



Las
Universidades
Hispánicas
de la Monarquía
de los Austrias
al Centralismo Liberal

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN

CLAUSURA

POLÍTICA UNIVERSITARIA TRAS EL DESASTRE DEL 98*

MARIANO PESET
Universidad de Valencia

La pérdida de las últimas colonias de Cuba, Puerto Rico y Filipinas produjo en España un gran impacto. Como consecuencia, surgieron diversos planteamientos sobre su identidad y posibilidades de afirmación; los políticos emprendieron nuevas acciones –sobre todo para enfrentar los gastos y endeudamiento de la guerra, el desequilibrio presupuestario–. Baroja, años después, recordaba la situación, lejos de todo tinte de tragedia. Durante la guerra todo era patriotismo en los periódicos y la política. Días antes de la derrota de la flota, se encontró con Lucas Mallada, quien auguró el desastre, por la proporción y calidad de los barcos hispanos y norteamericanos. El almirante Cervera sabía que la escuadra estaba perdida. Luego a gran parte de la sociedad le convino insinuar que la marina no se había batido con denuedo. “El gobierno –sigue el vasco– que, como la mayoría de los gobiernos, no tenía idea del país, creía que al saber la derrota, los españoles iban a hacer la revolución, y no pasó nada. Al saber la noticia en Madrid, la gente fue a los toros y al teatro, tranquila, sin hacer, no ya protestas, ni siquiera comentarios. Entonces fue cuando dijo Silvela que España no tenía pulso”¹. Sin embargo, Giner de los Ríos, con más penetración, señaló que el desastre no había hecho más que mostrar nuestra penosa realidad “a los más cortos de vista”.

Se inició una literatura abundante sobre la esencia y los problemas de la patria, que buscaba afanosa la consciencia de nuestro atraso, nuestras posibilidades y vías de renovación. Costa, Macías Picavea, Isern y otros hicieron un diagnóstico y señalaron remedios para los males de España². No me detendré demasiado en sus ideas y escritos,

* Con esta conferencia se clausuró el V Congreso Internacional sobre Historia de las Universidades Hispánicas, celebrado en Salamanca en mayo de 1998. Los hitos vertebradores fueron la historia de las Universidades de la Monarquía Hispánica en el entorno de 1598, y las nuevas Universidades Liberales en el entorno de 1898.

¹ Pío BAROJA, *Obras completas*, tomo VII, Madrid, 1949, pp. 653-654. Su postura frente a los regeneracionistas es evidente, contra Maeztu en 15 de marzo de 1899: “el desaliento existe, o, algo peor, la indiferencia; por más que sueñe con la otra España, la otra España no vendrá, y si viene, será sin pensarlo ni quererlo, por la fuerza fatal de los hechos. Ni los vizcaínos ni los catalanes, ni Costa con sus asambleas, harán nada más que dejarnos un poco de ruido, el que produce un cohete al estallar en el aire”, en “Hacia otra España” por Ramiro de Maeztu”, *Obras*, tomo VIII, Madrid, 1951, pp. 861-862.

² Me he ocupado de su visión política en “Autonomía y regeneracionismo”, *Foralismo, derechos históricos y democracia*, Madrid, Fundación BBV, 1998, pp. 233-260.

que apenas prestan atención a las universidades —aunque sí a la enseñanza primaria, uno de los medios que juzgan insustituibles para la regeneración—. Ricardo Macías Picavea dedica a la educación y a las universidades algunas páginas de su libro *El problema nacional*. Le parece excesivo que sean diez y deplora su situación.

Como el Instituto, la Universidad es una cosa muerta por dentro. Idéntico régimen, igual falta de contenido, carencia parecida de toda misión educadora y docente, el mismo absoluto defecto de material didáctico, la propia ausencia de un cuerpo vivo y un alma autónoma, formados en el inalienable molde de su fin, vocación y destino: una oficina más que planea a su antojo el ministro del ramo con los 300 llamados catedráticos a quienes el estado paga un sueldo tasado, como a otro funcionario cualquiera, para que le representen la comedia universitaria a la medida³.

Según él, la enseñanza es libresca, sin práctica ni experimentación en laboratorio, sin crítica de fuentes; no hay interés por cómo se hace la ciencia: “eso no se enseña en España”... Los estudiantes viven fuera de sus casas, sin ninguna disciplina, sin vida corporativa, disipados, holgazanes, amadores del escándalo y frecuentadores de garitos. Huelgas y vacaciones constantes. Los profesores dejan un momento la clínica o el bufete y explican la materia a un grupo numeroso, aburrido, indiferente; por la tarde al paseo... Y después, antes de los exámenes todo se remedia con un manual y el programa de la asignatura. Los padres presionan y piden carreras fáciles... Los manuales quizá no son caros, tampoco obligatorios, pero son buena expresión del nivel existente, salvadas las excepciones: “Doctrinas arqueológicas, teorizaciones de invención arbitraria, errores increíbles, ignorancias inexplicables, lenguaje sin arte, y aun sin gramática...”. Los datos estadísticos sobre los costes públicos de la enseñanza —mínimos— completan su crítica. En sus recetas sobre las universidades, señala que bastan cuatro centros, todos con el doctorado, completos; con laboratorios, museos y bibliotecas, ejercicio constante de los alumnos; cursos normales y otros especiales por catedráticos, agregados y ayudantes; disciplina sobre la vida de los escolares, vigilancia de hospedajes, corporaciones de estudiantes para el estudio y trabajo, excursiones, juegos, deportes —locales para desenvolverse—⁴.

Joaquín Costa también fue escaso en su propuesta sobre la universidad, cuando escribió su *Reconstitución y europeización de España*, destinado a sensibilizar a la sociedad en aquel momento. Costa concedía notable importancia a la escuela, como es bien sabido, a los primeros escalones, a la alfabetización. Las universidades le interesan menos; participa del ideario de Macías, bastan unas pocas, ya que están destinadas a formar las minorías políticas y profesionales. La mitad del problema español, según él, está en la escuela, que sirvió para salvar a Alemania; por ello, hay que elevar

³ Ricardo MACÍAS PICAVEA, *El problema nacional. Hechos. Causas. Remedios*, Madrid, 1899; uso edición de J. Esteban, Madrid, 1992, pp. 102-103, en general 97-118. Por su calidad de profesor de instituto había publicado ya en 1882 unos *Apuntes y estudios sobre la instrucción pública en España*, que no he podido consultar.

⁴ Véase Ricardo MACÍAS PICAVEA, *El problema...*, p. 255, y en general sobre educación, que llama “Restauración de la raza”, pp. 253-257 y 286-288.

el nivel y asegurar el pago de los maestros por el Estado. Pero las universidades no le interesan. “Menos universidades y más sabios”. Aunque no basta elevar la cultura general, hay que producir grandes individualidades científicas, para que formen parte del movimiento intelectual del mundo y en la formación de la ciencia contemporánea. A este fin, y para terminar con el proletariado de levita, bastan dos o tres universidades, concentrando en ellas todos los profesores útiles. También algunos colegios, al estilo del de Bolonia, en los principales centros científicos de Europa, para impulsar la investigación, la administración pública, la enseñanza, el periodismo... Por último reclama independencia de la enseñanza y la investigación, sin censura por parte del Estado o la Iglesia.

La mejora de la universidad estuvo presente en las propuestas del regeneracionismo, pero no como eje central. Importaba más, sin duda, la escuela, la política o la economía, a aquellos hombres que se estremecían ante las realidades que el 98 había dejado patentes. España no funcionaba, era menester descubrir por qué y dar soluciones completas para cada uno de los problemas. Esta amplitud de planteamientos en Macías o Costa, debilita sus análisis. Por más que el primero afirme que habla en nombre de la ciencia, o Costa pretenda y luche por un planteamiento político de salvación nacional.

LOS UNIVERSITARIOS SE QUEJAN...

Uno de los más duros pronunciamientos sobre el desastre fue el de Cossío, quien un año después escribía:

¿Quién duda ya a estas horas de que, en primer término, la causa más inmediata de nuestra catástrofe ha sido la ignorancia? Por ignorantes somos pobres e inmorales, y por ignorantes hemos dado y estamos dando al mundo uno de los espectáculos más vergonzosos de la historia. Pues todavía hay algo más desconsolador y deprimente que esta ignorancia: la incapacidad en que, después del desastre, nos hallamos para salir de ella⁵.

Nuestra imbécil política –seguía– arrinconó la enseñanza, sin que los partidos percibieran el abandono y brutal atraso en que se encontraba. Sólo se les ocurrió –si exceptuamos a Costa– exigir la enseñanza primaria obligatoria, cuando lo es por ley de 1857 y hay dos millones y medio de niños de trece a doce años sin escolarizar, de los cerca de cuatro millones que señala el censo. Y hacen bien en no ir, pues no hay escuelas ni maestros... “Y en la superior a qué se aspira? ¡A la disminución de universidades! No se puede ser más modesto en las pretensiones, ni más ciego. ¿Es por economía? ¡Pues si las universidades –vergüenza es decirlo– son casi una fuente de ingre-

⁵ Manuel Bartolomé COSSÍO, “Notas pedagógicas”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 33 (1899) 173-175. Su extenso estudio sobre “La enseñanza primaria en España”, que estaba publicando estos años, en el *Boletín*, no refleja el desastre por haberse escrito antes; es un análisis de la legislación existente, con algunas valoraciones suyas, como la escasa retribución de los maestros, por ejemplo.

so para el Estado! Será sin duda, que nuestras grandes desdichas nos vienen de nuestra mucha ciencia...". Las universidades están mal, nada sufriría el país si se cerrasen; ya puesto, propone que se supriman todas, pues por la eliminación de unas cuantas no van a alcanzar las restantes vigor científico, vitalidad corporativa ni el influjo social de que carecen. "Es más fácil echar cuentas regeneradoras, a ojo de buen cubero, que señalar los medios de reanimar nuestras moribundas universidades". Nada se ha hecho en este año terrible, más que algunos cambios de nombre, provisión de vacantes, aumentos o disminución de exámenes, asignatura o año más o menos... Cossío manifiesta su desprecio por el regeneracionismo, como también por la actividad del ministerio en los primeros momentos. La voz de los profesores pretende cosa diferente, salvar la universidad con medios más esenciales, con la conexión y estudios en el extranjero, con una cierta autonomía y vida de los claustros.

