

*Disc. Apert. Valladolid 1975-76*

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

FIDEL MATO VAZQUEZ

CATEDRATICO DE QUIMICA TECNICA

LA UNIVERSIDAD  
DE VALLADOLID  
Y LA EXPANSION  
UNIVERSITARIA

DISCURSO DE APERTURA DEL CURSO 1975 - 76

LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID  
Y LA EXPANSION UNIVERSITARIA

(DISCURSO DE APERTURA DEL CURSO 1975-76)

Disc.Apert.UVA 75/76 BiCe



5>0 0 0 0 4 0 7 0 8 9



COPIA 407089

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

*R. 81, 536*

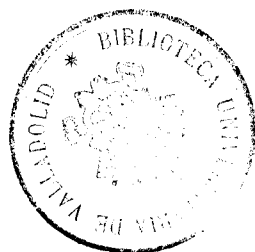
FIDEL MATO VAZQUEZ

CATEDRATICO DE QUIMICA TECNICA

LA UNIVERSIDAD  
DE VALLADOLID  
Y LA EXPANSION  
UNIVERSITARIA

DISCURSO DE APERTURA DEL CURSO 1975 - 76

*C. 915  
10*



VALLADOLID  
1975

Depósito Legal: VA. 522 - 1975

---

Talleres tipográficos de la Editorial SEVER-CUESTA. Prado, 10 y 12 - Valladolid, 1975



# Índice

	Págs.
INTRODUCCIÓN .....	7
RECUERDO HISTÓRICO .....	9
Nacimiento y ocaso de la Universidad de Palencia .....	9
Orígenes de la Universidad de Valladolid .....	12
LA ACTUAL EXPANSIÓN UNIVERSITARIA .....	17
SEGUNDO CICLO UNIVERSITARIO Y ESPECIALIZACIÓN .....	21
TERCER CICLO UNIVERSITARIO .....	25
Formación de personal investigador .....	25
Docencia en el tercer ciclo .....	29
LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID ANTE LA EXPANSIÓN UNIVERSITARIA .....	33
Creación de las Universidades de Bilbao y Santander .....	34
Enseñanzas técnicas y universitarias .....	35
Integración de las enseñanzas técnicas en la Universidad .....	37
Escuelas técnicas superiores en la Universidad de Valladolid ...	38

# Introducción

Conforme al turno reglamentariamente establecido para la actuación del profesorado en este solemne acto, me corresponde hoy el honor de pronunciar el Discurso inaugural del curso académico 1975-76.

La elección de la materia a desarrollar ante un auditorio, necesariamente heterogéneo, como es el que asiste a este importante acto, presenta indudables dificultades si se pretende que pueda interesar por igual a claustrales, escolares y representaciones.

Puesto que objeto de interés común a todos nosotros es, sin duda, cuanto se relaciona con la institución universitaria, hemos decidido, después de considerar diferentes opciones, presentar algunas reflexiones sobre la problemática de la expansión universitaria, tanto a nivel global del país como del más específico de nuestra Universidad.

Además de la preocupación que todo profesor siente por la expansión universitaria, no cabe duda que a la hora de escribir estas páginas han influido en nuestro ánimo dos hechos concretos: ser titular de una disciplina que se imparte también en escuelas técnicas superiores y haber vivido en los últimos años la experiencia directa de la puesta en marcha de dos centros docentes de nueva creación en la Universidad de Valladolid.

# Recuerdo histórico

## NACIMIENTO Y OCASO DE LA UNIVERSIDAD DE PALENCIA

El rey Alfonso VIII, a instancias del obispo palentino D. Tello Téllez de Meneses, que había acompañado al monarca en la célebre batalla de las Navas de Tolosa, creó hacia el año 1212 un Estudio general en Palencia, tal como lo refiere el arzobispo D. Rodrigo Jiménez de Rada<sup>1</sup>, quien afirma *«el Rey D. Alfonso VIII convocó sabios de Francia e Italia para que no faltasen en sus reinos enseñanzas de sabiduría, y puso en Palencia maestros de todas las facultades»*; también lo hace constar D. Lucas de Tuy<sup>2</sup>, que dice: *«Llamó D. Alfonso maestros de Teología y otras artes liberales y estableció escuelas en Palencia, a instancias del reverendísimo y nobilísimo D. Tello, obispo de aquella ciudad»*.

