



ISBN: 978-607-02-0410-4

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iisue.unam.mx/libros

Marc Baldó Lacomba (2008)

“La universidad española bajo el franquismo
y contra el franquismo (1939-1975)”

*en Cátedras y catedráticos en la historia de las universidades
e instituciones de educación superior en México.*

III. Problemática universitaria en el siglo xx,

María de Lourdes Alvarado, Leticia Pérez Puente (coords.),

IIUE-UNAM, México, pp. 35-69.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

La universidad española bajo el franquismo y contra el franquismo (1939-1975)

Marc Baldó Lacomba
Universidad de Valencia

LA UNIVERSIDAD CATÓLICA E IMPERIAL (1939-1951)

El nacional-catolicismo

Las raíces que inspiraban la política educativa de la *nueva España* eran bastante viejas: se encarnaban en la tradición católica integrista, gestada desde finales del siglo anterior, a la que se le añadieron elementos ideológicos aportados por la derecha radical de los años veinte y treinta.¹

La experiencia derivada de la llamada “guerra escolar” que protagonizó la derecha católica contra la política educativa del bienio republicano-socialista de 1931 a 1933 (escuela laica, coeducación, neutralidad confesional, pedagogía activa...) resultó decisiva para que la derecha definiese los contenidos y objetivos de la instrucción pública que habría de imponer la dictadura desde 1939: frente a la enseñanza laica, amplia influencia de los colegios religiosos en primaria y secundaria; frente al racionalismo y el cientificismo de los institucionistas y la Junta para ampliación de estudios —acusados

1 El presente trabajo se realiza en el marco del proyecto de investigación que dirige el doctor Mariano Peset Reig, “Ciencia y doctrina en las universidades españolas en relación con América y Europa (siglos XVI a XX)” (BJU2002-02345), subvencionado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y resume mis investigaciones sobre el tema.

unos y otros de “descatolizar” España—, “recatolización” de la investigación científica y de la enseñanza superior..

Cuando la guerra civil estalló, el modelo educativo del franquismo, esencialmente, estaba definido. José Pemartín, que ya fue ideólogo de la dictadura de Primo de Rivera, y encargado de la enseñanza secundaria y superior entre 1938 y 1942, explicó, tal vez mejor que nadie, lo que tenía que ser la *nueva educación*. Para este político, España era “un ser histórico-ético de sustancialidad católica”, y puesto que concebía la enseñanza como “la transmisión del alma de la «Nación-Estado» a las nuevas generaciones” —no como el desarrollo de las capacidades y la formación abierta y crítica de los alumnos, que eso era cosa de republicanos— concluyó que la educación en España tenía que ser “esencialmente católica”—decía él— o si se quiere, esencialmente católica *e integrista*, le añadimos nosotros. A la orientación católica que debía impregnarlo todo, debía añadirse “la segunda religión”, es decir, una interpretación de la historia de España *ad hoc* que contribuyese a “reimpregnar” a los jóvenes de estas esencias y fuese instrumento de adoctrinamiento patriótico.²

A este programa se añadieron unas pocas adiciones procedentes de Falange, partido que apenas había desarrollado ideas propias sobre la cuestión educativa y que, en cualquier caso, no podía competir con la aportación de la derecha católica. Los falangistas habían creado un sindicato fascista en la universidad, el SEU, o Sindicato Español Universitario, pero esta entidad estuvo mucho más dedicada al escuadrismo bronco y fascista que a la teoría educativa.

Cuando se produjo la sublevación militar, apenas habían elaborado nada, y poco más elaboraron después, tal vez un difuso discurso retórico, de “conquistar” la universidad, de convertirla en “escuela de mandos de la patria”, de hacerla un feudo nationalsindicalista y una “piedra angular de la revolución pendiente de la España que será: forja de los hombres que han de hacer la revolución y han de

2 José Pemartín, *Qué es “lo nuevo”... Consideraciones sobre el momento español presente*, Santander, Aldús, 1938. El capítulo IX, pp. 148-199 lo dedica a instrucción pública.

hacer a España”, por decirlo con las palabras de Antonio Tovar pronunciadas en un consejo nacional del SEU celebrado en 1941.³

Por otro lado, entre los católicos y los falangistas no había grandes diferencias programáticas que afectasen los principios pedagógicos ni los contenidos educativos.⁴ La disputa entre la Iglesia y los falangistas por la educación se debió, sobre todo, a la influencia que cada sector reclamaba para sí. En el reparto del botín, la primaria y la secundaria quedaron bajo la influencia de la derecha católica y sustentando el negocio de los colegios religiosos a cuyas aulas acudían los hijos de la burguesía y clases medias, mientras que la educación superior —la “cochambre universitaria” que decía el Laín Entralgo de 1941— también quedó bajo este fondo, aunque, en este sector, los integristas católicos hubieron de compartir su influencia con el protagonismo que se dio a los falangistas para que socializaran a la juventud universitaria, cosa que no lograron.

Depurados, exiliados y fusilados

Un elemento clave para la reordenación educativa era la depuración, considerada “razón de Estado”, “sagrada misión”. Formaba parte de la estrategia general de persecución del “enemigo” y, a diferencia de la republicana, la franquista no se hacía “para mantener el espíritu de este momento” sino que tenía voluntad “permanente”, carácter “preventivo” y su propósito era “extirpar” del sistema educativo las “ideologías disolventes”, “sanear España”, “amputar los miembros podridos”... Se organizó y centralizó en noviembre de 1936, creándose las comisiones y la tipología de sanciones por apli-

3 Para este Consejo nacional del SEU y las palabras de Tovar citadas, véase Miguel Ángel Ruiz Carnicer, *El Sindicato Español Universitario (SEU), 1939-1965. La socialización política de la juventud universitaria en el franquismo*, Madrid, Siglo XXI, 1996, pp. 147-156.

4 Si leemos un pasaje del *Catecismo Ripalda* de 1941, podemos dudar si su autor era un religioso o un fascista. A la pregunta “¿Cuáles son los principales errores condenados por la Iglesia?” se debe responder: “Los principales errores condenados por la Iglesia son trece: el materialismo, el marxismo, el ateísmo, el panteísmo, el racionalismo, el protestantismo, el socialismo, el liberalismo y la francmasonería. Es nefasta la libertad de prensa..., la libertad de enseñanza, la libertad de propaganda, y la libertad de asociación”.

car. Por estas comisiones hubieron de pasar absolutamente todos los funcionarios y contratados, y además se extendieron a los ámbitos laborales privados.

Las investigaciones realizadas sobre la enseñanza primaria — aún parciales— cifran en 25% a los sancionados, la mitad de los cuales fueron “separados definitivamente” de sus puestos. En la enseñanza superior el rigor fue superior: de los 600 catedráticos que había antes de la guerra, en 1940 sólo quedaban 380, lo que significa que el escalafón se redujo en 37%. Las universidades de Madrid y Barcelona, donde se concentraba el profesorado más representativo, fueron, con mucho, las más afectadas. Los expedientes depuradores de los profesores universitarios que se han investigado muestran la misma arbitrariedad, sectarismo y miseria que las depuraciones de otros cuerpos de funcionarios. Se perseguía a los “rojos”; se calificaba de manera insultante sus actuaciones políticas y sus trayectorias profesionales y, además, no faltaban en estos arbitrarios expedientes las rencillas y envidias personales. “En todas las esferas profesionales —escribió Dionisio Ridruejo, un falangista que evolucionó a posiciones socialdemócratas— hubo minorías de celantes dispuestos a ir más lejos de lo que las mismas normas oficiales exigían, para aprovechar el río revuelto eliminando competidores ilustres o afortunados, enemigos personales o miembros de capillas rivales.”⁵ Francisco Tello Muñoz, catedrático de medicina y discípulo de Cajal, fue separado de la cátedra y de la dirección del instituto de investigación fundado por su maestro, debido a su “ateísmo”; diez años después, cuando le faltaba uno para jubilarse, fue rehabilitado, pero en otra cátedra.⁶ Jaume Vicens Vives fue inhabilitado para ejercer la docencia universitaria dos años y destituido de la cátedra de instituto que ocupaba desde 1935, “por haber efectuado el acto de su matrimonio en el edificio de la Universidad”, y eso que un día antes

5 Dionisio Ridruejo, *Escrito en España*, Buenos Aires, Losada, 1964, p. 96.

6 José Manuel Sánchez Ron, *Cinzel, martillo y piedra. Historia de la ciencia en España (siglos XIX y XX)*, Madrid, Taurus, 1999, p. 358.

se casó clandestinamente por la Iglesia en la Barcelona anarcosindicalista de la guerra civil.⁷

A la depuración se añade el exilio. Los profesores que se exiliaron, automáticamente, eran expulsados del cuerpo. Aunque el exilio fue masivo —medio millón de personas— y afectó a toda la escala de clases y profesiones, el *exilio cultural* fue particularmente relevante. En 1940, una lista publicada en Buenos Aires, que intentaba ser lo más completa posible, daba noticia de 195 profesores de universidad, de los que 96 eran catedráticos. Pero no es sólo cuestión de número. La universidad quedó privada de sus mejores cabezas. La plana mayor de los grandes maestros se exilió y algunas especialidades —entre ellas la histología— quedaron desmanteladas. Bastará recordar que siete rectores nutrieron las filas del exilio: Blas Cabrera, José Giral, José Gaos, Serra Hunter, Pi y Suñer, y Bosch Gimpera. En un trabajo de hace unos años, Francisco Giral prosopografía a unos 500 científicos españoles —entre catedráticos, auxiliares, ayudantes y estudiantes “meritorios”— con producción científica variada. A los que se exiliaron cabe añadir el llamado *exilio interior*, o si se quiere el silencio al que quedaron sometidos los que fueron sancionados con suspensiones temporales de empleo y sueldo o expulsados de su puesto y tuvieron que buscarse trabajo fuera de la universidad (por ejemplo, muchos profesores de ciencias trabajaron en laboratorios —los IBYS fueron refugio de muchos— o en otros destinos).

