por el desarrollo de la ciencia.

A su vez, la renovación de este último tipo de universidad aún no ha encontrado un cauce que infunda confianza. El barómetro 2007 de la Fundación Conocimiento y Desarrollo (CYD) muestra las tres principales debilidades o problemas de la sociedad española en su relación con la universidad, que son: la primera, el papel de la formación universitaria como garantía para la adquisición de competencias y aptitudes, habilidades directivas y otras; la segunda, la incorporación de estudiantes o titulados en prácticas a las empresas y, en tercer lugar, la promoción por parte de la universidad española de iniciativas emprendedoras de estudiantes y profesores⁴.

⁴ *Ibidem*, pp. 243.

Paradójicamente, el proceso de Bolonia impulsa hacia la homogeneidad y la nivelación pese a que las universidades se diferencian cada día más entre sí y la coherencia exige una nueva organización universitaria, de la que hablaré más adelante, que no casa siempre con las materias a enseñar.

COMPONENTES DE LA UNIVERSIDAD

Laín Entralgo solía comentar a menudo los que a su juicio eran los tres elementos fundamentales de la institución universitaria: profesores, alumnos y planes de estudio. Y consideraba que estos tres elementos decisivos e interrelacionados de la vida universitaria no se pueden producir o armonizar simultáneamente. Primero hay que atender a la selección de los estudiantes; después, identificar lo que se les va a enseñar y, por fin, escoger a los profesores. La experiencia, sin embargo, nos demuestra que en la España actual primero se nombran los profesores, a continuación se hacen los planes de estudio, casi siempre por ellos mismos, y en tercer lugar se seleccionan los estudiantes, aunque las más de las veces esto se queda sin hacer. El contraste entre lo que se requiere y lo que se hace no puede ser más visible y evidentemente en un tiempo en el que aumenta el saber tanto, una institución dedicada a gestionarlo puede desequilibrarse muy pronto y eso forma parte de lo que nos aqueja.

Pero veamos algo más acerca de estos tres componentes de la vida universitaria. En nuestras universidades los planes de estudio cambian con frecuencia y no siempre para bien. Ahora estamos con el enésimo reciente de casi todas las carreras. Los diseñan los propios profesores, en la mayoría de los casos según sus preferencias personales y sin tener demasiado en cuenta el conjunto. En un segundo plano se contempla el interés del alumno, tras la aparente exaltación del papel de éste en la vida universitaria. Finalmente viene el proceso de selección de los profesores que, si en otros tiempos pecaba entre nosotros de ritualista, se hacía con publicidad y era exigente en la forma y en el fondo, mientras que ahora está quedándose reducido a poco más que un simulacro. Esta es tal vez la característica más perjudicial de la reforma universitaria tantas veces intentada y otras tantas malograda, entre nosotros, desde que se derogó el reglamento de oposiciones a Cátedra fechado durante la República y firmado por Alcalá-Zamora.

La degradación del rigor en la selección de los profesores satisface, sobre todo, la aspiración de los grupos que promueven el particularismo y el localismo frente al universalismo propio de la institución. Este fue ya uno de los males de la LRU y desde entonces la situación ha empeorado bastante. Otro, que ahora quizá se repita aunque de otra manera, fue la llamada idoneidad, que inundó los claustros de profesores mal preparados, haciendo

inevitable un período de decadencia del que, cuando estábamos a punto de salir merced a la jubilación obligatoria, parece que se recupera con voluntad de permanencia. Actualmente se prima al que se prejubila, con el pretexto de abaratar el coste del profesorado. Todo esto, unido al dominio sin freno del pedagogismo más iluso, reforzado desde finales de los años setenta del siglo pasado gracias sobre todo a la ANECA, que vacía de contenido la docencia devaluando su contenido y ensalzando lo que podríamos denominar las maneras más superficiales de enseñar. Aparte de eso, los profesores no solamente no dirigen ya la universidad sino que a menudo son meros comparsas desprovistos de autoridad ante los superiores, salvo de la personal y esto en muy contados casos.

Para poner fin a esta afrentosa decadencia es preciso acabar con a las deplorables prácticas que dominan la selección del profesorado universitario mediante cambios radicales. Así, tal vez convenga establecer dos escalas en el profesorado: una que corresponda a los estudios de grado y otra que se encargue de los de postgrado. En el primer caso hay que mejorar la selección *buyendo* del favoritismo y el localismo que tanto la perjudican. Para el postgrado es imprescindible establecer una nueva categoría donde se recuperen las mejores virtudes de las antiguas oposiciones a Cátedra: oposición abierta, cuerpo único y escalafón.