Cossío, por lo demás, tenía muy claro lo que había de hacerse. Mejorar el profesorado, gastar muchísimo dinero y en cuanto a organización y programas hacer lo que otros pueblos. En las universidades deberá volver el espíritu corporativo; dotar de pensiones y becas a profesores y alumnos, una enseñanza práctica y personal, con medios de trabajo. Disminución de exámenes y vida colectiva de los alumnos en la facultad, con salas de trabajo y lectura, juegos y diversiones dentro de la misma —patronatos para velar por su educación y sensibilidad social, hospedajes como hay en universidades extranjeras—. Y, desde luego, la educación de la mujer no se debe separar de la del hombre⁶.

Junto a los escritos regeneracionistas, que llenaron la prensa y las librerías estos años, algunos profesores centraron su crítica en la situación universitaria, en la educación en general. Sin duda, los planteamientos de Costa estimularon su participación, sus peticiones de remedio. Pero, como veremos sus enfoques son diferentes. Aquellos hacían un diagnóstico colectivo, proponían un recetario o una farmacopea general; éstos se centran en los problemas de la educación, que conocen mejor y sufren... Poseen en ocasiones formas y acentos análogos, pero se distinguen con nitidez. En todo caso, nos interesan especialmente, pues traen a primer plano los defectos y problemas de nuestros centros superiores y, sin duda, colaboran a estimular una política nueva en los gobiernos de la época.

El primero que habló, en octubre de 1898, fue Rafael Altamira en el discurso inaugural de la universidad de Oviedo. Afectado por la situación, hizo un llamamiento patriótico para la salvación de la patria⁷. ¿Qué puede hacer la universidad en

⁶ "La reforma escolar", publicada en octubre de 1899, en *Historia de la educación*, III, pp. 338-351.

⁷ Rafael de ALTAMIRA, "El patriotismo y la universidad", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 22 (1898) 257-270, 291-296 y 323-327. No he visto directamente el discurso inaugural, que recogió con otros artículos de aquellos días —publicados en *La España moderna— en Psicología del pueblo español*, Madrid, Fernando Fe-Antonio López, 1902, corregidos y aumentados; nueva edición, Barcelona, Minerva, 1917 —hay otra en Madrid, Doncel, 1976—. Su relación con Costa, en *El renacimiento ideal: epistolario de Joaquín Costa y Rafael Altamira (1888-1911)*, introducción y edición de G. J. G. Cheyne, Alicante, 1992, cartas de 6 y 9 de agosto de 1898, 30 de enero y 15 de mayo de 1899, sobre la actividad política de Costa a la que invita, sin resultado, a su corresponsal; en 3 de agosto le comunicaba Altamira que estaba escribiendo su discurso, que era demasiado largo, un libro —le serviría para sus otros dos artículos mencionados—. Sobre sus escritos y bibliografía, sobre su obra, he intentado una visión más amplia, Mariano PESET, "Altamira y el 98", *Anuario de historia del derecho español*, 67, I (1997), 467-483.

este sentido? Debe reivindicar nuestra historia para devolver al pueblo español su fe en sus cualidades. . . Los pueblos se rigen por el juicio que de sí tienen, de modo que hay que combatir el pesimismo y el desaliento en el presente y en el futuro. Hemos de salvar cuanto de positivo hay en nuestro pasado, pero descartando lo que está caduco –como el antisemitismo de Ferrán Martínez en el XIV o cualquier intento de volver a la amortización eclesiástica–. Hay un cierto sentido u orientación en la historia de España que merece ser conservado, pues es necesario asimilar, desde él, las novedades y materiales nuevos, con los que se vivifique y depure el genio nacional. . . Como se percibe, se abre hacia Europa, pero conservando un estilo o una psicología nacional. La universidad debe procurar el conocimiento de nuestros clásicos, en el doctorado o mediante colecciones de divulgación; debe aumentar la cultura con la difusión o extensión universitaria entre las clases obreras. Se necesita más dinero para enseñanza. Debe enviarse a profesores y alumnos a estudiar en el extranjero, una vez se hayan formado básicamente en España y conocido el idioma –mejor que traer profesores de fuera, pues hay que contemplar la investigación en donde se hace–. Para subir la moral, se combatirá el pesimismo que ha originado “el terrible desastre que hemos sufrido”. Cada individuo ha de esforzarse, en especial los elementos intelectuales, en una nación atrasada y víctima de la abulia. La regeneración ha de venir de una minoría que arrastre a la masa y la eduque, la universidad debe elevar el sentimiento patriótico, depurado de exageraciones, trabajar por la paz. . . En América, los nuevos Estados aspiran a ponerse al día, en la enseñanza y la investigación; España, por la identidad de lengua puede ayudarles, como se va haciendo desde el 92, con los congresos del centenario o las academias correspondientes de la lengua o de legislación y jurisprudencia, con la validación de títulos o mediante la unión geográfica que entonces se proyectó. Tenemos obras que señalan la recuperación de nuestros estudios –Costa y el derecho consuetudinario, Hinojosa en derecho romano o Azcárate en historia de la propiedad–. La resistencia que se advierte aún en estas relaciones con América son accidentes a superar. No basta el trato a distancia, hay que organizar debidamente la comunicación, atrayendo estudiantes americanos o mediante congresos y conferencias, al otro lado del Atlántico⁸.

El segundo que entró en liza del 98, fue Miguel de Unamuno, con ocho artículos que envió aquel año a la *Revista nueva* y publicó además, en libro aparte, en 1899⁹. No es fácil resumir sus ideas, por su estilo y su gusto por la paradoja; en todo caso, es crítica incisiva, bien fundada. Sus encadenamientos de ideas –con algunas soluciones– son expresión del estado de ánimo que le había dejado el desastre. Si queremos que España subsista como pueblo vivo, hemos de hacer patria, lo que exige un ideal de vida, una misión que cumplir, un objetivo *ad extra*. La vida se manifiesta en una causa

⁸ Su larga estancia en ultramar la describió en *Mi viaje a América*, Madrid, 1911. Véase Santiago MELÓN FERNÁNDEZ, *El viaje a América del profesor Altamira*, Universidad de Oviedo, 1987; Dámaso DE LARIO, “Ambassador at Large: Rafael Altamira’s Mission to Spanish America 1909-1910”, *Bulletin of Hispanic Studies*, 74 (1997), 389-408.

⁹ Miguel de UNAMUNO, *De la enseñanza superior en España*, Madrid, Revista Nueva, 1899, a que añadió otro anterior sobre el latín, aparecido en 1894 en *La España moderna*. Se recoge en *Obras completas*, III, pp. 55-119.

final de vida, que brote de nuestro espíritu como motivo de vivir individual y colectivo, una fe, cualquiera que sea lo que crea y se nutra de sí misma. Como fue la contrarreforma, aunque fracasase; o como hizo Don Quijote, derrotado por el caballero de la Blanca Luna, al convertirse en el pastor Quijotiz para soñar con la Arcadia y sentir deseo de ser famoso.

¿Cuál puede ser el oficio de la universidad en este hacer patria? No en el ejército o con la bandera que ondea en el cruento combate; no hay que morir por la patria, sino vivir por ella. Hay que enseñar el heroísmo del trabajo y el culto a la verdad. “Nuestra mayor gloria será renegar de muchas de nuestras glorias, entre ellas de las más recientes”¹⁰. Nos hemos de conocer bien, intraespañolizar, a la vez que nos europeizamos. Son dos líneas convergentes el casticismo y la renovación europea. Me pregunto por qué existe —como en Altamira— una férrea conservación de lo propio, cuando es evidente que en la ciencia era necesario ponerse al paso de los países más adelantados. Es evidente que el nacionalismo español, en aquellas fechas, estaba muy dividido —entre conservadores y liberales, demócratas o republicanos, federalistas; había aparecido el anarquismo y el socialismo, que Unamuno sintió cerca en una época de su vida, los nacionalismos catalán y vasco...—. Pero, sin duda, cada uno de los sectores sentía con gran fuerza su propia visión del nacionalismo; aunque la confluencia de tantas versiones impida un nacionalismo cohesionado, vigoroso en su conjunto. De ahí esa presencia intensa de lo español, en los programas de europeización que se proponían...

El progreso requiere el pasado, sigue Unamuno, pues desde él se ha de avanzar: “progreso sin tradición es trayectoria sin móvil, pura fórmula matemática, parábola ideal que no tiene en cuenta la realidad”. Unos cuantos sabios hacen más por la patria que algunos batallones. La patria es tradición ineludible, comunión espiritual, que hay que ensanchar con la tolerancia, con la verdad, con la atención al pueblo y el heroísmo del trabajo.

Esta solución, voluntarista y abstracta, se acompaña de una buena descripción crítica de la universidad. Los exámenes nada enseñan, son amargas, memorismo de repetición de un manual. La ciencia no es algo mágico que se enseña, sino un hambre de saber, un espíritu, no unos títulos... La juventud se cansa pronto, porque le dan el gato ya cazado y aderezado... Todo es dogmatismo; la asignatura está determinada, toda ordenada, enjaulada; hay que darla completa, siempre falta tiempo. O se pide, a veces, “refútese... tal o cual cosa”, o díganse los “funestos resultados de la revolución francesa”. Se ordenan como tesis, argumentos, y conclusión —como en teología—. Se contentan, otra vez, con unas cuantas definiciones y las opiniones de unos y otros. Soluciones, pereza mental, fórmulas, simplificaciones, extravagancias... El resultado es la incultura, la ignorancia que algunos profesores estimulan. Lo que importa es el método.