A depurados y exiliados hemos de añadir los profesores que fueron ejecutados, pues tampoco de esto se privó el franquismo. De los nueve casos que conocemos, dos eran rectores en ejercicio (Leopoldo Alas, hijo del novelista, en Oviedo, y Salvador Vila, un arabista discípulo de Unamuno, en Granada). Uno, Juan Peset, en Valencia, era ex rector, y a diferencia de los anteriores fue fusilado no en el furor de la guerra, sino en mayo de 1941, tras dos sentencias a pena de muerte del tribunal militar; como en la primera aquellos jueces pedían la conmutación de la muerte por la pena inmediata inferior —la cárcel—, y ese falló no agradó a los falangistas locales, consi-

7 Josep M. Muñoz i Lloret, *Jaume Vicens i Vives (1910-1960). Una biografía intelectual*, Barcelona, Edicions 62, p. 107.

guieron éstos con argucias que el tribunal revisase su sentencia y pronunciase otra nueva, condenándolo a muerte, pero la segunda vez sin pedir conmutación. Y fue ejecutado tras un proceso aberrante jurídicamente, por sus opiniones políticas: su compromiso con la reformista izquierda republicana.⁸

Hubo, además, otros seis profesores: tres en Granada, donde la carnicería fue atroz (García Labella, García Duarte y José Palanco), uno en Valladolid (Pérez Martín) y uno más en Zaragoza (Francisco Aranda), sin contar un profesor de Santiago (Morillo Uña) que se suicidó en la cárcel, y a Julián Besteiro, que murió en el campo de concentración de Carmona. En resumen, la universidad se convirtió en botín de guerra para los vencedores.⁹

La ley de 1943

Aunque en los primeros tanteos de reforma universitaria que prepararon los franquistas tomaron como modelo la legislación de la dictadura de Primo de Rivera, pronto fue menester hacer mudanza, dadas las presiones de los falangistas, e incorporarlos en el debate. El resultado fue la ley de ordenación universitaria de 1943, que pasó el trámite de las cortes corporativas recién creadas, y de la que se ha dicho que fue la más *azul* de todas las leyes educativas franquistas (lo que quiere decir que la de primaria y secundaria no lo eran, y en ésta había algunas pinceladas falangistas, la mayor parte nominales, excepto el encuadramiento previsto para los estudiantes).¹⁰

8 Véase VV. AA., *Proceso a Juan Peset Aleixandre*, Valencia, Universidad de Valencia, 2001, con estudios preliminares de de M. Baldó, M. F. Mancebo y S. Albiñana.

9 A estas cuestiones me he referido en mi trabajo "Las universidades durante la república y el régimen de Franco (1931-1975)", en J. Busqueta Riu y J. Pemán Gavín (coords.), *Les universitats de la Corona de Aragó, ahir i avui. Estudis històrics*, Barcelona, Pòrtic/Universitat de Lleida, 2002, pp. 563-602.

10 Sobre esta ley, Mariano Peset, "La ley de ordenación universitaria de 1943", en Juan José Carreras Ares y Miguel Ángel Ruiz Carnicer (eds.), *La universidad española bajo el régimen de Franco (1939-1975)*, Zaragoza, institución Fernando el Católico, 1991, pp. 128-139. Para el proyecto de ley de reforma universitaria de 1939, véase Carolina Rodríguez López, "La reforma universitaria en el primer franquismo (1939-1940)", en *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija de*

El contenido de esta ley, más allá de la delirante retórica (se decía el guía supremo de la universidad eran “el dogma y la moral cristiana” y “el fiel servicio [...] a los ideales de la Falange”), era menos innovador de lo que pretendía. En el fondo, se conservaba la estructura de funcionamiento que estableció Moyano, tamizada ahora por lo católico integrista y lo falangista, y por extremar el control e imponer a la universidad el carácter arbitrario que tenía el poder de la dictadura...

Por lo demás, el núcleo de la organización universitaria siguió siendo las facultades y, dentro de ellas, las cátedras; el gobierno estaba en manos del rector, que tenía que ser militante de FET y de las JONS y lo nombraba el ministro; las categorías de profesores eran las de siempre: catedráticos y auxiliares —llamados ahora adjuntos—; el régimen financiero continuó como se venía funcionando desde los años veinte. Aunque la ley reconocía a la Iglesia derecho a establecer universidades privadas, se le privaba en la práctica de este derecho a la espera de lo que en su día se determinase mediante acuerdo con el Vaticano (hasta los años sesenta no se formalizaron los estudios civiles que se cursaban en centros de estudios de instituciones religiosas).

En lo que se daba un paso atrás respecto de la estrategia que se venía desarrollando lentamente desde principios del siglo xx y se había potenciado en los años republicanos, era en la vertebración entre la universidad y la investigación. Aunque en la ley franquista se decía que “todas las cátedras habrán de estar suficientemente dotadas para cumplir su función investigadora”, cuando se hablaba de las obligaciones de los catedráticos, nada se especificaba al respecto: sólo se les exigía un trabajo científico “expresamente para la oposición”, el resto de su actividad era “labor universitaria”. De hecho, la concepción de universidad franquista era literalmente decimonónica, aunque no liberal, es decir, su función era preparar profesionales, apartándose de ese modo de la tendencia seguida por otros países

Estudios sobre la Universidad, núm. 2, 1998, pp. 111-161. para el periodo, También de Carolina Rodríguez, *La universidad de Madrid en el primer franquismo: ruptura y continuidad (1939-1951)*, Madrid, Universidad Carlos III/Dykinson, 2002.

desde hacía muchas décadas, y seguida en España por política investigadora llevada a cabo por la Junta para ampliación de estudios desde 1907.

Los franquistas prefirieron centralizar el cultivo de la ciencia —para controlarlo mejor— en una institución que crearon sobre las cenizas de la JAE en 1939, el Consejo Superior de Investigaciones Científicas. La génesis de esta institución no conoció los agudos debates de los falangistas, y por tanto no fueron menester cuatro años de discusiones entre las “familias” políticas de la dictadura para preparar su ley. El ministro Ibañez Martín, propagandista, y el opusdeísta José María Albareda, secretario de la nueva entidad, la organizaron, sin que se escuchase entonces ningún eco de las voces intelectuales falangistas.

Después sí que se escucharon. Laín Entralgo, por ejemplo, denunció que para organizar el CSIC se prescindió de “los mejores”, se evitó a los sospechosos de liberalismo —lo que entre los científicos era un *pecado* bastante general—, e incluso se marginó a los que siendo franquistas de pura cepa no comulgaban con los principios del catolicismo integrista.¹¹ Así pues, ninguna de las familias de la dictadura tuvo tanta influencia en el CSIC como los seguidores de Escrivá de Balaguer, que contaban con Albareda, “el arquitecto” del nuevo organismo, que nació con el propósito de restaurar “la clásica y cristiana unidad de las ciencias destruida en el siglo XVIII”, “formar un profesorado rector del pensamiento hispano” y, por supuesto, vincular la investigación a “los intereses espirituales y materiales”.¹² Los puestos de dirección del organismo se confiaron a figuras de la derecha católica integrista, y hasta sus fotografías de los primeros años parecen más un concilio —por la variedad de sotanas que se lucen— que una reunión de personas investigadoras...

La única concesión en el cultivo de la ciencia que quedó a las universidades en la ley de 1943 fue la posibilidad de crear institutos

11 Pedro Laín Entralgo, “Más sobre la ciencia de España”, en VV. AA., *Once ensayos sobre la ciencia*, Madrid, Rioduero, 1973, p. 138; véase también *Descargo de conciencia (1930-1960)*, Barcelona, Seix Barral, 1976.

12 Ley de creación del CSIC, 24 de noviembre de 1939, BOE del 28, en *Fundamentos del Nuevo Estado*, Madrid, Vicesecretaría de Educación Popular, 1939, pp. 487-493.

de investigación, a iniciativa del CSIC, otros organismos como las diputaciones provinciales y las propias universidades. De hecho, estos institutos fueron una derivación del CSIC, y más que plantearse fomentar la investigación, era una estrategia que permitía dar cierto protagonismo a los catedráticos de provincias mejor relacionados, a los que se les encargaba tal o cual instituto.

Los profesores

Tras las depuraciones, quedaron 380 catedráticos que eran mayoritariamente personas conservadoras de la órbita de la derecha católica y simpatizantes, o afiliados, a la CEDA, sin que faltasen algunos falangistas —unos pocos—. Muchos de estos maestros, aprovechando los huecos de las depuraciones y el exilio, se trasladaron a Madrid, la ciudad de las oportunidades académicas entre otras razones por el CSIC, y en menor medida a Barcelona, y dejaron a las demás universidades casi desiertas.¹³ Pero los huecos se empezaron a rellenar pronto.

Una vez depurada la plantilla, las oposiciones se convirtieron en el principal instrumento de control de la universidad. Sólo un pequeño grupo de catedráticos formó parte de los primeros tribunales de oposiciones, nombrados en su integridad por el ministro, que repartieron las cátedras entre personas adictas al régimen y muchas veces por razones extraacadémicas.