Por otra parte, en la Universidad se pervierten conceptos dignos de mejor trato. La democratización se engendra y vive como masificación, que no es lo mismo. Los fundamentos de la vida universitaria son el rigor, la independencia y la búsqueda competitiva del saber y ello no es odioso porque la Universidad persigue la excelencia, primando el esfuerzo y el mérito de sus miembros y gracias a que la ciencia no es un bien de suma cero. Cualquiera puede saber más que otro sin renunciar al grado máximo y esta es la grandeza de la ciencia; la inteligencia y el esfuerzo jamás reducen el fondo de conocimientos. Por grandes que sean las diferencias entre los que compiten por saber más, el resultado nunca será odioso, porque el saber no se agota y siempre queda para los demás.

En tiempos no lejanos, además, la población universitaria española era bastante reducida y sus miembros aparecían bastante reclutados según categorías socioeconómicas. Así lo mostré en un estudio de 1969, que fue públicamente criticado en Granada por el ministro de Educación de entonces, pese a que me había valido de estadísticas recién publicadas por su Ministerio que, dicho sea de paso, ya no se volvieron a editar. Por esos años empezó a duplicarse la población universitaria ¿Saben ustedes por qué? Sencillamente porque las hermanas de los universitarios empezaron a acudir a las aulas. Los padres entendieron y admitieron que debían dar a sus hijas la misma educación que a sus hijos. De este modo, la extracción social del estu-

diantado no cambió, pero la población universitaria se duplicó. Más tarde se amplió el espectro del status socioeconómico de los estudiantes y se generalizó la selección de acuerdo con las nuevas exigencias de la sociedad española.

Ahora, sin embargo, ¡mucho ojo con esto!, porque los sociólogos americanos anuncian ya que los que ahora estudian en su país vienen en un 80% de las clases ricas y esto puede llegarnos a nosotros en volandas de la recesión económica y de los recortes⁵. A partir de 1970, y esto es importantísimo, el excelente Bachillerato español empezó a ser demolido. Se redujeron hasta el esqueleto los años de la Enseñanza Media, se entregó la docencia a un profesorado menos preparado y se bajaron los niveles hasta extremos inconcebibles. Recuerdo que cuando hice mi examen de ingreso de Bachillerato en 1941, a los diez años, una sola falta de ortografía me lo hubiera denegado automáticamente. Hoy, en cambio, en la Selectividad se pueden cometer hasta cuatro faltas de ortografía sin ninguna consecuencia negativa. Esta, sin embargo, seguramente no es sólo una lacra particular, porque al referirse a las deficiencias con las que los alumnos llegan a la universidad, con frecuencia se cita a la mala calidad de nuestro bachillerato. Y si no quieren creerlo, recuerden los informes PISA.

El contenido de los actuales planes de estudios universitarios adolece también de graves deficiencias. Con las rebajas del nivel de calidad de la selección del profesorado y los nuevos “requisitos” de la carrera docente, los planes de estudio se han ido dejando en manos de los propios docentes interesados, que han favorecido sus preferencias frente a los objetivos universalmente requeridos para dominar las materias. Hay muchos modos como se podría paliar esta deficiencia, pero la caída libre que se aprecia dentro del sistema no nos permite demasiadas ilusiones. Parece imprescindible, pues, luchar contra el burocratismo como elemento casi decisivo de los planes de estudio, así como contra el manejo interesado de quienes cuidan celosamente sus propias parcelas.

Aunque siempre ha sido objeto de discusión el papel de la investigación en la Universidad y por tanto la contraposición en ella de docencia e investigación, ambas son indispensables y su combinación adecuada es la marca principal de calidad. Entre nosotros y sobre todo en las categorías inferiores y peor pagadas del profesorado el acento está puesto en la sobrecarga de las enseñanzas. Esto debe ser reconsiderado prudentemente en cualquier reforma que se acometa y hay además que tener en cuenta otras variables colectivas que no son baladíes. Cada día la administración pesa

⁵ Cfr. Charles Murria, *Coming apart*, Crown Forum 2012.

más y el modelo universitario se aleja más también de determinados ideales tenidos en otros tiempos por irrenunciables. Hasta cuerpos extraños a la vida universitaria como los sindicatos, por ejemplo, influyen ahora en decisiones académicas que no les incumben ni entienden.