En nuestra universidad española, “templo de rutina y de ramplonería” domina una concepción beneficiaria u hospiciaria, es un hospicio de sectarios docentes. Es una oficina, en donde se dan clases, se endilga la lección y ya es domingo para el resto del

¹⁰ *De la enseñanza superior*, p. 75, en general 67-81, que corresponden a los artículos VII y VIII.

día. Los catedráticos, como en una oficina, dan su clase; tienen una especie de beneficio, un modo de vivir. Todo eso del sacerdocio es música celestial: tienen una propiedad y un *ius utendi et abutendi* de ella. Catedráticos hay que apenas leen; incapaces de leer de corrido salvo el castellano, hay muchos. “La comparación no será muy cortés, ya lo sé, pero es exacta; muchos me parecen caballos de noria. Pónelos su dueño a que saquen agua, y ellos, con sus ojos vendados, dan vueltas y más vueltas, y cumplen con su obligación, sin dárselos un ardite el fin que aquella agua haya de tener”¹¹. Si alguno medita sobre su asignatura, le dicen que enseña antropología o sociología, no derecho penal –se refiere a Dorado Montero, compañero de claustro en Salamanca–. No existen claustros, ni escuelas, ni vida corporativa, el ministro no consulta nada –desde que es catedrático, en ocho años, una vez sobre disciplina–. Pero no creamos que Unamuno pretende la autonomía. Unos años después escribiría: “No es la autonomía universitaria verbigracia, lo que habrá de vivificar la docencia (pudiera ser que la empeorara), sino que es vivificándola primero como se ha de merecer aquélla”¹².

No hace falta que el ministro reforme los planes, mientras no cambien los que han de explicar y enseñar, sólo el espíritu y la amplitud de alma hacen buena la reforma. Los catedráticos enseñan lo que quieren, son los funcionarios más libres e irresponsables. Mejor es no variar, “de ese tejer y destejer desde el ministerio la tela de Penélope de nuestra enseñanza oficial, nadie hace caso. Cada ministro trae su receta, cambia las etiquetas de los frascos y el lugar de colocación de algunos...”¹³. Algunos piensan que sería mejor traer profesores extranjeros, pero muchos lo consideran anti-patriótico; basta reformar los planes, dice con ironía... Mejor introducir el sánscrito, en lugar de las lenguas romances o el latín, tan vulgares. Otra manía es la práctica, pues se dice que la última derrota se debe a que teníamos más teorías que los americanos; ellos eran más ricos, sabían más física aplicada, más química industrial, tenían más canales, por saber menos latín y ser menos religiosos que nosotros. Basta de teorías... ¡Como si la aplicación pudiera hacerse sin teoría! La mayor utilidad de las universidades es el cultivo de la ciencia pura... Otra manía actual es la especialización: el desenvolvimiento de las ciencias requieren especialistas, pero hay que tener una visión amplia, filosófica. El que es un remachador de cabezas de alfiler, aunque reúna tantos hechos y noticias como Darwin, no se le ocurre la evolución. Los progresos los traen los filósofos de una ciencia, los bárbaros de fuera de ella... Es verdad que en España hay mucho generalismo, pero falta filosofía. También se critica que hay demasiados graduados o doctores, pero Unamuno lo considera beneficioso; no se va a desarrollar España porque haya muchos estudiantes y se creen escuelas industriales –mientras haya braceros baratos, el capital no introducirá máquinas–. El exceso de doctores produce su apostolado entre las clases pobres –cita a Loria–.

¹¹ *De la enseñanza*, p. 23, en general 9-39, los tres primeros artículos, se resumen hasta aquí.

¹² Su ponencia de 1905, en la asamblea universitaria de Barcelona, “La enseñanza universitaria”, *Obras*, VII, pp. 613-623, cita en 614; contrapone las antiguas universidades con las actuales que son oficinas del Estado; sólo pide que éstas sean animadas por algún espíritu, sin cambiar la ley externa.

¹³ *De la enseñanza*, p. 41, expongo ahora los artículos IV, V y VI.

El interés de Francisco Giner de los Ríos por cuestiones de enseñanza no ha empezado estos años. Hace muchos que preconiza una educación que forme personas, que no se limite a una asimilación rutinaria y pasiva —que es la instrucción—. Hay que conseguir dotar a los alumnos de un germen capaz de obligado desarrollo con propia virtualidad. En su discurso de apertura de la Institución, en el curso 1880-1881, exponía la fuerza civilizadora de la enseñanza, a través de un método intuitivo, realista, empírico, tanto en primaria como en secundaria y en universidad; defendía la escuela privada que puede liberarse de la tutela que convierte la pública en un servicio administrativo; soñaba con una futura universidad propia, que extendiese al nivel superior las enseñanzas que se impartían en la Institución libre...¹⁴.

Pero, tras el 1898, sus escritos fueron más ambiciosos en el planteamiento y adquirieron tonos de urgencia y de necesidad de reforma. Confiaba en un futuro mejor, aunque pueda tardar y un individuo pueda hacer tan poco... No fiaba de la acción del Estado, que sólo puede poner las condiciones. La característica de nuestra educación nacional es la superstición casi absoluta en una reglamentación exterior que supla con leyes, decretos y organización la falta de espíritu interior. La reforma, en cambio, ha de venir de adentro —el Estado debe reducirse a sus límites, a crear el marco y condiciones para que se levanten las fuerzas intelectuales y morales—. Hay que enviar profesores allí donde mejor se conocen las cosas... Remunerarlos mejor; crear bibliotecas y laboratorios nuevos, “para acabar con el contraste entre paraninfos y cámaras rectorales como los de Madrid y Barcelona y la miseria de aulas y medios de enseñanza, como si la Universidad, el centro hoy doquiera más potente de la vida mental de las naciones, no fuese aquí más que una institución decorativa, sin otra función que divertir a los analfabetos con sus pintarrajeadas insignias en las mascaradas solemnes”¹⁵. Hay que suprimir los reglamentos y la organización por decreto; hay que terminar con los malhadados exámenes de curso, sustituyéndolos por el examen constante del profesor, como tarea diaria... La universidad debería ser un órgano de formación de científicos, abiertos, además, hacia una formación completa, como en Oxford. Deberían estructurarse como corporaciones poderosas, en las que convivan maestros y escolares, incluso convendría restaurar los colegios universitarios. De este modo recobraría su papel central, su función social libre en la vida de la nación.

¹⁴ Francisco GINER DE LOS RÍOS, *Obras*, 20 vols., Madrid, 1916-1936, VII, pp. 19-44; también “Instrucción y educación” (1879), pp. 3-18. Sobre libertad religiosa, “La Institución y el decreto de 18 de agosto” (1885), *Obras*, XVI, pp. 37-41. En 1889 había publicado *Educación y enseñanza*, en Ronda, Biblioteca Andaluza, en donde recogía muchos trabajos, anteriormente editados en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, y otros lugares, sobre la universidad, en especial, acerca de la reforma de las facultades de derecho; se reedita este libro en los vols. II, pp. 169-186 y XII, pp. 17-192. Unos años después edita sus artículos de los noventa en *Pedagogía universitaria*, Manuales Soler, núm. 54, s. a., que se coleccionan en los vols. II y X de sus *Obras*. También Adolfo POSADA, *La enseñanza del derecho en las universidades. Estado actual de la misma en España y proyecto de reformas*, Oviedo, 1889, en donde coincide con Giner, en muchas cuestiones; Manuel TORRES CAMPOS, “La reforma de los estudios jurídicos”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 14 (1890), 357-360, 371-375.

¹⁵ “Problemas urgentes de nuestra educación nacional” (1902), *Obras*, XVI, pp. 73-100, cita en 86. Su fe y esperanza en los estudiantes, que sienten los problemas, “Notas pedagógicas” (1899), XV, pp. 101-107.

Podría crearse también, a imitación del ministro Duruy en Francia, un instituto o escuela práctica de altos estudios –quizá varios– que serviría para la formación de futuros profesores, junto a los viajes a otros centros más aventajados. Estas eran, con brevedad, las recetas esenciales para el cambio.

Muy pronto se hizo eco de las asambleas de Costa, de la memoria que, sobre educación, escribió el marqués de Palomares en la reunión de Zaragoza. Ambos eran cercanos a la Institución libre, observa Giner. Resume sus propuestas y las comenta. Como ellos, desconfía de reglamentos y planes, de disciplina y oposiciones. Importan las salidas al extranjero y la formación de un profesorado nuevo. Hay que copiar organización, programas, hacer lo que hacen otros pueblos, si bien con un esfuerzo de adaptación obligada, reflexiva. Se requiere más dinero y un gasto sensato y sin despilfarro. Giner critica las últimas construcciones del ministerio de fomento...¹⁶. Exige la neutralidad religiosa y política que no disfrutaban los maestros, a que está dedicada la mayor parte de estas páginas...