La universidad se convirtió, de hecho, en botín de guerra, y en los expedientes de oposiciones analizados se detecta exactamente el valor que los opositores daban a sus méritos políticos para acceder a las cátedras. Eran las *oposiciones patrióticas*... El tono y miseria de estas oposiciones lo expresa admirablemente el recuerdo de Carlos Castilla del Pino. Cuando era estudiante de Medicina de Madrid, en el curso 1941-1942, acudió a una oposición en la que se otorgaban

13 Con cierto detalle he estudiado lo que sucedió en la facultad de letras de Valencia en mi trabajo "Nacionalcatolicismo en la facultad de letras de Valencia en los años cuarenta", en *Aulas y saberes. VI Congreso Internacional de Historia de las Universidades Hispánicas (Valencia, diciembre de 1999)*, t. 1, Valencia, Universidad de Valencia, 2003, pp. 193-209.

tres cátedras de esta facultad. Acabados los ejercicios y resuelto el asunto, el presidente del tribunal, Enríquez de Salamanca, tomó la palabra y dijo: “Día de gozo para la universidad española. Estos tres nuevos catedráticos, más que eminentes histólogos y anatomopatólogos, son grandes católicos y grandes españoles”.¹⁴

Desde la segunda mitad de los cuarenta, aún sin mudanza en el sistema, empezaron a acceder jóvenes que muchas veces ya no podían esgrimir méritos de guerra por ser adolescentes entonces, y que habían pasado por el CSIC como ayudantes meritorios de los catedráticos que dirigían los institutos del nuevo organismo. Entre 1940 y 1950, se incorporaron más de 350 nuevos catedráticos al escalafón, y no ha de extrañar que un porcentaje significativo de los nuevos catedráticos pertenecieran al Opus Dei, aunque hasta que no haya estudios prosopográficos más detallados, no se pueda precisar su alcance. Los estudios más rigurosos, los de Ynfante, calculan que en la etapa de Ibáñez Martín se incorporó al escalafón 10% de opusdeístas, porcentaje que disminuyó en los años de Ruiz-Giménez, para volver a subir desde 1957.¹⁵

Interesa, en fin, saber de los profesores su situación laboral. Si había pocos hábitos de trabajo investigador en la universidad española, éstos se fomentaron por el franquismo —al menos indirectamente— al mantener un salario bajo; aunque éste se duplicó en la década de los cuarenta, el nivel de vida se incrementó tres o cuatro veces. Esta reducción, los titulares de las cátedras la rectificaban de modos distintos según las facultades —bufetes, clínicas, laboratorios privados, academias, gabinetes de censura, cargos políticos, ser funcionarios en otros organismos públicos además de serlo en la universidad—. A mediados de los años sesenta, 22% del escalafón combinaba la cátedra con otro puesto de funcionario, porcentaje que en Madrid, alcanzaba al 32% de sus catedráticos.¹⁶ La investi-

14 Carlos Castilla del Pino, *Pretérito imperfecto*, Barcelona, Tusquets, 1997, p. 317.

15 Jesús Ynfante, *Opus Dei. Así en la tierra como en el cielo*, Barcelona, Grijalbo, 1996, pp. 101-103; Daniel Artigues, *El Opus Dei en España*, París, Ruedo Ibérico, 1968, p. 51.

16 A. de Miguel et al., *Reformar la universidad*, Barcelona, Euros, 1976, p. 136.

gación, como puede deducirse por esta dispersión profesional de los catedráticos, no era tarea de la universidad franquista...

Los estudiantes

La mayor novedad de la ley de 1943, sin duda, afectaba a los estudiantes, por cuanto pretendía, además de prepararlos profesionalmente, ideologizarlos. Para ello se les encuadró en una única organización, el Sindicato Español Universitario o SEU, de la que dependía una maraña de órganos y servicios, como la protección escolar y la asistencia al estudiante. Además, se les obligó a cursar asignaturas complementarias de formación religiosa, formación política y educación física; a los varones se les brindó la posibilidad de hacer un servicio militar de complemento, lo que —según los falangistas— aportaba a la formación de los muchachos los *valores castrenses*; a las mujeres se les obligó a realizar un servicio social —su origen procede de la guerra— en el que se enseñaban los *valores femeninos*. Se potenciaron, en fin, los colegios mayores, obsesión ya de la etapa primorriverista, para concentrar en ellos “a la mejor juventud”...

Todo ello se acompañaba de un discurso ideológico donde se combinaban conferencias, actos patrióticos o actos religiosos de signo falangista o católico integrista. El discurso falangista era expreso en las revistas del SEU y potenciaba la admiración al caudillo, la “voluntad de imperio” (una retórica hueca y absurda de la dictadura), el integrismo hispano (se decía, por ejemplo, que “el decrepito mundo europeo termina en los Pirineos”), el anticomunismo, el anticapitalismo y el antimonarquismo contra un don Juan de Borbón que en algún momento perturbaba al franquismo y tenía partidarios entre los hijos de la burguesía que poblaban las aulas, sin faltar, en este espectro ideológico, las correspondientes y mesuradas gotas de antisemitismo...

El discurso nacionalcatólico era igual de reiterado que el de los falangistas, pero incidía más en los rezos o en las misas, en un ridículo puritanismo de costumbres y lecturas piadosas y, por supuesto, en la escenografía barroca o tridentina que tanto gustaba a los nacio-

nal católicos españoles. Pero este discurso, el fascista y el católico integrista, no convencía más que a los ya convencidos, y pronto hubo de mudar y atenuar sus efluvios más fascistas, o sus insistencias católicas más arcaicas, aunque nunca renunció a adoctrinar y atraer a los jóvenes.

La mayor parte de estos propósitos nunca tuvieron el desarrollo eficiente que se buscaba. La voluntad falangista de encuadrar a la juventud universitaria, pronto se convirtió en otro asiento que pasaba al *debe* de una *revolución* nacionalsindicalista eternamente *pendiente*... El SEU, que era una organización falangista de la época republicana, fue profundamente transformado después de la guerra civil; en los años cuarenta todavía se ocupó de mantener “el estado de orden y disciplina” de los estudiantes, con procedimientos intimidatorios —palizas, multas, cotes de pelo al cero, esporádicas quemas de libros...—, pero desde los años cincuenta se burocratizó y se dedicó a prestar “servicios” y a controlar unas elecciones de representantes, cada vez con mayores dificultades desde unas reformas en los procedimientos introducidas por Ruiz-Giménez.

Las asignaturas complementarias que se introdujeron para formar los espíritus de los jóvenes pronto fueron llamadas por éstos “las tres marías”, y vividas como un incordio, hasta que se convirtieron en trámite. El servicio social de la mujer también fue vivido como una molestia por las afectadas. Las milicias universitarias de complemento, más que aportar *valores castrenses*, en realidad lo que hicieron fue permitir un pase más cómodo por el servicio militar. En cuanto a los colegios mayores, pensados para completar la formación de los escolares, el SEU hubo de competir con los que establecieron las organizaciones religiosas, las universidades y algunos particulares; en cualquier caso, en 1956 sólo había medio centenar en toda España, que atendían a tres mil escolares...

LOS “COMPENSIVOS” Y LA GENERACIÓN DEL 56 (1951-1956)

Ruiz-Giménez y el reformismo universitario

Entre 1951 y 1956, la educación en España fue regida por Joaquín Ruiz-Giménez, que pertenecía al reducido grupo de católicos partidarios de una cierta evolución política del régimen.¹⁷ Fue promocionado por Alberto Martín Artajo, de la misma orientación política, que era ministro de Asuntos Exteriores desde 1945, cuando tras la victoria de los aliados, la dictadura atravesaba uno de los momentos más delicados. Ruiz-Giménez, como su mentor, era partidario de introducir reformas “de tejas abajo” o internas para dar sensación de que se marchaba hacia la “normalidad jurídica” y era partidario de “abrir algunos moderados y prudentes cauces al diálogo y al razonamiento”.¹⁸ Y éste fue el rumbo de su gestión en el Ministerio de Educación, lo que significaba una rectificación de la política educativa de la etapa anterior.

Formó su equipo y puso en los rectorados más emblemáticos a personas del régimen, como él, pero de talante abierto, algunas de las cuales procedían de los propagandistas y otras de la falange, en concreto de un pequeño grupo de intelectuales falangistas, llamados por entonces “compensivos”. Estos cambios provocaron las iras de otras “familias” políticas de la dictadura, especialmente de los sectores del Opus Dei, que aspiraban a controlar el Ministerio de Educación, desencadenándose una disputa entre los “compensivos” y los llamados “excluyentes”. Esta disputa, aunque tenía cierto perfil ideológico, esencialmente era una lucha de clientelas y redes por el poder.

17 Sobre las reformas de este ministro y su contexto, tengo en prensa el trabajo “Intentos de reforma universitaria en España durante el ministerio de Ruiz-Giménez, 1951-1956”, organizado por el CESU, VIII Congreso de Historia de las Universidades Hispánicas (en prensa).

18 Así se expresaba Ruiz-Giménez, embajador de España ante la Santa sede, poco antes de ser ministro. La correspondencia del embajador con Martín Artajo la recoge Javier Tusell, *Franco y los católicos: la política interior española entre 1945-1957*, Madrid, Alianza, pp.222-224.

En cuanto a su gestión en el ministerio, Ruiz-Giménez se propuso romper con la autarquía cultural, “abriendo cauces” al diálogo e integrando en el discurso y en los contenidos educativos ciertos aspectos de la tradición liberal —Ortega y Gasset, Unamuno, la generación del 98— que habían sido extirpados por Ibáñez Martín. También se propuso potenciar la escuela primaria, facilitando un plan de construcción de escuelas públicas que recordaba en su estrategia financiera el republicano, mejorar la enseñanza técnica y, sobre todo —su iniciativa más audaz— potenciar la enseñanza secundaria, creando el bachillerato elemental, que pronto permitió que familias de capas medias lanzaran a sus hijos a estos estudios.