No se sabe con que bienes dotaría el rey al Estudio general de Palencia, pero es lógico pensar que hubiese concedido para este fin las tercias reales de las iglesias de la diócesis, ya que, de acuerdo con las costumbres de la época, eran precisamente estos bienes, temporalmente cedidos por el papado, los medios económicos más fácilmente disponibles por parte de los reyes.

El esplendor de la Universidad palentina dura, por desgracia, bien poco, pues Alfonso VIII muere en 1214 y el Rey niño D. Enrique queda bajo la tutela del ambicioso D. Alvaro de Lara, que sigue una desastrosa política de gobierno, se apodera de las tercias reales y finalmente es excomulgado por el deán de Toledo, actuando como vicario del arzobispo D. Rodrigo. Para complicar más las cosas,

---

<sup>1</sup> *De rebus Hisp.* Lib. VII, cap. XXXIV.

<sup>2</sup> *Hispania illustrata*, t. IV.

sobreviene la muerte prematura del Rey niño D. Enrique que da lugar a un período de inestabilidad política e importantes cambios que van a culminar con el advenimiento de San Fernando al trono de Castilla.

Con este estado de cosas el Estudio general de Palencia comienza a languidecer y documentos de la época ponen claramente de manifiesto que la decadencia se inicia ya a los pocos años de su creación. En 1228 el cardenal legado del papa Gregorio IX, Juan de Abbeville, reunió un Concilio en Valladolid, en el que, entre otros asuntos, se trató de la revitalización del Estudio de Palencia y se tomaron algunas medidas<sup>3</sup>, más bien superficiales, que, como era de esperar, resultaron muy poco eficaces: no se asignan al Estudio rentas fijas e independientes, sino que se concede a los profesores (clérigos en su totalidad) la autorización para cobrar, por un período de cinco años, las rentas de sus beneficios como si fuesen residentes. Con el fin de incrementar el alumnado se concede también a los clérigos ignorantes una licencia de tres años para estudiar gramática y latín.

El declinar del Estudio palentino continúa inexorablemente, si bien existía todavía en 1243, fecha en la que el arzobispo D. Rodrigo termina de escribir su obra<sup>4</sup>, aún cuando había sufrido ya algunas interrupciones. La última noticia que se tiene de la Universidad de Palencia corresponde al año 1244, en el que es citada por Vicente Balvacense, primer biógrafo de Santo Domingo de Guzmán, quien había estudiado en las importantes Escuelas de la Catedral de Palencia, existentes antes de la creación del Estudio general por Alfonso VIII. Es, por tanto, muy probable que la desaparición de la Universidad de Palencia coincida con la muerte del obispo D. Tello, que se produce en el año 1246.

No se sabe que los dos inmediatos sucesores de D. Tello en la sede episcopal de Palencia, D. Rodrigo y D. Pedro, hayan hecho nada por la restauración de la Universidad. Sin embargo, el obispo D. Fernando, que sucede a D. Pedro, emprende inmediatamente unas activas gestiones para restablecer el Estudio general y consigue en 1263 una Bula del Papa Urbano IV por la que se concede a los maestros del Estudio de Palencia todos los privilegios que

<sup>3</sup> *España Sagrada*, t. XXXVI.

<sup>4</sup> *De rebus Hisp.*, lib. VII, cap. XXXIV.



tenían los del Estudio general de París. Con la muerte del obispo D. Fernando, que ocupó la sede palentina durante poco más de un año, se enterró también este último intento de restaurar la Universidad de Palencia.

Distintas razones se han aducido para justificar la desaparición del Estudio general de Palencia, entre ellas la intervención de San Fernando con ocasión de los disturbios que, motivados por el dominio temporal de la ciudad, se produjeron en ella, así como también a causa de la matanza de estudiantes que, como consecuencia del adulterio cometido por uno de ellos, llevaron a cabo los vecinos de Palencia. Estas motivaciones no parecen, sin embargo, tener más que un cierto carácter accidental y aún anecdótico. La razón fundamental hay que buscarla<sup>5</sup> en la falta de rentas para pagar los salarios de los maestros y atender los demás gastos del estudio, problema éste que apenas se trata de paliar con las medidas que, tan sólo para salir del paso, se tomaron en el Concilio de Valladolid de 1228. La posterior Bula de Urbano IV, pese a su brillante contenido y buena intención, tampoco aporta ninguna solución práctica, pues lo que más necesitaba el Estudio general de Palencia no eran privilegios sino rentas, que tendría que proporcionárselas el Rey Sabio, a la sazón reinante, y que no se encontraba en situación de hacerlo.