Su crítica y remedio de la universidad española la expone en la memoria que presenta –y es premiada– en 1902 a un concurso en Valencia, con motivo del cuarto centenario de aquella universidad. La publicó más tarde, en 1916, con algunos retoques menores¹⁷. En ella empieza con una breve historia de nuestras universidades, sin duda, contrapuesta a la de Vicente de la Fuente, conservador, aparecida unos años antes. Está referida, sobre todo, al siglo XIX que no había preocupado a aquel, sin duda por su admiración de las viejas universidades¹⁸. Subraya las esperanzas y soluciones que se iniciaron en la época de la revolución, aunque no pudieron prevalecer; a partir de la circular de Albareda de 1881 se han salvado algunos principios, por ejemplo la libertad de cátedra. Hay deseo de cambios que se percibe en los congresos pedagógicos –1882, 1892 y 1901–, en las asambleas del profesorado, como la de Valencia y la posterior de Barcelona... Giner participa de esos anhelos y proporciona una versión de cuál es el estado de las universidades y su remedio:

1. La universidad española no es una corporación de profesores y estudiantes, sino un centro administrativo del Estado, basado en la oposición para la selección de los docentes y una reglamentación minuciosa de su actividad. No hay vida corporativa, aunque tenga libertad de cátedra, y la universidad no tiene ninguna competencia.

¹⁶ “El problema de la educación nacional y las clases productoras”, *Obras*, XII, 236-295. Da datos precisos: el nuevo Ministerio de Fomento ha costado seis millones; el Palacio de Bibliotecas y Museos, diecisiete; el Palacio de la Exposición, dos; la Academia Española, dos.

¹⁷ Francisco GINER DE LOS RÍOS, “La universidad española”, *Obras*, II, pp. 1-149. La original se encuentra en el archivo de la universidad de Valencia, sobre ella y la primera asamblea en Valencia trabaja Daniel Comas. Véase José Carlos MAINER, “La redención de los paraninfos: asambleas y regeneracionismo universitario”, *La crisis del Estado español, 1898-1936*, Madrid, 1978, pp. 213-244; Francisco CANES GARRIDO, “Las asambleas universitarias españolas de comienzos del siglo XX (1902-1915)”, en *L'Université en Espagne et en Amérique latine du moyen âge à nos jours. I. Structure et acteurs*, edición de J. L. Guereña, E. - M. Fell y J. - R. Aymes, Tours, 1991, pp. 273-283.

¹⁸ “La universidad española”, *Obras*, II, pp. 1-45; conocía bien la historia universitaria europea, como muestra en sus resúmenes y comentarios de Compayré y de Rashdall, *Obras*, X, pp. 135-300.

“Su vida y sus hechos no nacen de su propio espíritu, de una voluntad común...”. En cambio, la burocracia lo llena todo, pero todavía “a Dios gracias, se pueden infringir los reglamentos...”¹⁹.

2. El profesorado está mal formado, faltan bibliotecas, observatorios, laboratorios... No hay becas apenas para estudiar en el extranjero. La reglamentación por ley es excesiva, pues no garantiza su libre desenvolvimiento. Las oposiciones consisten en ejercicios precipitados, momentáneos, que poco tienen que ver con la función de profesor y científico —otros sistemas podrían ser la designación de los claustros o del gobierno—. El profesor auxiliar, que aspira a formarse, tiene que sustituir diversas materias y pocos días... Sus salarios son reducidos y han de buscarse complementos en el exterior. La atonía es evidente, aunque exista una minoría que se esfuerza y trabaja, que prepara una nueva nación en el viejo solar de esta tierra”.

3. Los estudiantes gozan de gran libertad, sujetos a exámenes, que si desaparecieran, según algunos, se hundiría la universidad. Si se quiere aprender con profundidad, los exámenes hacen volver al alumno a la triste realidad, a la servidumbre.

El escolar pertenece a las clases medias, “hace mucha vida de teatro, de café, de casino; de ateneo, a veces; casi ninguna de campo; va a los toros, nada de juegos ni ejercicios corporales; otro tanto de viajes y excursiones; aparte de los periódicos, lee poco, y esto principalmente novelas; y suele tener en una proporción media, los vicios y virtudes propios de la masa masculina de nuestro pueblo...”²⁰. Su esperanza es el mayor trabajo, hay que desconfiar de la disciplina reglamentada.

4. La enseñanza está poco organizada: las carreras son largas, los cursos apenas de seis meses. El plan de estudios, fijado por el gobierno, sin apenas posibilidad de elección, salvo en doctorado. Incluso se desea que por real orden se determinen los contenidos de las asignaturas, lo que se enseña, su concepto y límites. Las clases consisten en lecciones, con pocas o deficientes prácticas, sin diálogo, sin laboratorio, sin trabajos de curso. El libro de texto tiene una función predominante; si se sustituye por apuntes se recogen los más variados disparates. No se proyectan los saberes hacia la sociedad —se refiere a la extensión universitaria—.

La solución estaría en una universidad más corporativa, con mayores contactos entre centros y facultades, con un gobierno de los profesores y participación de los alumnos... Un aprendizaje más activo, para que entiendan los oyentes por sí mismos, más científico. Una educación general en convivencia con la profesional —como en las universidades alemanas, científicas, junto a las inglesas, humanistas—. La vía de reforma exige un equilibrio con el gobierno, que, como decía Diógenes, “no nos quite el sol”. La sociedad debe colaborar, y no preferir el envío de sus hijos a estudiar al extranjero. Es verdad que son muchos los alumnos, no se les puede dedicar tiempo suficiente; pero el profesor ha de tener vocación, relación con sus discípulos; no debe ser oráculo, sino imbuir métodos, con humildad para saber lo que ignora. El escolar cambiará si halla en la universidad un hogar...²¹.

¹⁹ “La universidad española”, p. 81, así como 52-53, 57-58.

²⁰ *Ibidem*, 62-66, 88-91, cita en 52-53; sobre disciplina, 91-93.

²¹ *Ibidem*, 97-121, 122-149, sobre cómo es y debe ser la universidad.

En su discurso de apertura del curso 1902-1903, en Madrid, un científico, el farmacéutico y botánico Blas Lázaro Ibiza mostraba la penosa situación, que reclamaba soluciones. Estamos en una época de litigio, todo está en el tapete: materias, organización, personal, procedimientos... Es necesaria una reforma y mayores medios en las universidades, en donde se forman los profesionales y las clases directoras futuras. Los edificios son conventos habilitados o construidos hace tiempo –o, si son recientes, los arquitectos sólo se preocupan de la monumentalidad–. En Madrid son insuficientes, salvo en medicina; los ruidos no dejan oír clases, los bancos son corridos, no se puede tomar apuntes, ni hay desniveles apropiados. Hacen falta gabinetes, laboratorios y museos, espacios para la investigación. El presupuesto es escaso, y ha disminuido en los últimos ejercicios; el material no se renueva, se deterioran las colecciones, no se pueden costear las prácticas –aunque García Alix ha introducido unos derechos–. Los instrumentos son caros, inaccesibles; la tramitación de los pedidos lenta... Los sueldos son bajos. Confía en las oposiciones –hasta que la autonomía adopte los nombramientos por los claustros–, aunque resultan inoportunas las anulaciones de nombramientos y tribunales, que hace el consejo de instrucción, en que predominan los políticos. No quiere la oposición restringida, sino de todos los doctores; los traslados entre asignaturas análogas deben suprimirse.

Reputa la ley de autonomía que se está discutiendo muy corta, pero si se ampliase, no habría suficientes recursos. Más vale un inicio, que podría desembarcar en formas análogas a las alemanas. Los claustros deben reunirse más, para alcanzar una vida corporativa –que no es defensa del cuerpo, pues los profesores se distinguen por su calidad intelectual y desapego a los intereses materiales–. Sobran decretos, órdenes y reglamentos, una de las causas que perturban es la incesante movilidad de la legislación. Hay demasiados cambios, contradicciones, falta de claridad. Sería conveniente una cierta continencia legislativa, consultas con los claustros –de los que desconfían los políticos–, madura reflexión. La distancia de los alumnos con el profesor es marcada, sin que se trabaje en laboratorio, en gabinete. Los exámenes, piensa, siguen siendo necesarios. Sobre todo hay que impulsar la investigación, con mejor información, con premios para su estímulo, viajes al exterior, que ya se han iniciado un tanto, y que deben hacerse cuando el licenciado ha mostrado su capacidad para el estudio... Un cuadro, en este resumen rápido, que nos presenta la situación, pero también el deseo de algunos profesores de abrir una nueva época²².

²² Blas LÁZARO E IBIZA, "Estado actual de nuestras universidades", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 26 (1902), 289-297, 328-337, 353-369. Sobre Lázaro Ibiza, José María LÓPEZ PIÑERO; Thomas F. GLICK; Víctor NAVARRO BROTONS y Eugenio PORTELA, *Diccionario histórico de la ciencia moderna en España*, 2 vols., Barcelona, 1983, I, pp. 519-521.

LA INTERVENCIÓN DE LOS POLÍTICOS

Toda la crítica esgrimida no podía llevarse adelante, a la realidad universitaria, sin la acción política. Una universidad centralizada y burocrática no podía cambiar sin que el gobierno interviniese. Sagasta había sustituido a Cánovas, muerto en 1897; concluyó la guerra y firmó el tratado de París, con la independencia de las colonias y la venta posterior a Alemania de las islas Marianas y las Carolinas. Mientras permaneció en el gobierno, su ministro Germán Gamazo reformó, una vez más, el consejo de instrucción pública y, en septiembre de aquel año de 1898 modificó la segunda enseñanza: eliminaba la enseñanza cíclica, colocando las materias en el momento oportuno, sin repetición ulterior, creyendo más fructífero su aprendizaje; de paso, eliminaba plazas en los institutos de Madrid y acumulaba asignaturas, para reducir el gasto. Introdujo exámenes estrictos, con toda minucia, mientras confesaba que el ideal sería suprimirlos, por ser “una verdadera obsesión para el alumno, perturbando hondamente su espíritu” —afirmaba en el preámbulo, como una concesión a las ideas de Giner y la Institución libre, aunque después regulaba exactamente lo contrario—²³. La Iglesia no estaba, con todo, conforme con su reforma, como acredita alguna publicación. Se pedía mayor libertad en sus colegios y se atacaba a la pública por mantener profesores impíos; criticaba los cambios continuos, la bifurcación entre ciencias y letras y la disminución del latín y la religión; prefería la enseñanza cíclica o evolutiva...²⁴. Como complemento de su reforma de segunda enseñanza, Gamazo regularía poco después el examen de entrada en las facultades, que sustituía a las asignaturas preparatorias en las facultades de letras y ciencias —según las carreras— dejándolas voluntarias²⁵. Examen que, en el futuro desaparecería para los que cursasen por su plan.