La ley de enseñanza secundaria de 1953, que remodeló la ley de 1938, comportó al ministro y a su equipo indecibles tensiones: bastaría recordar que se anunció el proyecto a finales de 1951 y hasta mediados de 1953 no fue convertida en ley, dejando en su estela airadas críticas del Opus y de los obispos, y resultó al final una componenda, “la ley de transigencia”, según dijo el director general del ramo Sánchez Muniain.¹⁹

Estas tensiones afectaron a su estrategia en la universidad. Si en algún momento pensó en preparar un proyecto de ley que rectificase la universitaria de 1943, la propuesta quedó diluida. El ministro optó por decretos o normas parciales y por buscar el apoyo de los claustros. Convocó en junio de 1953 una asamblea universitaria, donde profesores y representantes de las juntas de facultad diagnosticaron los diversos “males” de la institución, y propusieron soluciones, algunas de las cuales fueron convertidas en decretos con esta cobertura corporativa. En cualquier caso, las principales novedades de su gestión en la universidad fueron tres.

La primera, decretada en 1951, fue rectificar el sistema de designación de tribunales a cátedras de universidad, pasándose de tribunales cuyos cinco miembros eran nombrados por el ministro, a tribunales en los que el ministro nombraba dos miembros y los otros tres se reclutaban por turno del escalafón. Efectivamente, designar

19 Guy Hermet, *Los católicos en la España franquista*, vol. 2, Madrid, CIS/Siglo XXI, 1986, pp. 229-230; Javier Tusell, *op. cit.*, pp. 299-308.

dos de cinco, entre ellos el presidente, no era, precisamente, renunciar a la influencia. Pero, aún siendo esta medida discreta, los enemigos políticos del ministro armaron un buen revuelo, denunciando veladamente que Ruiz-Giménez consideraba que los tribunales de los 12 años anteriores no eran “imparciales”, lo que no era cierto, porque, entre otras cosas, el ministro había alcanzado la cátedra de derecho en los “años discrecionales”. Se trataba, en palabras del ministro, de defender “la independencia” de la institución “frente a las interferencias ajenas a ella”.²⁰

La segunda novedad, desgranada en 1953 y 1954, fue reformar los planes de estudio de licenciatura y generalizar el doctorado. Por cuanto respecta a los planes de licenciatura, se permitió que, sobre una estructura básica y general de asignaturas, las facultades propusieran matices, adaptando algunas asignaturas a las “peculiaridades o necesidades” que la junta determinase y que periódicamente podría rectificar; el Ministerio, sin embargo, se reservaba la aprobación de las propuestas. Un sinnúmero de planes de estudio, especialmente de facultades de ciencias y letras, empezaron, desde entonces, a tener matices que respondían, por lo común, al interés de algunos de sus profesores. Mucho más importante fue la reforma del doctorado. Este grado, desde las leyes liberales, había sido centralizado en Madrid. Pese a alguna breve experiencia descentralizadora y muchos proyectos, entre ellos los republicanos, el grado seguía centralizado. La ley de 1943, aunque en el artículo 21 concedía la potestad de doctorar a todas, en la disposición transitoria cuarta se indicaba que era precisa una autorización ministerial. Cuando Ibáñez Martín lo reguló en 1944, decidió que solamente Madrid —ni siquiera Barcelona, que lo colaba desde los años de Primo de Rivera— reunía la “plenitud de condiciones”, de modo que quedó rigurosamente centralizado, aunque podían dirigir tesis catedráticos de otras universidades vinculados al CSIC. En la asamblea universitaria de 1953 hubo un auténtico clamor de las distintas facultades para descentralizarlo, posición que compartía el ministro y su equipo, pues antes de la

20 Entrevista concedida al *Diario de Barcelona*, 12 de abril de 1970, recogida en Equipo Mundo, *Los 90 ministros de Franco*, Barcelona, Dopesa, 1971, p. 155 [3ª ed.].

asamblea había pulsado la opinión de las juntas de gobierno universitarias. Los argumentos esgrimidos por las juntas de gobierno y de facultad y por la propia asamblea universitaria eran coincidentes: descentralizarlo vincularía a los profesores con la investigación, al tener que orientar trabajos a los alumnos de este grado; se potenciaría el estudio en todas partes, facilitándose a los profesores no funcionarios su realización. En cualquier caso, en 1953 se concedió la posibilidad de doctorar a Salamanca y Barcelona, y el año siguiente se generalizó a todas. Los resultados de la descentralización, de momento, sólo valorados en algunas facultades, no desmerecen a los argumentos que se suscitaron: la calidad de las tesis, generalmente preparadas por profesores jóvenes, mejoró, y además se multiplicó su número.²¹

La tercera novedad, en fin, del periodo Ruiz-Giménez fue potenciar los “cauces del diálogo” que decía el ministro, o si se quiere permitir la participación de los estudiantes en la organización de actos culturales, en las elecciones de representantes y en diversas actividades. Para esta política “comprensiva” contó con el apoyo de algunos rectores —no todos— y con la connivencia de unas nuevas promociones de universitarios que eran distintas a las de la inmediata posguerra. Su alcance fue enorme como valoraremos de inmediato.

La generación del 56

En la historia de la protesta universitaria antifranquista se pueden distinguir dos épocas muy distintas, separadas por los acontecimientos de 1956. La diferencia radica en el carácter más social que tuvo la segunda. Durante los años cuarenta y primera mitad de los cincuenta, en las universidades, especialmente en las grandes —Madrid y Barcelona—, nunca faltaron pequeños grupos clandestinos de oposición, que tenían alguna actividad, aunque escasa incidencia en

21 Para las tesis doctorales de derecho de Sevilla, véase A. Merchán, “Doctores iuris de la real fábrica de tabacos”, en *Aulas y saberes...*, t. II, pp. 195-220. Para las de filosofía y letras de Valencia, Marc Baldó, “Centralització i descentralització del grau de doctor (1845-1954)”, *Saitabi* (en prensa).

los demás compañeros. Sin embargo, desde 1956, la disconformidad amplió su área de influencia.

La *nueva* conflictividad universitaria, por lo demás, se integraba en un fenómeno general que afectaba a toda la oposición: desde mediados de los años cincuenta renació el movimiento obrero y empezaron a agitarse tímidamente las capas medias, especialmente los estudiantes. Las razones de este reverdecer son diversas. Suele destacarse como una de ellas la coyuntura económica de los cincuenta, que descongeló y atenuó los efectos más siniestros de la autarquía. Otra causa es la llegada a la universidad —también al mercado laboral— de unas generaciones que fueron niños durante la guerra —pronto ni eso— y que irrumpieron con nuevas experiencias y nuevas actitudes. En fin, no faltan en este rebrote factores políticos. Remiten éstos, por un lado, a la misma historia antifranquista: a los núcleos de resistencia que cincelaron militantes clandestinos que siguieron combatiendo en los años más duros en todos los frentes, incluida la universidad.

Así pues, la cultura política antifranquista no era menester inventarla *ex novo* en 1956, porque existía. Lo que era necesario —eso sí, y fue la novedad de los cincuenta— era adaptarla a un nuevo contexto, como se hizo. En efecto, la oposición, en las fábricas y en la universidad mudó de estrategias. En sus organizaciones aumentó el peso de los militantes del interior; empezaron a diseñarse nuevas maneras de actuar menos vinculadas a las viejas disputas que envenenaron las relaciones de los opositores desde 1939, y más vinculadas a la cotidianidad, más dispuestas a aprovechar las leves grietas de la dictadura, y en fin también mejor preparados para colaborar.

En la universidad, al mediar la década de 1950, empezaron a llegar promociones de alumnos que eran niños en la guerra. Aunque estos muchachos se habían criado en la España gris de la posguerra y habían pasado por colegios religiosos —la enseñanza secundaria se confió a la Iglesia triunfante que bendijo la *cruzada*— vivían ya otra época. Se diferenciaban de los estudiantes de las promociones anteriores —las de los cuarenta— por sus actitudes, o tal vez, porque los nuevos las podían expresar y los de antes no. En cualquier caso, a pequeños grupos de estos estudiantes les hastió la mediocridad

que les brindaba la dictadura y, por supuesto, el limitado horizonte que les ofrecía una universidad rancia, que camuflaba sus clamorosas deficiencias con actos imperiales, conmemoraciones falangistas, años santos, años marianos, años del papa, rezos y misas. Era, todavía, la universidad que había modelado Ibáñez Martín al acabar la guerra, y que no había sido remodelada apenas en sus supuestos, aunque lo intentó Ruiz-Giménez.