Hay paradojas difíciles de aceptar. En las universidades privadas que en España son recientes y todavía poco desarrolladas, salvo excepciones, la administración tiene un papel decisivo, tal vez demasiado, mientras que el profesorado se ve silenciado. En cambio, en las universidades del Estado que funcionan mejor, la administración es incapaz de desarrollar un proyecto total y de concretar los papeles que les corresponden a los profesores en su desarrollo. No se atiende, como se hace en otros casos, ni a la voz de la experiencia ni a la consideración que puedan merecer los profesores más prestigiosos reconocidos. Se impone como ideal la igualdad absoluta, siendo así que la desigualdad que emana de las diferencias en los saberes es la menos odiosa de todas. Las rechazables son las debidas a los orígenes sociales, a la riqueza y a los privilegios, pero en relación con los conocimientos, la igualdad jamás se puede resumir en una cifra de dinero, como sucede en otros casos.

Hace años, cuando el gobierno socialista de Felipe González admitió las universidades privadas, se previeron y luego cuajaron contraposiciones entre ellas y las del Estado. Sin embargo, ya en ese momento algunos supieron ver que el problema universitario de España en los años siguientes no iba a ser la competencia entre las universidades públicas y privadas. Hoy la cuestión se resume así: lo más importante es la calidad de las universidades sean éstas públicas o privadas y, según el último recuento, en España hay ya 50 públicas y 29 privadas.

En este punto conviene traer a colación una obra reciente de Mikel Buesa, Joost Heijs y Omar Kahwash⁶, que es a mi juicio la estimación independiente más acertada de un índice multidimensional aplicado al ranking de las Universidades. En él se incluyen la calidad de la docencia universitaria, la calidad de la investigación y el índice global de calidad de las universidades. Sobre esta base construyen los autores unos rankings que se comparan con los procedentes de otros trabajos y se completan con un análisis muy detallado para las universidades domiciliadas en la Comunidad de Madrid.

Evidentemente, aunque las universidades españolas están hoy mejor dotadas y atendidas materialmente que nunca antes, todavía se hallan a bas-

⁶ Mikel Buesa, Joost Heijs y Omar Kahwash, *La calidad de las Universidades en España*, Consejo Económico y Social. Comunidad de Madrid, Minerva Ediciones, Madrid, 2009.

tante distancia de las de los principales países. Baste citar sendos rankings de Universidades que gozan de prestigio mundial, en los que las españolas ocupan puestos poco lucidos⁷.

1. En el ranking de la Universidad Shanghai Jiao Tong se incluyen nueve Universidades españolas dentro del ranking de las primeras 510. La Universidad de Barcelona figura entre la 151 y 202; las Universidades Autónoma de Madrid, Complutense y de Valencia figuran entre la 203 y la 304; la Universidad Autónoma de Barcelona y Politécnica de Valencia figuran entre la 305 y 402; y las Universidades de Granada, Sevilla y Zaragoza entre los puestos 403 y 510.
2. El ranking del Suplemento de Educación Superior de *The Times* sitúa en el puesto 194 a la Universidad Autónoma de Barcelona, y después de ella se sitúan la Universidad Autónoma de Madrid (306); la Universidad de Navarra (319); la Universidad Pompeu Fabra (339); la Universidad de Valencia (393) y entre los puestos 401 y 500 las Universidades de Granada, Complutense, de Salamanca, de Santiago de Compostela, de Sevilla y de Zaragoza. En total, 12 universidades entre las quinientas primeras del mundo, de las cuales seis entre los puestos 400 y 500.

SOBRE LA REFORMA DE BOLONIA

Al principio de esta disertación hice una referencia poco complaciente a Bolonia y, para no pecar de ligero, me gustaría añadir algo. La declaración de Bolonia de 1999 firmada por los ministros responsables de educación de Europa formuló con claridad los seis objetivos a alcanzar en la Universidad antes de que finalizar la primera década del siglo XXI: 1) la adopción de un sistema de títulos fácilmente comprensible y comparable; 2) la aprobación de un sistema basado en dos ciclos principales: uno primero que permita el acceso al mercado de trabajo europeo y un segundo que culmine con el título de Master o Doctor; 3) la puesta a punto de un sistema de transferencia de créditos llamado ECTS que fomente la mayor movilidad de los estudiantes; 4) el fomento de la movilidad de todos los estamentos universitarios; 5) garantizar la calidad de las enseñanzas a través de la cooperación y 6) la promoción de la dimensión europea en la enseñanza superior.