Poco duraría esa reforma de Gamazo, pues se modificó en marzo de 1899 al entrar un gobierno conservador de Silvela, con Alejandro Pidal y Mon en fomento. Las pugnas en segunda enseñanza, entre conservadores y liberales —en el fondo estaba la Iglesia— continuaron. Ya en su anterior paso por el ministerio, con Cánovas, este político conservador había favorecido la creación de centros asimilados en secundaria,

²³ Se le había autorizado en ley de presupuestos para modificar el ministerio y el consejo de instrucción, así como la segunda enseñanza y la facultad de letras, ley de 28 de junio de 1898, art. 19, y reales decretos de 11 de octubre y 13 de septiembre, así como reales órdenes de 3 y 15 de septiembre y 5 de noviembre de 1898: sobre gimnasia reales órdenes de 27 de enero y 31 de mayo de 1899. Los exámenes se regulan estrictos, tanto los de curso, como los de ingreso a facultad, grados y de colegios privados. Para las disposiciones legales he utilizado los apéndices de Martínez Alcubilla —algunos se recogen en *Historia de la educación en España. Tomo III. De la restauración a la II república*, Madrid, 1982. Sobre esta etapa de la enseñanza, Yvonne TURIN, *La educación y la escuela en España de 1874 a 1902. Liberalismo y tradición*, Madrid, 1967; también, resumida, Manuel de PUELLES BENÍTEZ, *Educación e ideología en la España contemporánea*, Barcelona, 1980, 3ª edición 1995; sobre Madrid, A. DEL VALLE LÓPEZ, *La universidad central y su distrito en el primer decenio de la restauración borbónica (1875-1885)*, Madrid, 1990.

²⁴ *La segunda enseñanza en España y fuera de España. Algunas consideraciones sobre los últimos decretos del ministerio de fomento por el Apostolado de la prensa*, Madrid, 1899.

²⁵ Real decreto de 10 de octubre de 1898, con un tribunal formado por dos catedráticos de letras, el de alemán del instituto para la prueba común de traducción de latín, francés y alemán: en la prueba específica de letras o ciencias, tres catedráticos de la facultad respectiva —un oral y otro escrito—. La minucia y reglamentismo del ministerio eran agobiantes, excesivos.

apelando a la libertad de enseñanza, con vigilancia del Estado y de los obispos. Ahora se apresuró a deshacer la obra de Gamazo: primero autorizó a los profesores de los colegios para estar en los tribunales, aunque no tuviesen el título correspondiente. Después modificó su plan de segunda enseñanza, aunque sólo como retoque, ya que la reforma de Gamazo era una delegación legislativa y Mon no quería complicarse con las cortes. Suprimía las asignaturas propuestas por Gamazo —quien quería una orientación más práctica para el bachiller—; desaparecían, por tanto, derecho usual, economía y contabilidad, historia del arte, técnica industrial y agrícola; mientras gimnasia y dibujo pasaban a ser voluntarias. Modificaba proporciones, con más horas para latín, historia o religión; describía sus contenidos con precisión y encargaba a una junta superior consultiva los programas y la aprobación de libros de texto. También quitó el examen de ingreso en las facultades²⁶. Como se ve los cambios son incesantes, de sentido contrario; la pugna entre conservadores y liberales se refleja en la legislación sobre educación.

Pocas cosas cambiaron aquellos primeros ministros tras el 98. Hay un periodo de paralización, de espera, en donde apenas se sigue con las viejas pugnas y mínimos intereses en torno a los colegios y la enseñanza privada. No hay una respuesta inmediata... La reforma de Gamazo sobre la facultad de filosofía y letras —intocada desde Moyano— pretendía introducir nuevos saberes: filología comparada del latín con el castellano, geografía histórica, ampliar griego, latín, historia universal...²⁷. Poco más se hizo...

Pasado el primer estupor y dificultad, empezaron las reformas en la enseñanza, en todos sus niveles. En 1899 Fernández Villaverde había logrado el saneamiento de la hacienda pública en los presupuestos para el año siguiente: con este arreglo cabía una política más activa²⁸. La ley de presupuestos, en su artículo 20, creaba el ministerio de instrucción pública y bellas artes, separado de fomento. García Alix sería quien primero desempeñara esta cartera con Silvela, desde abril de 1900, siguiendo después con Azcárraga hasta marzo de 1901: fecha en que vuelven los liberales de Sagasta y el ministerio pasa a Romanones. García Alix va a estimular reformas en las universidades, aunque no llegasen a buen puerto algunas de sus intenciones. La labor de este ministro y de su sucesor Romanones en primaria —pago de los maestros por el Estado— fue más decisiva. En lo demás, como decía Cossío, vuelven los retoques y cambios menores. Cierta gusto por el control y la mayor dureza de exámenes, socorrido arbitrio de los políticos.

²⁶ Sobre la pugna entre liberales y conservadores, remito a Yvonne TURIN, *La educación*. Sobre colegios privados real orden de 29 de mayo; la reforma de segunda enseñanza real decreto de 26 de mayo y orden de 22 de septiembre de 1899.

²⁷ Real decreto de 30 de septiembre de 1899, lo justifica porque se han descubierto nuevas civilizaciones anteriores a Grecia y Roma, ha surgido la sociología y la psicología fisiológica. Como había hecho en 1883 en derecho, forma grupos de asignaturas, de cuatro a seis —no cursos—. Sobre su reforma en derecho, véase Yolanda BLASCO GIL, *La facultad de derecho de Valencia durante la restauración (1875-1900)*, tesis de doctorado inédita, 2 vols. Valencia, 1996.

²⁸ Raimundo FERNÁNDEZ VILLAVERDE, *Una campaña parlamentaria. Discursos pronunciados por. Sobre el presupuesto de 1900*, Madrid, 1900, aunque no hay discusión sobre el nuevo ministerio. El presupuesto era de 43,3 millones de pesetas en 1903, y no subió demasiado en los años siguientes, hasta 1906 46,5 millones.

Lo primero que emprendió García Alix fue la organización del ministerio, creado, a partir de la ley de presupuestos, por real decreto de 18 de abril; al mismo tiempo que reformaba el consejo de instrucción pública —como solía hacer cada ministro²⁹—. Con la misma fecha que reorganizaba el consejo, el 18 de mayo, sacó otro decreto concediendo personalidad a las universidades, si bien concedía la representación de la universidad a los rectores como representantes del gobierno y les encomendaba el control de los libros de texto. No parece que dote de personalidad jurídica en sentido estricto, sino más bien es una declaración sin efectos claros. Y el día 25 de mayo proponía otro decreto sobre disciplina en las aulas: las clases están bajo la autoridad del profesor, debiendo los alumnos guardar compostura y obedecerle; se pasaría lista diaria, y con veinte faltas sin justificar se perdería el curso. Los profesores asistirán obligatoriamente a clase, salvo que el rector les conceda licencia de hasta 15 días³⁰. Se anuncia en estas primeras disposiciones que el ministro está dispuesto a exigir una mayor disciplina y rigor, falto de una idea clara de cómo pueden mejorarse los estudios.

Sigue con las viejas cuestiones y las reformas usuales. Por decreto de 20 de julio³¹ cambia de nuevo el plan de secundaria, más latín y más religión —acompañada ésta de repaso y dos horas de plática a la semana—; exámenes minuciosos de ingreso y para cada asignatura, ante catedráticos, aunque procedan de los colegios. Si se quería notable o sobresaliente, nuevo examen. El grado de bachiller ante tribunales de catedráticos de letras y de ciencias, con varios ejercicios... Parece que al ministro se le antojaba que los estudios se remediarían con mayor número de exámenes... Su talante conservador se manifiesta en la facilidad que otorgó a los colegios que, incorporados a los institutos, sólo se les exigía cinco titulados y, en todo caso, no a los religiosos.

En la actividad de García Alix, durante su ministerio, vamos a descubrir idénticos mecanismos a los que habían utilizado, desde las primeras reformas de los moderados, los ministerios: exámenes y grados y control de textos, reglamentación de oposiciones y concursos, variación de los planes de estudio. Decretos y más decretos, con retoques en la organización universitaria centralizada, como acostumbraron a hacer los ministros durante el medio siglo anterior... Como seguirían haciendo por mucho tiempo.

²⁹ Lo había reformado Gamazo en 11 de octubre de 1898 y lo volverá a retocar Romanones en 21 de febrero de 1902, con reglamento de 12 de mayo. El reglamento de García Alix, para organización del ministerio, con una subsecretaría y la dirección general del instituto geográfico y estadístico, se aprueba por real orden de 1 de junio; sobre el consejo real decreto de 18 de mayo, reglamento de 15 de junio y ley de 17 de abril sobre comisión permanente. Véase José Luis PESET, "El real consejo de instrucción pública y la restauración canovista", *Hispania*, 48, 170 (1988), 989-1030.

³⁰ Las veinte faltas son diez para las disciplinas de hora alterna; en todo caso, si faltasen los profesores más tiempo, de manera que el auxiliar explique más días, éste formará el tribunal de examen —no hay mayor castigo—. Sobre las faltas colectivas, por tumulto o algarada, la real orden de 19 de noviembre.