Raúl Morodo, alumno de Salamanca al mediar los cincuenta, explicaba que “ni el marxismo, ni el positivismo, ni el liberalismo, ni el existencialismo tienen vigencia aquí”.²² Tampoco tenía cabida la “impía” generación del 98, ni por supuesto, la generación republicana —bautizada para uso interno de lo políticamente correcto como “generación del 27”—. Y, por supuesto, tampoco entraba en aquella universidad ni la Ilustración, como en los tiempos del *Índice*. “Yo recuerdo —dice Morodo— que quise leer a Voltaire en la Universidad de Salamanca, y un cura que había allí de bibliotecario me dijo que estaba prohibido”.²³ Uno de los catedráticos de Medicina que, según el presidente del tribunal de oposiciones, destacaba por ser un gran católico y español, en 1950 pronunció una conferencia en su universidad sobre “La muerte y ascensión de la Santísima Virgen, considerada desde el punto de vista biológico”.²⁴

No obstante, el mundo se movía. A algunos de aquellos estudiantes —a los más “inquietos” que decía Laín Entralgo—, fuesen hijos de *vencedores* o de *vencidos*, les aburría aquel fundamentalismo; no les decía nada el griterío nacionalsindicalista ni los ritos del inquisitorial nacionalcatolicismo. Estos estudiantes casaban mal en ese medio. Por de pronto, sentían curiosidad: saber qué dijo Costa, que escribió el “hereje” Unamuno, qué opinaba el laico Ortega y Gasset, leer poemas del “comunista” Neruda, valorar qué aportaba Picasso a la pintura, poder ver una representación de *Yerma* de García Lorca, o sencillamente poder leer a Voltaire, sin que hubiese

22 Sergio Vilar, *Protagonistas de la España democrática. La oposición a la dictadura 1939-1969*, París, Ediciones Sociales, 1968, p. 140.

23 *Idem*.

24 Universidad de Valencia, *Crónica del curso 1950-51*, pp. 9-11.

en las universidades un cuarto oscuro de libros donde se encerraban todos los de la modernidad.

Los más audaces, además, troncaron con la oposición clandestina y con el antifranquismo de núcleos reducidos y omnipresentes que había en las grandes ciudades, y lanzaron propuestas que fueron bien acogidas por muchos de sus compañeros. Por ejemplo, celebrar un congreso de jóvenes escritores. Un pequeño grupo de estudiantes de Madrid fueron al “comprensivo” rector Laín con la idea; al rector le pareció magnífica y la apoyó. Pero pronto, la línea de mando del SEU —el sindicato obligatorio de los alumnos— se olió —olía bien— que tras la iniciativa poética había comunistas, y la prohibió. La consecuencia fue, en febrero de 1956, redactar un *Manifiesto* donde, además de pedir un congreso estudiantil libre, proponían “una convivencia digna y estable entre los ciudadanos de nuestro país”.²⁵ Un año después, en Barcelona, tras unos incidentes motivados por la huelga de tranvías de la ciudad condal, se reunían 600 alumnos en el paraninfo para pedir similares extremos...

El cambio operado en la influencia de las actividades de los estudiantes críticos con la dictadura era enorme. Donde diez años antes, en los años que siguieron al final de la guerra mundial, pequeños grupos de estudiantes que militaban en organizaciones antifranquistas como la FUE hacían pintadas que reclamaban la libertad, pero que no tenían eco en los demás compañeros, ahora unos pocos activistas, tanto en la Universidad de Madrid como en la de Barcelona, redactaban manifiestos, convocaban asambleas, hacían manifestaciones y conseguían seguidores.

La capacidad de influencia era la novedad —no la existencia de pequeños grupos activistas—. ¿Por qué? El fenómeno fue vislumbrado desde mediados de los años cincuenta. Laín Entralgo, en diciembre de 1955, preparó un informe sobre la *situación es-*

25 “Manifiesto a los universitarios madrileños”, 1º de febrero de 1956, en Roberto Mesa (ed.), *Jaraneros y alborotadores. Documentos sobre los sucesos estudiantiles de febrero de 1956 en la Universidad Complutense de Madrid*, Madrid, Editorial de la Universidad Complutense, 1982, p. 65.

piritual de la juventud española.²⁶ En este documento, donde el rector distinguía entre la *masa estudiantil* y una *minoría* “activa y operante”, usaba las palabras “inquietud política” para definir la desazón cultural, la crítica y la disconformidad política y la actitud de los estudiantes más comprometidos. Pero lo que más sorprende en su valoración es que veía en la minoría activa y operante una gran capacidad de influencia sobre los demás compañeros.

Algunas encuestas que por entonces empezaron a hacerse entre los universitarios le daban la razón al rector madrileño. En una de ellas, 60% de los encuestados decía que deseaba “un cambio político” que posibilitase “una acción de grupo” (supongo que esto querrá decir un cambio político democrático).²⁷ Otros analistas de los sucesos de los estudiantes de los años 1956 y 1957, como Dionisio Ridruejo, un falangista ya apóstata y acusado de estar implicado en la subversión de las aulas, informó a las autoridades que, tanto en las aulas como en las fábricas, actuaban minorías juveniles “inquietas y discrepantes” que difundían entre los compañeros mensajes contra la resignación, definían problemas (la mediocridad académica, o la dureza de las condiciones laborales) y proponían soluciones (actos culturales, sindicato estudiantil libre, comisiones que representasen a los obreros...).²⁸ Manuel Sacristán, un destacado pensador marxista, también diagnosticó en términos parecidos, añadiendo, además por cuanto concierne a los estudiantes, el creciente desarraigo de algunos sectores de las capas medias

26 “Informe de don Pedro Laín Entralgo respecto a la situación espiritual de la juventud española”, Madrid, 1955, reproducido en *ibid.*, pp. 45-53, y parcialmente en la obra de Pedro Laín Entralgo, *Descargo de conciencia (1930-1960)*, Barcelona, Barral, 1976, pp. 414-418 [2ª ed.].

27 Se trata de una encuesta a 300 universitarios de Madrid que hizo en 1955 el profesor J. L. Pinillos, “Las actitudes sociales en la Universidad de Madrid. Avance del estudio”, recogida en Roberto Mesa (ed.), *op. cit.*, pp. 58-64. En Valencia, los profesores F. Murillo Ferrol y J. Jiménez Blanco hicieron otra, *La conciencia de grupo en los escolares de la Universidad de Valencia*, Madrid, CSIC, 1958.

28 Dionisio Ridruejo, “Declaración personal e informe polémico sobre los sucesos universitarios de Madrid en febrero de 1956”, recogido en su obra *Escrito en España*, Buenos Aires, Losada, 1962, pp. 212-220, y en Roberto Mesa (ed.), *op. cit.*, pp. 278-308.

contra la dictadura, que repercutía especialmente entre los jóvenes y, por ende, en los estudiantes.²⁹

DESARROLLISMO, TECNOCRACIA Y REBELDÍA (1956-1975)

El crecimiento de estudiantes

En el quinquenio 1955-1960, el promedio de estudiantes matriculados en enseñanza superior en España no llegaba a los 70000, y en el quinquenio 1975-1980, sobrepasaba los 600000.³⁰ Estas cifras incluyen, además de la matrícula en facultades y escuelas técnicas superiores, la incorporación de títulos de grado medio —magisterio, empresariales, peritajes, aparejadores, enfermería y luego otros— que hasta la ley general de educación de 1970 no tenían rango universitario y desde entonces lo tuvieron.

Este considerable incremento de la población escolar se debía al crecimiento económico y a los cambios sociales que se operaron desde los años sesenta. Al crecer la renta *per capita* de muchas familias, se multiplicaron las posibilidades de acceder a la enseñanza media y superior de muchos de sus hijos que, liberados de la necesidad de trabajar, fueron lanzados por sus padres a estudiar. Los estudios, especialmente los superiores, además, eran considerados como una forma de promoción social. El fenómeno, lógicamente, no era privativo de España sino que afectaba a países desarrollados y a los que estaban en vías de desarrollo, y pese a las dimensiones del crecimiento universitario y la perplejidad con que se vivió —se hablaba de *avalancha estudiantil*—, las proporciones de universitarios españoles resultaban ser discretas o bajas si se comparan con otros países europeos. En 1970, en España había 650 estudiantes

29 Sergio Vilar, *op. cit.*, p. 269.

30 Sobre la población universitaria, véase mi artículo “La población universitaria de València al segle XX”, en *Saitabi*, núm. 49, Valencia, Universidad de Valencia, 1999, pp. 17-60.

universitarios por cada cien mil habitantes, mientras que en Italia, por ejemplo, había casi 1300. Para lo que tenía que venir, aquella *avalancha* no era nada.

Tan importante como el crecimiento escolar fue la transformación que se produjo en la composición social de la universidad. Desde la época de Moyano hasta los años sesenta, la universidad española estuvo poblada por hijos de profesionales y burgueses. Este perfil sociológico cambió, incorporándose hijos e hijas de capas medias y empleados en proporciones hasta entonces inéditas, y hasta empezaron a tener presencia los hijos de trabajadores, aunque en porcentajes reducidos. En 1970, la burguesía, con 4% de activos aportaba algo más de 10% de los universitarios; las profesiones liberales y profesionales de la administración y las empresas, con 9% de activos, 52% del alumnado, lo que es suficientemente elocuente para definir el perfil social del alumnado. Pero en 1970, se registró un dato destacable: la presencia de hijos de trabajadores sin asalariados y empleados, que representan el 28% de los activos, enviaban a las aulas 25% de los estudiantes. Los asalariados —fuesen de la industria, agricultura o los servicios, cualificados o sin cualificar—, en cambio, aunque eran 58% de los activos, reducían su presencia en la universidad a 12% de los escolares, proporción que, aunque iba en aumento —en 1962 eran 7%—, fue considerada por muchos como “moralmente injusta”, y hasta se argumentó que, como la mayor parte de los impuestos que recaudaba el Estado eran indirectos, los trabajadores, dada su proporción, subvencionaban la universidad a los hijos “de las clases media y elevada”, pero no a los suyos.³¹

“Aquí la educación no reforma la estratificación social, sino que la refuerza”, dijo el profesor Salustiano del Campo.³² “Desde el colegio de primera enseñanza, el país se divide en pobres y ricos, efectuándose la selección por riguroso control económico. Las be-

31 J. Ibarz Arnández, “Algunas consideraciones acerca de la universidad española”, recogido en *Educación, universidad y mundo estudiantil*, Madrid, Centro de Documentación de la Comisaría para el SEU, 1968, p. 550.