En este punto me ocuparé principalmente de dos aspectos. El pri-

⁷ Cfr. SCImago, *Institutions Ranking World Report*, 2011 y Julio Iglesias de Ussel, Jesús de Miguel y Antonio Trinidad, *Sistemas y políticas de educación superior*, CES, Madrid 2008, pp. 211 y 222-231.

mero tiene que ver con el sutil movimiento de rechazo de los objetivos de Bolonia protagonizado por los principales países europeos que desean mantener sus propios sistemas. Así ocurre mayoritariamente en Gran Bretaña, que se queda fuera del Plan, en Francia, en Alemania y hasta en Italia. Explicar las razones y el alcance de esta actitud requeriría un examen detallado. Baste señalar que, por ejemplo, se pide que las carreras de Derecho se regulen separadamente por cada país. Los ingenieros tampoco desean un esquema común y los médicos rechazan los años de estudio que fija Bolonia.

Para Alemania, el plan de Bolonia que de una u otra manera pretende uniformar la enseñanza superior en nuestro continente atenta contra el ideal máximo de la universidad de Humboldt, que no es otro que la excelencia. Eso es lo que pretende salvar Alemania y para ello renuncia implícitamente a la reforma una a una y totalmente de sus universidades y emprende un camino nuevo. Arbitra recursos y dispone la creación en toda la República Federal de centros de excelencia para investigar, que se regulan de manera distinta a como lo hacen las universidades tradicionales. Las razones argumentadas por ese país son a mi juicio mucho más válidas todavía para España, donde la decadencia de las Universidades tradicionales, salvo excepciones, ha sido más pronunciada y desde cotas menos elevadas.

Entre nosotros, a juicio del filósofo José Luís Pardo, el verdadero motivo del Plan Bolonia es “un ajuste duro y un zarpazo para los estudiantes de la enseñanza pública”, porque convierte en deseables la reducción del espacio universitario, la desaparición de la autonomía académica frente al mercado y la liquidación del Estado Social⁸.

Sin una universidad de excelencia los países pueden hacer muy poco por innovar y desde luego esta cuestión no se puede resolver por votaciones democráticas, sino que exige decisiones clave tomadas por los que saben de estas cosas. Y quien no quiera aceptar esto que mire, por favor, el triste panorama de nuestros órganos legislativos y en general de nuestra clase política cuando se ocupa de la educación. Pienso, por tanto, que la búsqueda de la excelencia es o debería ser entre nosotros la razón principal para superar Bolonia, así como que lo que más daña este fin es la homogeneidad, que es el rasgo que predomina entre nuestras Universidades.

El presupuesto para la llamada “Iniciativa de excelencia” alemana fue de 1,9 billones de euros para 2006-2011 repartidos en tres líneas de financiación: Escuelas graduadas, Clusters de Excelencia y estrategias institucionales. No obstante, esta iniciativa planteó problemas porque choca con

⁸ *El País*, 10-XI-2008.

las estructuras hieráticas tradicionales (Departamentos, Universidades, etc.). Además, se dan también problemas entre Departamentos de una misma Universidad y se corre el peligro, tan alemán, de la sobrerregulación.

No obstante, algo así podría y debería hacerse entre nosotros. En un determinado momento, no hace demasiados años, fuimos capaces de tomarlos en serio el bajo nivel deportivo de España y se destinaron a aumentarlo dinero y esfuerzos. Hoy ya no es solamente en hípica donde destacamos internacionalmente, como durante el primer cuarto del siglo pasado, sino en una amplia gama de deportes que nos coloca altos en el ranking mundial. Hay, sin embargo, una excepción a señalar en la sociedad española, que el Dr. Segovia de Arana resume muy bien. Se trata del Mir, que a propuesta suya y a base de exigencias objetivas, ha elevado a máximos el nivel de nuestra Medicina.

Pero volvamos al hilo principal de nuestro discurso. ¿Podríamos o no hacer algo más en la investigación y en la Universidad? Lo principal que hasta aquí hemos hecho puede calificarse casi de despropósito: denominar a troche y moche como de excelencia a demasiadas Universidades. Es decir, lo de siempre, pero todavía más descarado. Lo que se dice un imposible metafísico.