Durante mucho tiempo se creyó que la Universidad de Salamanca nació como consecuencia del traslado a dicha ciudad de la anteriormente existente en Palencia, error al que proporcionó gran difusión el P. Mariana al consignarlo en su *Historia general*, y que negó rotundamente el maestro Pedro Chacón, de la Universidad de Salamanca, en un famoso discurso<sup>6</sup> publicado en 1569. Dice Chacón: «Y porque los que hasta aquí han escrito las cosas de España, por no haber visto las cosas de esta Universidad, tienen creído que fue trasladada aquí la de Palencia, será bien desengañar de ello al principio, y mostrar como entrambas se hicieron juntas, una en el reino de León y otra en Castilla, aunque algunos tiempos después la Universidad de Salamanca, como la vaca gorda del sueño del Faraón, se tragó al flaco Estudio de Palencia».

Es muy probable que el origen de este error se deba en buena

---

<sup>5</sup> V. DE LA FUENTE, *Historia de las Universidades, Colegios y demás establecimientos de enseñanza en España*, Verlag & Auvermann, Frankfurt am Main, 1969.

<sup>6</sup> VALLADARES, *Seminario erudito*, t. XVIII.

parte al hecho de que, con la decadencia de la Universidad palentina, algunos de sus maestros marcharon a enseñar a Salamanca.

Parece claro, por tanto, que la endémica falta de medios económicos, así como la creación del próximo y floreciente Estudio general de Salamanca, a donde pronto pasaron a enseñar algunos de los profesores de Palencia, fueron las causas definitivas del rápido ocaso de la primera Universidad española.

## ORIGENES DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Con la desaparición de la Universidad de Palencia tras la muerte del obispo D. Tello en 1246, surge la idea de crear un Estudio general en Valladolid, cuya fecha de origen no se conoce con exactitud. De todas formas, si es que existía ya, muy poca importancia debía de tener la Universidad de Valladolid en 1263, año en el que, como hemos visto, aparece la Bula del Papa Urbano IV en la que se conceden privilegios al fenecido Estudio general de Palencia, en un fracasado intento de restablecerlo llevado a cabo por el obispo D. Fernando.

Como ocurriera en el caso de Salamanca, también se ha sostenido con frecuencia que la Universidad de Palencia pasó a Valladolid en tiempos de Sancho el Bravo. Esta opinión fue emitida inicialmente por Salazar de Mendoza, quien recibió en 1625 el encargo de escribir la crónica del Cardenal Mendoza para tratar en ella de la fundación del Colegio Mayor de Santa Cruz, y recogida posteriormente por numerosos autores como el Regidor Juan Antolínez en su *Historia de Valladolid*, el catedrático vallisoletano Gaspar Bravo de Sobremonte y el historiador palentino Pedro Fernández del Pulgar. Sin embargo, el traslado de la Universidad de Palencia a Valladolid resulta históricamente insostenible <sup>7</sup>.

Lo que no cabe duda es que la Universidad de Valladolid existía ya en 1293, tal como consta en el privilegio dado por el rey Sancho el Bravo el 20 de mayo de dicho año: «*Sepan cuantos esta carta vieren, como Nos Don Sancho por la gracia de Dios Rey de Castilla, de Toledo, de León, de Galicia, ... tenemos por bien de*

---

<sup>7</sup> R. FLORANES, *Origen de los Estudios de Castilla*, 1793.

*hacer Estudios de escuelas generales en la villa de Alcalá, y porque los maestros y los escolares hayan voluntad de venir hí a estudio, otorgámosle que hayan todas aquellas franquezas que ha el estudio de Valladolid, y mandamos y defendemos que ninguno sea osado de les facer fuerza ni torto...». De este privilegio de Sancho el Bravo parece deducirse claramente que por aquel entonces la Universidad de Valladolid debía de tener ya una bien ganado notoriedad, toda vez que para el otorgamiento de franquezas a la nueva Universidad, cuya creación se pretendía en Alcalá de Henares, se toma como modelo el Estudio de Valladolid y no el más antiguo y, por supuesto, muy prestigioso de Salamanca.*