³¹ Real decreto de 20 de julio, modificado por órdenes de 30 y 31 de agosto de 1900; hubo que dar otras de 21 de agosto y de 27 de septiembre como derecho transitorio, ya que estaban vivos tres o cuatro planes. En la orden de 18 de agosto, se especificaba sobre las materias: el latín sería traducción y lectura de los clásicos; historia española "como desarrollo consecuente de la personalidad nacional española, dentro de sí misma y en su relación con otras naciones".

De inmediato volvió a instaurar el ingreso en la universidad, como había hecho Gamazo, aunque ahora pretendía ser definitivo –Romanones lo quitó en 25 de abril de 1902–. El real decreto de 28 de julio de 1900, en que lo regulaba, insistió en que se verificase en las facultades, ante los catedráticos de letras y ciencias –que examinaban también para derecho, medicina y farmacia–, sobre un programa que elaborarían los claustros respectivos, sin que existan preguntas referidas a asignaturas que no son objeto de la enseñanza oficial. Una vez en la carrera, los alumnos oficiales verificarían exámenes por cada asignatura, mientras los libres, por curso –se les exigen las prácticas–. Los oficiales se atenderán al programa del profesor, mientras, para los libres, se elaborarán cuestionarios, cada cinco años, por ministerio, “sin imponer un sentido doctrinal determinado” (art. 6.º). Se invitaba a los catedráticos de las distintas materias para que enviasen sus propuestas, se oírían algunas personalidades de reconocida competencia y se formarían comisiones en el consejo de instrucción pública. Los exámenes tendrían una parte oral y otras escrita, en diferente día, y cuando lo requieran, un ejercicio práctico (art. 13). La calificación de suspenso permitirá volver a septiembre, mientras la de desaprobado dejará la materia para el curso siguiente. Los grados de licenciado y doctor se dejaron conforme estaban: el primero basado en preguntas sobre todas las asignaturas, el segundo con una innovación esencial, ya que aparece la tesis sobre un punto doctrinal que se presentaría ante un tribunal, para las objeciones que considerase, en un acto de una duración mínima de hora y media. Después, antes de la investidura del grado, deberá editarse, con la nota que mereció y los profesores que la juzgaron, y será repartida a las bibliotecas públicas. Los decanos deberán facilitar, para su realización los aparatos y recursos necesarios.

Hay aquí una voluntad ministerial que conviene precisar, que abarca varios aspectos. En primer término, la ingenua y torpe convicción de García Alix de que, con exámenes más rigurosos se elevaría el tono o nivel de las universidades –con reglamentismo y complicación burocrática que tanto agrada a los políticos–. Numerosos exámenes, minuciosamente reglados y descritos, en que tanto confiaron los liberales, desplazando los grados poco a poco. Aunque éstos todavía se mantienen, pues la dispensa del examen de licenciatura no llegaría hasta 1917 –su supresión es reciente–. En cambio, se da buen paso en el doctorado, que había consistido en ejercicios más o menos de memoria y en tesis que se repetían de unas listas de temas elaboradas por los profesores de doctorado; dejan de ser unos meros discursos o escritos de escaso valor. Pero hay otra cuestión, que había presidido la enseñanza universitaria en el siglo anterior. Los planes ilustrados señalaban los libros por los que se debía estudiar. Los liberales prefirieron ofrecerlos en listas, para que el profesor eligiese el que le pareciese más oportuno; al mismo tiempo se exigía la aprobación del consejo de instrucción para que pasasen a esas listas, que sólo se mantuvieron hasta 1867 –en el primer periodo de Orovio–. Con la restauración este ministro las volvió a exigir, pero no se publicaron; la circular de Albareda terminó con este intento y dejó mayor libertad en la cátedra. Ahora no se trata de imponer libro de texto, una orden de 6 de julio³²,

³² Completada por las órdenes de 15 de enero y 3 y 21 de marzo de 1901.

establecía la libertad de programa, aunque redactado por el profesor y aprobado por la junta de facultad. Los textos se aprobarán por el consejo sin atender más que a su sentido didáctico; sobre su precio o extensión podría intervenir la junta de facultad, a instancia de parte, con apelación a la junta de gobierno y al consejo de instrucción pública. Este, por otro lado, debería redactar unos cuestionarios de cada asignatura, para precisar sus contenidos —no se llegaron a confeccionar—. Tenía una intención de que no se enseñasen a la sombra del Estado doctrinas contrarias a la constitución, como recordaba a los rectores en 15 de enero de 1901, aunque insistía en la libertad y en la tolerancia. Por tanto, García Alix tenía un tono de intervención arcaico y conservador. Una fe en los exámenes que muchos profesores habían perdido y un deseo de control de los contenidos, que hacía tiempo que no se exigía.

El segundo remedio a que recurrió también es usual en los ministerios decimonónicos —y aún se sigue ensayando—, el cambio de los planes. La lógica parece indudable, si hay atraso, introduzcamos nuevas asignaturas y mejoras —pero las carencias están más bien en los métodos de enseñanza y en la preparación de los que enseñan y aprenden—. Por decreto de 20 de julio de 1900, reformó filosofía y letras³³. Desde Moyano apenas había recibido cambios: en 1898 había retocado esta facultad Gamazo. Se pretendía acabar con la dualidad que existía en su seno, al convivir dentro de ella los estudios de diplomática, que deberían ahora refundirse, con otras nuevas asignaturas como paleografía, bibliología, epigrafía, numismática y arqueología. Las ciencias auxiliares de la historia entran en el curriculum, expresando un mayor rigor. Hubiera querido el ministro que figurasen egiptología, asiriología, lenguas célticas, pero se dejan para el futuro —son los años de descubrimientos y divulgación de estas culturas—. De momento, se conforma con el griego y hebreo, la psicología experimental y la antropología —se entiende Lombroso y los estudios de Sumner Maine, etc.³⁴.

Los planes de las facultades científicas también recibieron retoques por el ministerio. En 1884 farmacia y medicina habían sido objeto de mejora, pero fue inmediatamente suprimida esta reforma del marqués de Sardoal por un cambio de gobierno. Dos años más tarde Montero Ríos, con menor empuje, había retomado la iniciativa e hizo entrar, con limitación, las novedades y las especialidades. Luego, durante el decanato de Letamendi, en los años noventa, se mejoraría San Carlos, la central. Muchas universidades solicitaban medios y nuevos estudios³⁵. Las reformas de García Alix en farmacia se limitan a respetar el plan de Montero Ríos, con algunos añadidos, con la posibilidad de cursar en medicina microbiología, técnica bacteriológica y preparación de sucos e higiene pública —cuando hubiera dinero para su buena instalación³⁶—.

³³ También órdenes complementarias de 19 de septiembre y 19 de noviembre, para redistribuir los profesores en Madrid y en las facultades de distrito, que tendrían dos cursos con las preparatorias para derecho.

³⁴ Mariano y Rafael PESET REIG, "Positivismo y ciencia positiva en médicos y juristas españoles del siglo XIX. Pedro Dorado Montero", *Almena*, (Burjasot) 2 (1963), 65-123; *Lombroso y la escuela positivista en Italia*, estudio preliminar de José Luis y Mariano Peset, Madrid, CSIC, 1975.

³⁵ Remito a Mariano y José Luis PESET, "Las universidades españolas del siglo XIX y las ciencias", en J. M.^a LÓPEZ PIÑERO (ed.), *La ciencia en la España del siglo XIX*, *Ayer*, 7 (1992), 19-49, en especial 38-48.

³⁶ Real decreto de 31 de julio; en medicina apenas hay modificación, real decreto de 10 de julio de 1900.

Ciencias, apenas modificada desde hacía años, se estructuró mejor, por decreto de 4 de agosto, en cuatro secciones de exactas, físicas, químicas y naturales. Se ordenaban y ampliaban algunas materias, quedando completa en Madrid y en Barcelona –salvo naturales de que carecería esta última–. Se permitió a Zaragoza exactas y físicas, luego cambiada ésta por químicas; en Valencia, químicas, quedando las demás sólo con cursos preparatorios³⁷.

Derecho recibió la atención del ministerio por decreto de 2 de agosto. En la exposición de motivos señalaba que estas escuelas profesionales deben ampliarse a la política y la sociología, ya que la división de clases ha generado la cuestión social. El socialismo ha celebrado numerosos congresos –París, Gante, Bruselas y Zurich; Zaragoza, Barcelona, Valencia y Madrid–, y los gobernantes no conocen como atajar el peligro en sus raíces o abrir cauces por los que desemboque la inmensa ola que amenaza con destruir la sociedad. Es menester hallar en los sanos principios del derecho, de acuerdo con los progresos sociológicos, una solución, una política basada en la razón de Estado y en la salud del pueblo, que pueda dirigir los destinos de la patria. Se denominaría facultad de derecho y ciencias sociales, con dos secciones. En la primera apenas hay alguna variación de asignaturas, mientras en ciencias sociales se introducía la ética y algunas otras novedades como la sociología o la historia de las doctrinas económicas. Era una pobre respuesta a las exigencias que se planteaban –por otro lado, nunca llegó a funcionar esta sección–. Las cátedras que no existían se explicarían por los mismos profesores de derecho, con una corta gratificación. La cuestión financiera amenaza constante.