Y hay otro aspecto en el cual quiero incidir. Se trata de que la política y la Universidad son difíciles de armonizar. El poder y el saber a veces se respetan, pero en la mayoría de los casos el primero menosprecia al segundo. Como esto puede parecer una alusión demasiado personal, me gustaría trasladarla a un plano colectivo más universal. Europa es un continente formándose y afirmándose políticamente y este objetivo, que es loable en sí mismo, aspira a fortalecerse mediante el plan Bolonia. De aquí la enorme importancia que se atribuye a la movilidad tanto de jóvenes estudiantes como de profesores y otro personal. Lo importante políticamente parece ser que los jóvenes se conozcan, traben amistad, acudan a las aulas juntos y compartan el ideal europeo. Eso está muy bien, pero por sí solo no mejora la calidad universitaria sino tal vez al contrario y mucho menos la preparación o la práctica que requiere la Universidad científica. Las diferencias de esta antinomia se comprueban claramente comparando las Becas Erasmus actuales y las Becas Fulbright de siempre.

COLOFÓN

En resumen, y con ello termino, la Universidad en nuestro tiempo plantea un problema muy difícil. A una misma institución pertenecen enseñanzas muy bien perfiladas como las de las lenguas clásicas y, en general, las Humanidades y otras como la Física Cuántica que figuran en la primera línea de los avances científicos. C. P. Snow ha descrito con acierto las dos culturas que caracterizan a nuestra civilización: la cultura tradicional o lite-

raria y la cultura científica, a las cuales se añade la cultura de las Ciencias Sociales como un punto de encuentro no del todo claro y no del todo aceptado y quiero recordar también que en una misma Universidad conviven la enseñanza de los negocios con la especulación filosófica sin que casi nadie se sienta satisfecho con la ubicación de las respectivas disciplinas. Tengo para mí que este panorama no se va a simplificar en el inmediato futuro sino al revés, al hablarse como ahora se hace de educación terciaria.

A lo dicho se suma que la Universidad o mejor dicho los estudios de nivel superior han cumplido un papel de ascensor social. De una o de otra manera el graduado universitario reúne ante el mercado características distintas al que no alcanza a serlo. El paro creciente de nuestras sociedades reduce ya la ventaja comparativa de quienes poseen una titulación universitaria frente a quienes carecen de ella, pero eso no es todo, porque el problema se presenta incluso antes. ¿Cuál es hoy la misión del Bachillerato?

La antigüedad y el propio nombre de Bachillerato invocan las raíces de su presencia como etapa intermedia institucionalizada en el proceso educativo. Moyano, en la estela de Humboldt, lo coloca entre la enseñanza primaria y la universitaria y, pese a ciertas vicisitudes, ha conservado hasta hoy su carácter de fase educativa que da acceso a la Educación Superior. En la actualidad y dejando de lado los errores y las tergiversaciones de las distintas reformas es preciso aclarar que el cometido de esta etapa intermedia ya no puede ser el mismo que hasta aquí. A mi modo de ver, la Universidad juntamente con el resto de las instituciones de Educación Superior no pueden depender ahora de un acceso pensado para, y construido a través de, la Enseñanza Media. Pienso que esta, que bien puede concluir a los 17-18 años, tiene que verse en adelante como una etapa de preparación para la vida y para sus oportunidades y necesidades. Quiero decir con ello que debe pensarse más en función de dar sentido a la vida personal que de propiciar el acceso inmediato a la Universidad.

La ciudadanía en conjunto puede y debe aspirar a un grado de Enseñanza Media con derivaciones y aplicaciones prácticas propias, independientemente de cuál sea el camino que se elija posteriormente. Esto supone tener una visión muy distinta de lo que ha sido hasta aquí la Enseñanza Media. Una vez aprobados satisfactoriamente estos estudios lo que procede es diseñar, para un tiempo posterior más o menos cercano o largo, el acceso a otros propiamente universitarios o superiores, que en todos los casos deben exigir exámenes de acceso específicos. Esta propuesta lógicamente es incompatible con la simplona de que en un momento determinado todos accedan a la Enseñanza Superior. De este modo, ingresar a la Universidad por esta vía debe preservarse y reforzarse mediante tal vez un *numerus clausus* y un proceso competitivo para cada especialidad.