Sancho el Bravo concedió a la Universidad de Valladolid las tercias de la villa y su tierra, pero más tarde fueron recaudadas por las iglesias y el Estudio general se vio aquejado de grandes dificultades económicas, por lo que su hijo Fernando IV el Emplazado le concede una dotación anual de 20.000 maravedís según una Real Carta de 1304: *«A vos los del Concejo de Valladolid e a los Cogedores, e Recaudadores, e Merinos, e a todos los que esta mi carta vieren, sabed: Que el Rey mi padre hobo a pro e buen recaudo de su Reino hacer mercedes a los Letores e Estodiantes, Conservadores, e demás ministros del Estudio general de esta villa de Valladolid, de los tercios de dicha villa e su tierra, e más de los de Mocientes e Fonsaldaña, por los servicios que le ficieron los Letrados de aquí del Estudio. E agora tienen gran mengua de ello por haberlo recaudado las iglesias e que no se puede mantener el Estudio en otra guisa. E yo por facer bien e merced a dicho Estudio e a todos sus Letores e Maestros, les otorgo recaude de dicho Concejo e de mis Cogedores, veinte mil maravedis en cada un año de los pechos e derechos, yantares e servicios que se pagan en dicha villa e tierra, e se lo deis e entregueis a los Deputados e Retor de dicho Estudio sin mengua».*

Muerto Fernando IV en 1312, le sucede su hijo Alfonso XI, nacido solamente un año antes, y al que mucho debe la Universidad de Valladolid, pues representa para ella lo que el Rey Sabio había sido para Salamanca. Siguiendo el encargo de su abuela D.<sup>a</sup> María de Molina, se crió Alfonso XI en Valladolid, ciudad a la que distinguió con numerosas mercedes, y así, en 1323, cuando contaba escasamente doce años, concede importantes rentas al Concejo de

Valladolid y su Estudio: «*Por facer bien e merced a vos el Concejo de Valladolid, e porque es nuestra voluntad de vos acrescentar en los bienes e en las mercedes que vos ficieron los Reyes, onde Nos venimos, e Nos despues que regnamos acá, señaladamente en las mercedes que vos ficieron en razón del Estudio, que vos dieron para él las tercias de Valladolid e sus aldeas; e por muchos servicios que ficistes a los Reyes, onde Nos venimos, e a Nos, señaladamente en nuestra crianza, tenemos por bien que tengades de Nos, en quanto Nos las toviéremos, las tercias de Valladolid e sus aldeas, así de pan, e de vino, e de ganado, como de todas las otras cosas que las deben e las suelen pagar, que las arrendedes vos el dicho Concejo; e de lo que valieren en renta, mandamos a vos el Concejo de Valladolid, que tomedes e hayedes dende diez mil maravedís cada año, para siempre jamás, en quanto Nos las oviéremos, para pagar los salarios de los maestros que ahí leyeren en el dicho Estudio, e para los conservadores, e el bebel; e lo que más rendieren las dichas tercias de los dichos diez mil maravedís que lo guardedes para facer de ello lo que vos mandáredes*».

También Alfonso XI solicitó de la Santa Sede, como lo hiciera su bisabuelo Alfonso X el Sabio para la Universidad de Salamanca, la confirmación apostólica del Estudio general de Valladolid, que fue concedida por el Papa Clemente VI en una Bula dada en Avignon el 30 de julio de 1346.

El origen más probable de la Universidad de Valladolid lo sitúa de la Fuente<sup>8</sup> entre los años 1260 y 1264, coincidiendo con la desaparición del Estudio general de Palencia. El mismo autor fija la fundación de la Universidad de Salamanca, segunda en antigüedad de las españolas después de la efímera de Palencia, hacia el año 1215.

Si hemos de atenernos al criterio seguido por algunos autores, como el que establece Gil y Zárate en su *Historia de la Instrucción pública en España*, según el cual debe distinguirse entre Estudio general y Universidad, utilizando la primera denominación para los centros que sólo tienen autorización civil, mientras que el nombre de Universidad quedaría reservado para los que han sido aprobados por ambas potestades, civil y eclesiástica, Valladolid tendría Univer-

<sup>8</sup> V. DE LA FUENTE, *Historia de las Universidades, Colegios y demás establecimientos de enseñanza en España*, Verlag & Auvermann, Frankfurt am Main, 1969.

sidad a partir de la promulgación de la Bula de Clemente VI en 1346 y la Universidad de Salamanca dataría de 1255 en que fue aprobada por el Papa Alejandro IV. De la Fuente considera, sin embargo, que tal distinción es «una sutileza escolástica» que no tiene razón de ser y que *«la Universidad de Valladolid existía con el título de Estudio general, otorgado por el Rey medio siglo antes de que le concediera el Papa ese título por su parte, y cuando más para efectos canónicos, aunque esta distinción de los llamados efectos civiles en contraposición a los canónicos tampoco era conocida entonces»*.