32 S. Del Campo, “Procedencia social del universitario español”, *Cuadernos para el Diálogo*, mayo de 1967, recogido en *Educación, universidad y mundo...*, p. 557.

cas [...] son a todas luces insuficientes y se distribuyen cuando ya se ha efectuado la discriminación”, añadió Pedro Altares.³³ Hasta el mismo *Libro blanco* de 1969 —informe previo a la ley general de educación de 1970— denunciaba el *cierre social* de la universidad a los trabajadores, y argumentaba que si los asalariados y autónomos no superaban el umbral de escolaridad de sus padres, se hipotecaba el desarrollo económico a plazo medio.³⁴ Esta casi ausencia de política social era característica del franquismo, que nunca fue generoso con los trabajadores y capas populares. Los que accedían a la universidad de estos grupos sociales, lo hacían, fundamentalmente, a sus expensas y ahorros. Las becas eran escasas y cortas —en el curso 1966-1967 sólo beneficiaban a 4% de los escolares universitarios— y las denuncias citadas exactas. Sólo que las tasas de matrícula se mantuvieron bajas, lo que permitió el acceso a hijos de familias humildes que podían vivir en el domicilio propio o de un familiar.

Otro punto importante a tener en cuenta, en fin, es que, en buena parte, el incremento de estudiantes se explica por la paulatina presencia de mujeres, aunque también este proceso estaba inacabado al final de la dictadura. En cualquier caso, el porcentaje de mujeres en la universidad fue creciendo a lo largo del régimen: de poco más de 10% en los años cuarenta, se pasó a 20% a finales de los cincuenta, a 30% a finales de los sesenta, y a 40% al acabar la dictadura, porcentaje que era algo superior, pero no mucho, en otros países más avanzados, lo que expresa la envergadura del cambio social operado en España, pues los padres que podían no sólo enviaban a la universidad a sus hijos sino también a sus hijas... Por otro lado, la integración de las mujeres en la universidad era desigual: en los años finales de la dictadura, Letras y Farmacia y, a distancia, Ciencias, eran las facultades con mayor proporción; en las escuelas universitarias, Magisterio y Enfermería eran las que concentraban a las mujeres. Todo ello evidenciaba, entre otros fac-

33 P. Altares, “En torno a universidad y pueblo”, *Cuadernos para el Diálogo*, mayo de 1967, p. 18.

34 Ministerio de Educación y Ciencia (MEC), *La educación en España. Bases para una política educativa*, Madrid, 1969, pp. 25-28.

tores, una relación directa entre expectativas profesionales de las mujeres y los estudios que cursaban. La rectificación de estas proporciones por facultades fue tarea de los años democráticos.

La política universitaria de los tecnócratas

La política universitaria de los tecnócratas fue de corto vuelo. Los principales ministros que se sucedieron desde la caída de Ruiz-Giménez hasta el final de la dictadura —Jesús Rubio (1956-1962), Manuel Lora-Tamayo (1962-1968) y José Luis Villar Palasí (1968-1973)— diagnosticaron que la formación del *capital humano* (o si se quiere el *conocimiento* científico y tecnológico) era pieza clave para el desarrollo económico y social y, por tanto, la educación era una tarea de primera magnitud. En este diagnóstico les acompañaron los ministros de Asuntos Económicos y Política del Desarrollo.³⁵ Para Jesús Rubio, las principales preocupaciones eran generalizar la enseñanza primaria y reformar y ampliar la enseñanza técnica en todos sus grados para poder hacer frente a “un mundo como el contemporáneo, que está sufriendo la segunda y más profunda revolución industrial”.³⁶ Lora-Tamayo siguió por estos derroteros: amplió la escolarización obligatoria hasta los 14 años, completó las reformas en la enseñanza técnica, e intentó fomentar la investigación, sin la cual, dijo, la industria española nunca podrá ser eficaz.³⁷ En la universidad, con este objetivo, introdujo algunas novedades en su organización (creación de los departamentos y otras que después comentaremos), y empezó a ampliar el mapa escolar, creando universidades públicas, institutos politécnicos y facultades en distintos puntos del país; a la creación de universidades públicas se añadió el

35 Véase por ejemplo la conferencia de Laureano López Rodó, “El frente de combate de la educación”, pronunciada en 1964 y recogida en su libro *Política y desarrollo*, Madrid, Aguilar, 1971, pp.291-294 [2ª ed.].

36 Véase la entrevista a Jesús Rubio que se recoge en Equipo Mundo, *Los 90 ministros de Franco*, Dopesa, pp. 49-54.

37 M. Lora-Tamayo, “La investigación científica”, *El Nuevo Estado Español* [separata], Madrid, Instituto de Estudios Políticos/Editora Nacional, 1963, p. 30.

reconocimiento de las privadas del Opus Dei de Navarra (1962) y de los jesuitas de Deusto (1963).

Toda esta política culminó con Villar Palasí, que se rodeó de un equipo de técnicos capaces y abordó la reforma educativa globalmente, modernizando sus contenidos y procurando adaptar el sistema educativo al crecimiento económico y los cambios sociales de los años sesenta. Sobre la universidad, su equipo decía que debía “proporcionar “cabezas hechas” y no simplemente “cabezas llenas”, mentes creadoras capaces de responder al reto de los tiempos nuevos”.³⁸ Empero, la ley tropezó con problemas financieros que comentaremos después y problemas políticos derivados de la crisis de la dictadura, agudizada desde 1970. Sus resultados fueron muy superiores en enseñanza primaria y secundaria que en la universidad. Con todo, algunos de los elementos básicos del sistema universitario español actual fueron definidos en la norma de 1970. Se agrupaba la enseñanza superior —la facultativa, la técnica y las escuelas universitarias— y se conformaba como universitaria; se organizaban los estudios en tres ciclos —diplomaturas, licenciaturas y doctorado—; se planteaba la autonomía de gobierno y administración de las universidades, pero seguía siendo el ministro quien nombraba al rector, a los vicerrectores y al gerente; se daba importancia a los departamentos, como órganos básicos de la docencia e investigación...

En su gestión, los ministros de educación tecnócratas tropezaron con deficiencias económicas y problemas políticos. Los problemas económicos remiten a un sistema tributario insuficiente, que el franquismo jamás se planteó rectificar con seriedad. La consecuencia fue que, aunque el gasto público en España tuvo entre 1960 y 1975 un crecimiento notorio, resultó insuficiente para rectificar el atraso español: pasó del 14 al 23% del producto interno bruto, mientras que la media de los países de la OCDE del mismo periodo era de 31 y de 44%. Corolario de estas deficiencias fue el gasto público en educación, que aunque se duplicó, su distancia respecto a otros países era clamorosa.

38 Véase MEC, *op. cit.*, pp. 81-105.

A mediados de los años sesenta, por ejemplo, el gasto medio por alumno en enseñanza superior en España era de 71 dólares, frente a los 400 de Italia y los más de mil de Alemania, Francia o el Reino Unido. Cuando en 1970 se aprobó la novedosa ley general de educación, se hizo con las alas presupuestarias recortadas.

En efecto, en el proyecto de ley —titulado *general de educación y financiamiento de la reforma educativa*— se proponían medios financieros suficientes en impuestos de carácter progresivo, lo que significaba aumentar esta tributación. Pero el procurador Martínez Esteruelas explicó que “no se puede en las Cortes sentar el precedente de que con ocasión de una actividad incrementada se incida en la reforma del sistema tributario español; las razones no son sólo técnicas, sino de carácter político y económico”.³⁹ Con estas deficiencias era difícil cualificar a buen ritmo el *capital humano*... Pero el problema no era sólo financiero sino también político. Aranguren decía en 1973 que la dictadura establecía un orden de prioridades presupuestarias, donde “la Universidad, considerada desde una perspectiva política, es asunto no sólo secundario sino que últimamente se está convirtiendo en molesto y enfadoso. Gastar dinero en centros de agitación, ¡qué disparate!”.⁴⁰

Para el gobierno, las universidades eran, en efecto, “centros de agitación”. Las reformas que introdujeron, además de ceñirse al rasoero económico, tenían en cuenta el carácter subversivo de aquellas escuelas, hasta el punto que tan importantes como las *reformas técnicas* que se diseñaban eran las que se encaminaban a mantener el control político, al que se subordinaban las reformas. Por ejemplo, si renovar y aumentar la plantilla de profesores funcionarios alteraba la vieja jerarquía universitaria y ello comportaba una pérdida de control, dado el profesorado que estaba disponible para acceder a los nuevos puestos, se optaba por disminuir el riesgo. Lo mismo sucedía si se pretendían cambiar las estructuras universitarias y poten-

39 *Diario de Sesiones. Comisión de Hacienda*, sesión de 2 de julio de 1970, citado por Manuel de Puellas, *Educación e ideología en la España contemporánea*, Madrid, Labor, 1980, p. 243.

40 José Luis López-Aranguren Jiménez-Aranguren, *El futuro de la universidad y otras polémicas*, Madrid, Taurus, 1973, p. 51.

ciar los departamentos; como éstos eran más difíciles de controlar que las facultades, se les otorgaban escasas competencias y se subordinaban a la jerarquía del profesorado que se suponía que era fiel al régimen. A esta estrategia hay que añadir los expedientes y expulsiones de estudiantes y profesores, la presencia policial en los campus, la degradación de las condiciones laborales de los profesores no funcionarios, jóvenes y mayoritariamente antifranquistas, a los que era más fácil atemorizar como “PNNS” que como funcionarios...