La tercera panacea ministerial fue revisar una vez más, el sistema de selección del profesorado³⁸. Aunque no presenta demasiada novedad, en su regulación de las oposiciones en las facultades, institutos y escuelas normales el decreto de 27 de julio. Cualquier cátedra vacante podría ocuparse con preferencia por profesores en excedencia, de igual o análoga asignatura, que se encuentren en esa situación por supresión o reforma del plan³⁹. Si queda resuelto este concurso, pasa a turno de traslado entre catedráticos de la misma asignatura en otras universidades; el segundo turno es de oposición entre auxiliares o supernumerarios; el tercero de oposición entre doctores –naturalmente, en estos turnos se pueden presentar catedráticos–. En todo caso, se exige la oposición, se termina con los nombramientos directos (arts. 13-16). De otro lado, los auxiliares deberían entrar también por oposición en estas plazas inferiores, con cuatro ejercicios: dos, uno escrito y otro oral, de respuestas a un cuestionario confeccionado por el tribunal; el tercero consistía en desarrollar, por escrito, otro de los temas del citado cuestionario, mientras el cuarto sería práctico. En las oposiciones de cátedra se añaden otros dos: un trabajo de investigación de tema libre –novedad

³⁷ El decreto de 4 de agosto, se complementa por órdenes de 12 y 31 de agosto, 28 de septiembre y 19 de noviembre. Véase, con más detalle, el artículo citado en nota 35.

³⁸ Véase toda la etapa anterior en M. PESET, "Oposiciones y selección del profesorado durante los años de la restauración", *Boletín de la institución libre de enseñanza*, 1, 2 (1987), 3-28.

³⁹ Si no se presentan forzosos o no toman posesión serán borrados del escalafón de momento y se reducirá el sueldo una tercera parte, hasta que tomen posesión de otra plaza, dice la real orden de 18 de septiembre.

interesante— y el sexto sobre su programa. Las cátedras de doctorado contarían con dos turnos, uno de oposición, abierto a todos los doctores y un segundo, de concurso entre catedráticos con asignaturas análogas (arts. 1, 6-8, 18). Los tribunales estarían formados por siete catedráticos y cuatro suplentes de la misma facultad, designados por el consejo de instrucción pública. Se suprimía la terna que, hasta entonces presentaba el tribunal al ministro, quien decidía libremente entre los tres candidatos (arts. 9, 19-20)⁴⁰. Esta sí que era una novedad destacable, pues quitaba arbitrio al ministerio, la política intervendría menos en la selección de los profesores.

Se reconocían derechos adquiridos a los auxiliares y supernumerarios que procedían de otras situaciones anteriores. Ya Gamazo había atendido estas posibilidades de oposiciones restringidas de auxiliares, que hacían mucha falta en unas facultades que carecían de suficiente profesorado. García Alix señaló como condiciones para la participación en las oposiciones restringidas que hubiesen entrado por oposición a su plaza, o reunir alguna de estas especiales condiciones: haber quedado en los tres primeros puestos en una oposición a cátedra, explicado tres años o tener ocho de servicio (art. 10)...⁴¹.

También establecería, por orden de 19 de octubre, la jubilación de los profesores cuando cumplieran los setenta años, lo que produjo bastantes enconos. En las cortes se criticó la medida, que no podía hacerse contra las leyes vigentes o se señalaba que, de este modo, desaparecerían los mejores. De otra parte, había publicado una lista de los que debían cesar, con errores, jubilando profesores auxiliares que no tenían derecho. Asimismo había concedido ayudas y licencias para que los profesores pudieran ampliar y perfeccionar sus conocimientos en el extranjero⁴².

Ante las críticas que recibió por esta y otras medidas quiso que las cortes ratificaran su política. Envío un proyecto de ley en donde se recogía, en artículos, desde su reforma de consejo de instrucción pública, hasta sus decretos y propuestas sobre estudiantes y profesores, enseñanzas y exámenes. Se discutió largamente, pero no alcanzó aprobación⁴³.

⁴⁰ Podrían formar parte también los académicos, véase el artículo 8, 3º. Se completa el detalle en el reglamento también de 27 de julio; y las órdenes de 18 y 21 de septiembre, 12 de octubre y 26 de noviembre sobre formación de tribunales y ausencias por asistencia a oposiciones; sobre doctorado la orden de 19 de octubre; la prohibición de enseñanza particular o privada, en letras, se mitiga por real orden de 6 de octubre. Las oposiciones para la facultad de Valencia han sido estudiadas por Yolanda BLASCO GIL, *La facultad de derecho...*, citada en nota 27.

⁴¹ Sobre el cómputo de los años de servicio, real orden de 3 de mayo de 1901. En todo caso, la orden de 2 de agosto aclaró que quienes no las tuviesen quedarían en sus puestos. Estudié los profesores auxiliares, sus categorías y sus derechos, durante la restauración, en mi colaboración a *Historia y actualidad de la universidad española*, dirigida por José Luis Peset, memoria manuscrita en la Fundación March, 6 vols. Madrid, 1985, tomo VI.

⁴² Véase sobre jubilación las intervenciones de Nieto y Vincenti, *Diario. Congreso. Legislatura 1900-1901*, III, 1096-1109. Licencias en el art. 17 del real decreto de 6 de julio de 1900; las primeras pensiones para alumnos empezarían con los decretos de Romanones de 12 de abril y 18 de julio de 1901 —una por facultad y, en ciencias y letras, una por sección—. Sobre las de profesores el decreto de 18 de marzo de 1900, pronto suspendido por Romanones por reales órdenes de 2 de agosto de 1901 y 29 de diciembre de 1902.

⁴³ En un primer momento remitió sus decretos para su examen en el parlamento, *Diario. Congreso*, apéndice 6º al núm. 3; comisión I, pp. 51 y 132. Después un proyecto de ley, como resumen de sus

Si tuviera que valorar las actuaciones de García Alix, las calificaría de un arreglo menor, desde una mente que apenas se despega de la tradición anterior —son, por tanto, retoques menores, aunque alguno es importante: supresión de la terna, cierta modernización mínima de enseñanzas, becas y ayudas de viajes...—. Pero la estructura u organización, desde el consejo hasta las facultades, la enseñanza impuesta, la disciplina, los múltiples exámenes y controles responden a la centralización y uniformidad, a la burocratización que los moderados habían impuesto a las universidades. Menguada era esta respuesta para los graves problemas que existían en las aulas. En el fondo, sabía que los recursos no eran demasiados, tras la guerra y la pérdida de las últimas colonias. Sin embargo, no inauguró el nuevo ministerio con unas ideas demasiado claras, que habían expuesto Giner o Cossío, entre otros...

Pero todavía intentó García Alix otro camino para la mejora: una ley de autonomía limitada. Aunque no pudo alcanzar su aprobación por las cortes. Mientras reformaba desde pautas anteriores —como hemos visto— ensayó una vía nueva, más moderna. Consultó con personas competentes, que redactaron unas bases, sometidas a consulta de las universidades; después, el consejo redactó un proyecto que, retocado por una comisión codificadora de instrucción⁴⁴, se presentó al senado y al congreso. Las discusiones fueron largas —cayó Silvela con García Alix, pero Romanones, el siguiente ministro, reiteró el proyecto—. Se aprobó por el congreso y el senado, pero no se llegó a la votación definitiva, por causas ajenas al proyecto... Unamuno sostiene que Romanones lo aceptó a regañadientes, y cuando le fue posible, en colaboración con el duque de Tetuán, lo abandonó, porque no quería que prosperase⁴⁵. La autonomía tendría que aguardar muchos años hasta implantarse —como ocurre tantas veces en este país—.

En el preámbulo del proyecto se censuraba aquel “régimen centralizador que ha convertido la enseñanza en mero servicio administrativo, en función burocrática pendiente en todo momento y ocasión del impulso que reciba de los poderes públicos...”.

medidas, *Diario. Congreso*, 24 de diciembre de 1900, II, 802 y apéndice 1.º al núm. 29. Se trataba del consejo, artículos 1 a 12; la selección del profesorado, sueldo y jubilación, artículos 13-41; la enseñanza, cuestionarios, texto y exámenes y grados, etc., artículos 42-50; no entro en su detalle pues reproducen los decretos que ya hemos visto. Frente al control de manuales y cuestionarios, véase Vincenti y Morayta, *Diario. Congreso*, II, pp. 821-824; III, 1048-1050, entre otros.

⁴⁴ Creada por real decreto de 27 de septiembre de 1900 y disuelta por Romanones por otro de 21 de febrero de 1902.

⁴⁵ El texto fue presentado a Cortes por Romanones el 29 de octubre de 1901, *Diario. Senado*, apéndice 5 al número 47. Véase Miguel DE UNAMUNO, *Obras completas*, VII, Madrid, 1958, pp. 919-942, en donde indica que fue presentado de nuevo por Santamaría de Paredes en 1905. En la inauguración del curso en Salamanca, en 1902-1903, todavía decía Romanones: “En lo que respecta al régimen de las universidades, es de lamentar que el proyecto de autonomía universitaria sometido a la deliberación de las cortes, discutido y aprobado por las mismas, no haya sido convertido en ley, como es de esperar que suceda cuando reanude sus tareas el parlamento”, en *Historia de la educación*, III, p. 359, en general 351-369. Sobre “Los orígenes de la autonomía universitaria y el proyecto de García Alix en 1901”, presenté una comunicación en Tours, 1992, aparecida en las actas: *L'Université en Espagne et en Amérique Latine*, II, Tours, 1998, pp. 185-201.

A los diputados les constaba el mal estado de nuestras universidades; ya Gamazo, unos años antes, había expresado en la cámara la posibilidad de cerrar algunas. Un arreglo es necesario, no hay cuestión que iguale en importancia a la educación, después de las grandes desgracias sucedidas, decía un conservador⁴⁶. Despertó cierta confianza en que la autonomía podía ser el remedio, aunque se tratara –como dijo García Alix– “de un ensayo, de una orientación, de un punto de partida”⁴⁷.