Este recuerdo histórico de los orígenes de la Universidad de Valladolid pone de manifiesto que su nacimiento tuvo un carácter típicamente municipal y que, por otra parte, los munícipes vallisoletanos a los que correspondió vivir esta primera época de nuestra Universidad habían aprendido muy bien la dolorosa lección que supuso el rápido ocaso del Estudio general de Palencia y, con un sentido muy realista de castellanos viejos, trataron de obtener de sus reyes más maravedís que pomposas declaraciones.

El Concejo es quien promueve la creación del Estudio y corre con todos los gastos de sostenimiento, para lo cual recaba y obtiene de los reyes concesiones y privilegios. Por otra parte, no se tiene noticia de que el clero tenga intervención alguna en la promoción, tanto administrativa como económica, de la naciente Universidad. En este aspecto nuestra Universidad presenta notables diferencias, tanto con la de Palencia, que, como hemos visto, es de fundación real, como con la de Salamanca, que tiene un típico origen eclesiástico, con numerosas relaciones y mutuas deferencias entre Cabildo catedralicio y Claustro universitario.

## La actual expansión universitaria

Volver sobre el origen de las instituciones es siempre importante, no sólo para saber de donde hemos partido sino para tratar de no repetir caminos y acciones anteriores que el tiempo se ha encargado de demostrar que no eran los adecuados.

La historia del Estudio general de Palencia constituye una enseñanza permanente, pues muestra claramente que una Universidad está esencialmente condicionada por los medios materiales y humanos de que puede disponer, de forma que, cuando son notoriamente insuficientes, languidece pronto e irremediablemente. Este hecho adquiere una especial significación cuando se contempla la expansión que en los últimos tiempos se está produciendo en la Universidad española.

La expansión universitaria, sin duda necesaria, tiene que basarse en dos indispensables acciones previas: en primer lugar, movilizar los importantes recursos financieros que tal crecimiento requiere, y, en segundo término, aunque no menos importante y urgente, arbitrar con suficiente antelación las medidas conducentes a la formación de los profesores que han de nutrir los cuadros docentes de los nuevos centros. Interesa destacar especialmente este segundo aspecto, que requiere una acción anticipada, pues se trata de un proceso que, amén de costoso, es inevitablemente lento.

Los edificios e instalaciones pueden incrementarse sin más limitaciones, sin duda importantes, que las que se derivan de las disponibilidades económicas. Sin embargo, tales disponibilidades son una condición necesaria pero no suficiente para la formación de profesores, que requiere además el concurso del tiempo, una variable que transcurre inexorablemente por sus pasos y que no se puede modificar a voluntad. La única intervención posible en este

caso consiste en tomar las previsiones necesarias con la suficiente antelación; es decir, dar tiempo al tiempo.

La falta de adecuación entre el ritmo de creación de nuevos centros universitarios y el de formación de profesores constituye, a nuestro modo de ver, uno de los principales problemas con los que se enfrenta la expansión a que estamos asistiendo en la Universidad española.

No cabe duda que la expansión de la enseñanza universitaria en España ha sido, y sigue siéndolo aún en distintos campos, una necesidad que es preciso atender. Pero esta expansión tiene que hacerse sobre una base realista, dedicando una atención preferente a la labor previa de formación de profesores, que constituye la condición limitante del crecimiento universitario, si se ha de mantener la indispensable calidad de la enseñanza, seriamente amenazada en la actualidad.

A esta formación de profesores han de contribuir fundamentalmente los centros con una cierta antigüedad, en los que existen profesores especialmente dedicados a la docencia y la investigación, que cuentan con un grupo selecto de colaboradores y no tienen intención, por lo menos a corto plazo, de trasladarse a otra Universidad. Muy poco pueden hacer en este sentido los centros de nueva creación, con pocos profesores y de reciente incorporación, que además han de esperar varios años para que puedan contar con las primeras promociones de jóvenes licenciados que les permitan disponer de colaboradores. La contribución de los centros de nueva creación es en este sentido más bien negativa, puesto que son una de las principales causas de los numerosos y frecuentes traslados del profesorado que se vienen produciendo en los últimos años y que inevitablemente traen consigo una interrupción temporal de la labor de formación de profesores.

Tras la incorporación de un profesor a un Departamento le espera generalmente una dura tarea de organización, consecución de medios de trabajo, creación de un equipo de colaboradores, que, en su conjunto, constituyen la infraestructura indispensable para emprender una labor seria y eficaz. La creación de estas condiciones requiere varios años de un trabajo especialmente ingrato, toda vez que los resultados del mismo sólo se pondrán de manifiesto después de un tiempo relativamente largo.