Estos problemas se agravaron a partir de 1970, cuando precisamente empezó a implantarse la ley general de educación. Su puesta en marcha activó el malestar de diversos colectivos, especialmente los estudiantes —que se oponían a la reforma *tecnocrática* e “impuesta por el gobierno” y a la selectividad— y los profesores contratados en precario. La respuesta del gobierno fue, nuevamente, decapitar a la hidra de las siete cabezas, el movimiento estudiantil y la protesta de los profesores no funcionarios.

Cuando Villar Palasí fue sustituido en 1973 por otro ministro, Julio Rodríguez, con el andar del tiempo admirador acérrimo de Pinochet, la suerte de la reforma tecnocrática estaba echada. Su presidente del gobierno, Carrero Blanco, en un documento que llamó “programa de gobierno” consideraba que el comunismo se había infiltrado en la Iglesia, en la universidad, en los trabajadores, en los intelectuales y en los periodistas, y se dispuso a extirparlo. Sobre el sistema educativo decía el almirante que “hay que borrar de los cuadros del profesorado e la enseñanza general básica y de la universidad a todos los enemigos del régimen, y hay que separar de la universidad a todos los alumnos que son instrumento de la subversión”.⁴¹ Y esta fue su política antes que otra consideración.

En cualquier caso, conviene que comentemos las principales novedades que introdujeron los ministros tecnócratas y sus límites.

- a) La primera fue la *apertura de la enseñanza técnica*. El crecimiento económico demandaba un incremento de peritos, ingenieros

41 Se recoge en Javier Tusell, Carrero. *La eminencia gris del régimen de Franco*, Madrid, Temas de Hoy, 1993, p. 413.

y arquitectos para atender, especialmente, el sector privado, lo que obligó al gobierno a crear más escuelas de esta clase. Tres leyes se sucedieron en pocos años —1957, 1964 y 1968— con los mismos propósitos: modernizar los estudios potenciando las prácticas y aumentar el número de estudiantes. Para lo último, se pasó la titularidad de estas escuelas al Ministerio de educación intentando evitar el control corporativo que ejercían colegios profesionales, y se suprimió el examen de ingreso que era un auténtico cuello de botella. El resultado fue limitado: las presiones corporativas siguieron ejerciéndose y los suspensos masivos se convirtieron en rutina. Aunque el número de estudiantes se multiplicó por diez entre 1956 y 1972, el de titulados sólo se multiplicó por cuatro en esos años.

- b) También se pretendió *fomentar la investigación* y rectificar el superficial contacto que tenían los profesores de la universidad con esta actividad, pero hubo pocos recursos y menos estímulos. Se creó la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica (1958), cuyo objetivo era la coordinación y el fomento de la investigación en centros públicos y empresas, si bien fue poco activa, entre otras razones porque no fue dotada de manera conveniente. Paralelamente, desde 1963, se asignaron fondos específicos para el fomento de la investigación en la universidad, a los que podían acogerse profesores funcionarios; aunque con estas ayudas se cobraron complementos, se compraron libros y se hicieron publicaciones, su alcance fue débil, pues buena parte del profesorado prefería compatibilizar la universidad con otros empleos más lucrativos que la investigación: el bufete y la clínica, o el contrato en la empresa privada. También la cátedra era más lucrativa que la investigación, remunerada a base de “bufandas”. En 1968, la mitad de los catedráticos —según las cifras oficiales— tenía dedicación exclusiva en la universidad, y en las grandes ciudades este porcentaje se reducía a un tercio... Otra medida, en fin, fue crear un fondo para conceder becas de investigación a jóvenes licenciados, que funcionó desde 1968.
- c) Los *departamentos*, creados por ley de 1965, fueron concebidos para flexibilizar la rigidez de las cátedras y se definieron como

grupos de colegas para desarrollar la investigación y la docencia en un área de conocimiento. Acabaron por ser poco más que las viejas cátedras, sin apenas competencias, y con tantos departamentos casi como catedráticos: la proporción de 1.3 catedráticos por departamento en 1968, significa que, excepto en las facultades más grandes, hubo tantos departamentos como catedráticos. La falta de convicción política y la resistencia de intereses corporativos, acabó desvirtuando la idea original.⁴²

- d) En cuanto a la *política de profesorado*, los tecnócratas pretendieron actuar contra el creciente número de un profesorado contratado en precario para atender la demanda. Estos profesores no numerarios o PNN en 1960 representaban 54% de la plantilla y en 1972 80%. La solución, planteada desde los años de Ruiz-Giménez, era crear categorías intermedias de profesores funcionarios, como hacían otras universidades europeas. Así, en 1965, se creó el cuerpo de *profesores agregados*, que tenían un sueldo de 80% de los catedráticos. Pero se dotó un corto número de plazas —había 211 en 1968—, lo que daba satisfacción al presupuesto, pero dejaba abierto otro avispero en la universidad: el conflicto laboral de los PNN. La ley de 1970, ante las huelgas masivas de éstos, añadió otro remiendo: creó el cuerpo de *profesores adjuntos*, y definió por primera vez la carrera docente. Pero ya se ha dicho que esta ley nació con las alas presupuestarias recortadas, por lo que, aunque incorporó a 1200 profesores por concurso, el problema laboral y la conflictividad quedaron sin resolver. En 1977 había 3890 funcionarios y 18495 PNN...

El movimiento estudiantil

La protesta universitaria, que vimos iniciarse en 1956, fue, durante los años sesenta y los primeros setenta, una de las principales mani-

42 Así opinaban los técnicos que prepararon la reforma educativa de 1970. Véase MEC, *op. cit.*, pp. 94-95.

festaciones de oposición que surgieron contra la dictadura.⁴³ Entre sus efectos en la cultura política deben destacarse dos. En primer lugar, despertó la conciencia crítica y democrática de muchos jóvenes que poco después de pasar por las aulas se insertarían en el mercado laboral, cimentando la democracia con sus actitudes en sus familias y en sus puestos de trabajo; además, el movimiento estudiantil —sus dirigentes— funcionó como una prodigiosa escuela que creó líderes —un auténtico capital político— que en muchos casos intervinieron diez o 15 años después en la transición democrática. Por otro lado, la protesta universitaria resonó en amplios sectores sociales, contribuyendo con ello al desgaste del régimen: bastaría pensar, por ejemplo, en el impacto que el ajetreo escolar tuvo en ciudades no industrializadas con sede universitaria...

En su historia se pueden distinguir dos fases separadas por el estado de excepción de 1969. En la primera (1956-1969), el movimiento estudiantil fue activado por *pequeños grupos de militantes* —comunistas, socialistas, militantes del Frente de Liberación Popular o “felipes”, nacionalistas, democristianos y otros— y por diversas *plataformas de convergencia* que crearon —UDE, CCU, FUDE...—. Desde estos grupos y plataformas se promovió una organización abierta y participativa en las aulas que aprovechaba los intersticios del marco legal, especialmente la elección de delegados y consejeros de curso. Esta novedad, introducida en los años cincuenta, permitía que en cada curso se pudiesen formar candidaturas de representantes escolares al margen de las propuestas oficiales, que tuvieron buena acogida. En estas listas, aunque solía haber algún alumno que era militante de organizaciones antifranquistas, predominaban los no comprometidos políticamente, y con personas frecuentemente activas y con ganas de organizar conferencias, actos culturales, representaciones teatrales, editar revistas y hacer otras actividades que superasen el sopor y la mediocridad del medio académico.

43 M. Baldó Lacomba, “Movimiento estudiantil y oposición al franquismo en los años sesenta”, en Manuel Chust y Salvador Broseta (eds.), *La pluma y el yunque. El socialismo en la historia valenciana*, Valencia, Universidad de Valencia, 2003, 127-152.

Aunque estos representantes estaban subordinados a la línea de mando del SEU, sus ocurrencias y actividades entraron en colisión con las directrices de los falangistas que dirigían el sindicato universitario y con las autoridades académicas, dando lugar a pequeñas y grandes tensiones, ocasionadas frecuentemente por la prohibición de actividades. Cuando esto sucedía, los alumnos hacían sentadas y protestas. La respuesta de las autoridades solía ser la anulación de la representatividad o, según circunstancias, el expediente y la sanción, lo que a su vez podía multiplicar los disturbios. La estrategia de penetrar en los intersticios oficiales, seguida también por el movimiento obrero, se llamó *entrismo*.

Con motivo de uno de estos conflictos, al mediar la década de 1960, el gobierno decidió actuar con contundencia y reconducir la situación. En febrero de 1965, en Madrid, se propuso un ciclo de conferencias sobre la paz, que no pudo desarrollarse con normalidad porque una charla sobre la democracia cristiana fue suspendida. En esta ocasión, las protestas escolares fueron apoyadas por algunos profesores, los cuales acabaron también expedientados (tres de ellos —Aranguren, Tierno Galván y García Calvo— separados de sus cátedras). Mientras los alborotos se difundían por todas las universidades, el gobierno aprobó un decreto que recortaba el sistema de representación y, a su vez acababa con el SEU, que pasaba a ser un organismo burocrático encargado de preparar informes. Pero la respuesta escolar de algunos centros, al empezar el curso 1965-1966, fue rechazar el procedimiento gubernamental y hacer votaciones libres y al margen de la normativa ministerial. El *entrismo* entró en crisis. En Barcelona los delegados “libres” se reunieron en marzo de 1966 en el convento de los capuchinos, acompañados por profesionales e intelectuales catalanes representativos, y allí sitiados por la policía, constituyeron el Sindicato Democrático de Estudiantes de la Universidad de Barcelona (SEDUB), donde no faltaba el correspondiente Manifiesto ni una relación de propuestas que eran todo un reto a la dictadura: apertura de la enseñanza superior a todos los ciudadanos, nuevos contenidos educativos que permitieran a los estudiantes una formación práctica y “dominar intelectualmente la realidad”, libertad de cátedra y de investigación, integración de la

pluralidad cultural en la universidad —el catalán— y, por supuesto, un sindicato libre y democrático.⁴⁴

La represión que siguió fue tremenda: se anuló la matrícula y todos tuvieron que pagarla de nuevo, se expulsó de la universidad a centenares de estudiantes, 69 profesores no numerarios fueron separados de sus puestos. Con todo, la represión, más que paralizar la protesta, contribuyó a difundirla: se organizaron sindicatos democráticos en otros distritos: Madrid, Valencia, Zaragoza, Bilbao, Sevilla...