Veamos, con brevedad, el contenido del proyecto, que aspiraba a la concesión de un poder más descentralizado a las universidades y de unos fondos mínimos, que pudieran gestionar por sí mismas. Porque los otros aspectos de la autonomía –nombramiento de profesorado y planes de estudio– quedaban en manos del ministerio. El claustro sólo podía elevar informes para la creación o supresión de una cátedra; incluso el nombramiento de personal no docente que se le encomendó en el proyecto, fue devuelto a las juntas de facultad por una enmienda⁴⁸. Tampoco en las asignaturas y modificación de planes, tenían más potestad que informar al ministerio, con lo que quedaban en la posición tradicional, sin ninguna concesión (arts. 16, 7.º, 27, 7.º y 35, 7.º). Era una autonomía muy limitada...

1. La personalidad de las universidades había sido otorgada por García Alix, desde el inicio de su ministerio; pero de tal modo que no contenía apenas modificación de la legislación vigente: era una mera declaración retórica⁴⁹. Ahora, en el proyecto, no se mencionaba, pero quedaba clara, desde el momento que gestionaba un patrimonio o se hacía el nombramiento del rector por el claustro. Sin embargo, hasta el decreto-ley de 1924 de Primo de Rivera no alcanzaron personalidad jurídica, y aun entonces muy mermada. Sólo concedió el dictador cierta intervención en los planes y asignaturas, algunos fondos propios⁵⁰.

2. El entramado u organización de las universidades descansa en unas autoridades –rector y decanos– elegidos por el claustro y las juntas de facultad. El rector sería nombrado por el claustro ordinario, formado por todos los catedráticos, por unanimidad, cosa imposible de alcanzar. En otro caso, votaría cada miembro del claustro a dos candidatos y se formaría una terna, con los tres más votados, de la que elige el ministro. No es reelegible, salvo que obtenga cuatro quintos de los votos (art. 17, 2.º, 3.º y 4.º). De este modo el ministro siempre tiene una posibilidad de decisión, frente a la mayoría, mediante el nombramiento del segundo o

⁴⁶ Marqués de Lema en *Diario. Congreso*, 21 de febrero de 1902, IX, p. 3607; también Vincenti o García Alix, p. 3636, 3641. Yvonne TURIN, *La educación*, pp. 340-349, agrupa los pareceres en cortes entre conservadores y liberales, pero en este punto hablaron más según su talento, ya que el proyecto era compartido.

⁴⁷ Citado en nota anterior, Vincenti, p. 3633, no era tan optimista, tenía que variar el sujeto, el objeto o el método de la enseñanza, nada de esto aparecía en el proyecto.

⁴⁸ *Diario. Congreso*, apéndice 14 al núm. 120.

⁴⁹ Real decreto de 18 de mayo, en que se habla de “la suficiente personalidad para el cumplimiento de su misión docente y para contribuir a la elevación del nivel intelectual del país, dentro de las leyes y prescripciones vigentes”. No dice “personalidad jurídica” y se limita a sentar las facultades tradicionales del rector, con su consejo universitario.

⁵⁰ Véase M. PESET, “Autonomía universitaria y libertad de cátedra: una síntesis histórica a través de los siglos XVIII, XIX y XX”, *Cuadernos de la cátedra Furió Ceriol* 22-23 (1998), 7-33.

tercero; incluso se reserva la posibilidad de suspenderlo, sin que le sustituya el vicerrector —también elegido por el claustro—, sino otro catedrático designado por el ministro⁵¹. En las cortes se pidió que se le confiriesen mayores atribuciones, ya que ha de defender a la universidad, en tribunales y ante las diversas instancias, pero no prosperó. Los decanos se nombrarían, como era ya usual desde Moyano, por las juntas de facultad (arts. 32, en relación con el 17). La universidad se separa de los demás establecimientos del distrito universitario, aunque el rector sigue como cabeza del distrito: de ahí que se cree un consejo de autoridades, que asesoraría en materias generales del distrito. Mientras, el consejo universitario o junta de gobierno se limitaba a la universidad y se le confería cierta representación, pues además del rector, vicerrector, decanos y secretario, figuraban en él, el senador por la universidad, el asesor jurídico, dos doctores por facultad, dos alumnos, y aun otras personas, como protectores, por razón de sus servicios o donaciones (arts. 23 a 28).

El claustro ordinario de catedráticos, apenas tenía más facultades que la elección del rector. Podía proponer la supresión de una cátedra y, con ese dinero, crear otra; podía establecer alguna otra enseñanza, con aprobación del ministro; pero ni siquiera aprobaba los presupuestos, sino que el consejo universitario y el rector sometían a su aprobación una memoria, en que figuraban. Se dejaba una posibilidad futura de que participasen en él algunos auxiliares y ayudantes (arts. 14 a 16). En cambio, el claustro extraordinario se procuró reducir, ya que aquella reunión de los doctores tenía la facultad de designar un senador por la universidad, según la constitución de 1876 y la ley electoral. Debía estar formado por los catedráticos numerarios, incluso jubilados y excedentes, los directores de institutos y los doctores matriculados. Pero, a estos últimos, a los doctores, se les imponen restricciones: tendrían que pertenecer al consejo de instrucción pública, ser académicos, funcionarios de establecimientos oficiales científicos o docentes, profesores de enseñanzas privadas, o que hayan publicado un trabajo científico, avalado por una corporación oficial nacional o extranjera, que hayan fundado una cátedra o premio, haber hecho donaciones o haber obtenido premio en el doctorado o una pensión para el extranjero (arts. 6 y 7). En el debate se introdujo esta limitación, pues decían los senadores que los doctores sólo se acordaban de acudir a la universidad en el momento de la elección de senador. Pero también se suscitó si esta ley podía alterar la constitución y las normas electorales; se achacaron al ministro Alix manejos para asegurar votos. Romanones contestó que, al hacer suyo este proyecto, no buscaba esa intención; se opuso a la votación, con la promesa de que, en el futuro, presentaría una ley electoral en ese sentido⁵².

⁵¹ Vincenti pidió que se le sustituyese el vicerrector, García Alix le contestó que le convendría al ministro una “persona que le merezca en aquellos momentos absoluta confianza”, Apéndice 14 al número 120, *Diario. Congreso*, 25 de febrero, IX, pp. 3714-3715. Sobre funciones y poderes del rector, véanse los arts. 10, 18 a 20, 29 del proyecto.

⁵² La discusión en *Diario. Congreso*, IX, pp. 3720-3725. Robert defendió el proyecto primero, que sólo pedía que pagasen una contribución determinada, pero, en general, las opiniones fueron favorables: Barrio y Micr, Azcárate, Melquiades Álvarez...

3. Por último, los bienes o rentas puestos en manos de la universidad y las facultades –con cajas separadas que se refundían en el presupuesto general– eran muy reducidos. Se contaba con las cantidades procedentes del Estado, de los ayuntamientos y diputaciones, un seis por ciento de la matrícula, donaciones, herencias o legados, publicaciones... El pago de los sueldos quedaba como estaba, en manos del ministerio(arts. 12 y 13, 34 y 35; su aprobación 27, núm. 6.º, 12.º y 28.º). En el congreso se puso en duda que llegasen a donarse esos fondos privados...⁵³.

* * *

Hemos visto en estas páginas tres reacciones diferentes, tres talantes sobre los sucesos de 1898. Primero a quienes hicieron una valoración general de todos los males de España y apuntaron recetas para su salvación. Son los regeneracionistas, que, al paso, se ocuparon también de las universidades, aunque en dosis menor, pues les pareció más importante la situación de los maestros o los problemas de la política y la economía. Es posible que, además, lo fueran –el analfabetismo, los riegos, los ferrocarriles, el presupuesto público–. Quizá pecaron de cierto arbitrio y superficial enfoque, pero no podemos dudar de su buena intención de despertar la conciencia del país, cuyas clases rectoras estaban dormidas o pendientes de sus intereses. El más ambicioso fue Costa, con su acción política, aunque fracasase. Un segundo grupo lo forman los catedráticos y profesores que, más centrados en su ámbito, quieren mejorar las universidades. Los hay de todo tipo: Altamira, el historiador, abre horizontes hacia América, confía en la potencia de la investigación, aunque también se enzarza en esas cuestiones que se han llamado después el problema de España, su ser o sus caracteres... Cossío o Giner tuvieron siempre un notable interés por la enseñanza, primaria o universitaria. Publican escritos, a los que, la nueva situación, les confiere fuerza, mayor penetración. Unamuno es otra cosa: conocemos su interés amplísimo por las cuestiones políticas, por los hombres. En estos momentos, cree oportuno meditar sobre qué es la universidad y su futuro posible, describe sus miserias... Blas Lázaro es un científico que muestra cómo está la investigación, busca apoyo y remedio. Por fin, están los políticos, que se enfrentan a los mil problemas que se habían generado, más allá del discurrir de cada día. Respecto a las universidades, García Alix intentó noblemente remediar sus carencias –aunque no supo romper esquemas rutinarios de actuación, ni quizá había suficiente dinero para lograrlo–. Acudió a la misma vía que se había ensayado a lo largo del XIX, mantuvo la organización de Moyano, con retoques, parches y mejoras; confió en las virtudes de la *Gaceta* durante el corto tiempo que estuvo en el poder... En su acción apela a los resortes que ya habían ensayado los sucesi-

⁵³ Intervenciones de Vincenti, Requejo o Robert y Azcárate, que pensaban, al contrario, que afluirían fondos privados como en Inglaterra y Estados Unidos, *Diario. Congreso*, 21 y 22 de febrero de 1902, IX, p. 3611, 3640, 3657 y 3652.

vos ministros de fomento durante el siglo anterior. Con todo hay algunos planteamientos en aquellos años que se revelaron válidos: había que buscar el contacto con el extranjero, que consagró la junta para ampliación de estudios desde 1907; había que implantar una autonomía, pero aún tardaría muchos años en llegar... García Alix pretendió iniciarla.