La experiencia de los sindicatos democráticos fue breve y tormentosa. Sus actividades se relacionaban con la vida académica —actos culturales— y con el antifranquismo político —solidaridad con estudiantes, obreros—. Y aunque las autoridades y la policía apenas dejaron funcionar a estas organizaciones —en 1969 dejaron de operar—, consiguieron desprestigiar a la dictadura, boicotear los remedos de representación escolar arbitrados por el régimen y difundir entre centenares de compañeros actitudes críticas y antifranquistas, lo que fue una de sus principales aportaciones.

En efecto, desde las cámaras de representantes entristas y desde los sindicatos democráticos clandestinos, los estudiantes antifranquistas articularon y socializaron la discrepancia y la rebeldía política de unos veinteañeros a los que, cada vez más, les resultaban rancias las expectativas que les brindaba aquella universidad y aquel régimen. “No queríamos —escribió Joaquín Leguina, un joven “felipe”— a Franco ni todo lo que éste representaba. Franco, para decirlo pronto y claro, nos torció la niñez y nos jodió la juventud. Nos estaba quemando a fuego lento”.⁴⁵

En la politización de miles de estudiantes que, aunque nunca llegaron a militar, subvirtieron a la dictadura, confluyeron tres factores. El primero fueron las actividades culturales (conferencias, cine-

44 Joan Creixell, *La caputxinada*, Barcelona, Edicions 62, 1987; Josep M. Colomer i Calsina, *Els estudiants de Barcelona I*, Barcelona, Curial Edicions Catalanes (Biblioteca de cultura catalan), pp. 206-269; M. Juan Farga, *Universidad y democracia en España: 30 años de lucha estudiantil*, México, Era, 1969, pp. 84-90; *Cuadernos de Ruedo Ibérico*, 6 (abril-mayo de 1969).

45 J. Leguina, “Prólogo: Los años de hierro” a Eduardo G. Rico, *Queríamos la revolución. Crónicas del FELIPE (Frente de Liberación Popular)*, Barcelona, Flor de Viento, 1998, p. IV.

fóruns, recitales...) que se gestaron y difundieron en las aulas y en su entorno, y unido a ello los vínculos que se creaban entre los alumnos, las lecturas que se recomendaban o, en fin, las “largas horas” que se pasaban “charlando, borrando mitos del pasado y creando mitos para el futuro”.⁴⁶ De la charla a la politización sólo había un paso.

El segundo factor fue la necesidad que sintieron muchos escolares —no sólo los militantes— de organizarse libremente, para votar delegados, organizar actos, redactar boletines o hacer actividades que les resultaban sugerentes.⁴⁷

El tercer factor, en fin, es la misma represión de la dictadura que, aunque desbarataba y desmantelaba cíclicamente la organización del movimiento universitario, creaba identidad y definía al *enemigo*. A medida que la represión actuaba, hacía *redadas*, expulsaba o cosas peores, su impacto amplificaba la conciencia antifranquista de los escolares, que podía acabar asqueados de un régimen político que prohibía —pongamos por caso— una conferencia sobre psicología si la impartía Castilla del Pino.

La segunda fase del movimiento estudiantil antifranquista (1969-1975) se caracterizó por la radicalización. En buena parte, se debía a la imposibilidad de consolidar los sindicatos democráticos y a la contundencia de la represión, con presencia policial en las aulas, expedientes y listas negras. En efecto, en abril de 1968 dimitió el ministro Lora-Tamayo, tras haberlo intentado todo para acabar con la subversión: desde unas reformas superficiales en la universidad hasta la introducción de la policía en los recintos universitarios. Todo fue inútil. Hasta el mismo Franco confesaba a un familiar lo mal utilizadas que estaban las fuerzas del orden en la

46 Francisco Javier Fernández Buey, “Estudiantes y profesores universitarios contra Franco: de los sindicatos democráticos estudiantiles al movimiento de profesores no numerarios (1966-1975)”, en Juan José Carreras Ares y Miguel Ángel Ruiz Carnicer (ed.), *La universidad española bajo el régimen de Franco: actas del congreso celebrado en Zaragoza entre el 8 y 11 de noviembre de 1989*, 1991, p. 477.

47 Véase el testimonio de J. A. Noguera Puchol, “Origen y desarrollo del sindicato de estudiantes universitarios de Valencia (SEDUV)”, en Benito Sanz Díaz y Ramón I. Rodríguez Bello (eds.), *Memoria del antifranquismo. La universidad de Valencia bajo el franquismo, 1939-1975*, Valencia, Universidad de Valencia, pp. 178-190.

universidad. Eran —decía— el “pim, pam, pum” de los estudiantes subversivos, los cuales las instigaban y luego se escondían.⁴⁸

Así pues, hubo mudanza y, al tiempo que un nuevo ministro de Educación, Villar Palasí, preparaba reformas más profundas que su antecesor, los servicios secretos del Estado creaban una red de delatores que se introducían en las aulas, con policías o “soplones” camuflados entre los escolares. Esta oficina se creó a finales de 1968, alertado el gobierno por el *mayo francés*, y en 1970 disponía de 400 delatores repartidos por todos los distritos. Así pues, empezaron a prepararse listas negras, no sólo de alumnos sino también de profesores. Junto a estas iniciativas también se activaba, desde estos servicios, la “acción psicológica” que no era otra cosa que contactos con agencias de noticias, medios de propaganda contrasubversiva y acciones más contundentes que desarrollaban los ultras de la extrema derecha —de la paliza a quemar una librería.⁴⁹

En este clima el ambiente universitario se radicalizó. Sólo faltaba que en enero de 1969 un estudiante del “felipe”, Enrique Ruano, “se suicidara” tirándose a un patio interior desde un séptimo piso, al que la policía lo había llevado para hacer una inspección, tras detenerlo previamente por repartir octavillas *subversivas*. Nadie creyó que fuese un suicidio sino un asesinato, y la policía contribuyó al no permitir que se conociera el resultado de la autopsia y al atribuirle que pertenecía a un partido comunista revolucionario y clandestino que era inventado.⁵⁰ Tras lo que parecía ser un crimen de Estado, los disturbios inmediatamente se generalizaron, y el gobierno respondió con un estado de excepción, que duró hasta marzo. Si la dictadura no era suficiente estado de excepción, al decretarse éste, se añadía una novedad: la arbitrariedad policial se incrementaba. Sirvió no sólo para actuar contra la universidad, sino también contra el mo-

48 F. Franco Salgado-Araujo, *Mis conversaciones privadas con Franco*, Barcelona, Planeta, 1976, p. 525.

49 J. Bardavío, P. Cernuda y F. Jáuregui, *Servicios secretos*, Barcelona, Plaza & Janés, 2001, pp. 143-158.

50 Sobre el caso Ruano, véase la correspondiente voz en J. Bardavío y J. Sinova, *Todo Franco. Franquismo y antifranquismo de la A a la Z*, Barcelona, Plaza & Janés, 2000, y Eduardo G. Rico, *op. cit.*, pp. 143-145.

vimiento obrero. En cualquier caso, de los 729 entre detenidos y desterrados forzosos, 301 eran estudiantes.⁵¹

Pero la radicalización también se debía al desarrollo de una nueva actitud de rebeldía, con un fuerte componente de rechazo existencial, que afectaba a los jóvenes universitarios de otros países, retaba convencionalismos y se autoalimentaba en sus gestos, protestas y puestas en escena. En esta actitud de rebeldía influyeron el mayo francés y los modelos y estrategias que desarrolló la nueva izquierda, nacida entonces y dispuesta a llevar a cabo una transformación revolucionaria de la sociedad que “superaba” las estrategias de los partidos y sindicatos de la izquierda histórica —considerados reformistas—, a la vez que se arrogaba el papel de auténtica vanguardia revolucionaria.

Esta actitud aportaba al movimiento estudiantil español, además del tono antifranquista que lo venía caracterizando, un aire exaltado, izquierdista y libertario, que fue la novedad de los setenta. Frente a las estructuras moderadas, abiertas y participativas de la etapa anterior, ahora funcionaban las asambleas de facultad y de distrito —difícilmente podía funcionar otra cosa por el acoso policial— en las que las propuestas de los estudiantes del PCE o del PSUC, por ejemplo, representaban “la derecha” de cuanto allí se razonaba. Así pues, las actividades unitarias de la etapa anterior disminuyeron, al tiempo que las reivindicaciones relacionadas con la vida académica prácticamente cesaron, y el movimiento acusó una fuerte divergencia entre sus dirigentes, muy politizados y radicales, y el estudiante medio. A inicios de la transición, este radicalismo siguió algunos cursos, hasta que se disipó no más allá de las primeras elecciones democráticas de junio de 1977.

51 N. Sartorius y J. Alfaya, *La memoria insumisa sobre la dictadura de Franco*, Madrid, Espasa-Calpe, 2000, p. 265 [3ª ed.].