Difícilmente puede un profesor emprender este trabajo de estructuración cuando está pendiente de trasladarse en cualquier momento a otra Universidad. Aun cuando estuviese dispuesto a realizar el esfuerzo que esto requiere, ha de faltarle necesariamente ilusión para emprenderlo, y, por otra parte, el llevarlo a cabo supone la adquisición de una serie de compromisos, tanto de orden económico, en atención a las inversiones a realizar, como de implicación de personas a nivel de colaboradores, que habrá de abandonar cuando se produzca el traslado, dejando iniciados unos trabajos que difícilmente llegarán a buen término en su ausencia. Todo esto hace que el profesor centre su atención en el desarrollo de la actividad docente que tiene encomendada pero evite emprender cualquier otra acción vinculante hacia el futuro. No se cumple así, o se descuida grandemente, uno de los objetivos de mayor interés en la hora presente, cual es la formación de personal docente e investigador.

Mientras persistan las excepcionales oportunidades de traslado del profesorado que se dan en la actualidad habrá que tener muy presente que se resentirá grandemente la formación de nuevos profesores y que, durante algunos años, no se hará notar en este aspecto el efecto multiplicador que cabría esperar de las nuevas dotaciones de plazas de profesorado numerario.

Parece, por tanto, que es llegado el momento de que los cuantiosos recursos materiales y humanos que son precisos para la expansión universitaria se canalicen en mayor grado hacia el crecimiento cualitativo de los centros ya existentes, relegando a un segundo plano el aumento numérico de los mismos. En todo caso, la creación de nuevos centros debiera limitarse en un futuro próximo a aquellos que, teniendo en cuenta consideraciones objetivas, resulten absolutamente indispensables, y acompañar su ritmo de puesta en marcha y diversificación de las enseñanzas a la existencia de unas disponibilidades mínimas que, con las inevitables deficiencias inherentes a todo lo que comienza, permitan desarrollar las actividades docentes dentro de unas condiciones aceptables.

Universidades hay que han entrado en funcionamiento teniendo que improvisarlo todo: autoridades académicas, profesorado, servicios administrativos, locales e instalaciones. Y además, para hacerlo más difícil todavía, han incorporado desde el principio un número excesivo de facultades, con frecuentes subdivisiones simul-



táneas de las mismas en secciones, subsecciones, ramas y especialidades, así como proliferación de disciplinas optativas, cuando un elemental sentido de prudencia y eficacia aconsejaría ir cubriendo etapas sucesivas después de haber conseguido una razonable consolidación de las anteriores.

Es evidente que la expansión universitaria requiere, como condición indispensable, la movilización de grandes recursos materiales y humanos. Pero tampoco se puede olvidar que tales recursos serán siempre limitados y que, por consiguiente, la utilización de los mismos exige una cuidadosa ponderación de las acciones a emprender, tanto en el espacio como en el tiempo, con el fin de que los objetivos propuestos se puedan alcanzar con los recursos disponibles. En este sentido, pensamos que muchas de las dificultades e insuficiencias no se deben tanto a la creación de nuevos centros como a una prematura y excesiva diversificación de las enseñanzas, aspecto éste que convendría tener en cuenta al llevar a cabo la proyectada estructuración del segundo ciclo de educación universitaria.

## Segundo ciclo universitario y especialización

El crecimiento de los conocimientos científicos sigue un ritmo tal que se estima que el volumen de los mismos se ha multiplicado por diez en los últimos veinticinco años. Este hecho, junto con una creciente profesionalización de los saberes, ha dado lugar a una progresiva tendencia de la enseñanza universitaria hacia la especialización, impulsada, de una parte, por la Universidad misma, ante la necesidad de centrar la actividad docente en áreas cada vez más concretas y específicas, en un intento de seguir el ritmo de aparición de nuevos conocimientos y campos de actividad, y, de otra, por la sociedad, deseosa de una aplicación y rentabilidad inmediata de tales conocimientos en el ejercicio profesional de los licenciados.

Aun cuando la especialización ha ido aumentando constantemente en las universidades de todos los países, está remitiendo ya el entusiasmo inicial y comienza a tomar cuerpo la fundada creencia de que una especialización a ultranza no es posible, ni siquiera conveniente, en la Universidad. El número de especializaciones con auténtica importancia es ya muy elevado en la actualidad y, de mantenerse en el futuro la misma tasa de crecimiento de los conocimientos —lo cual parece muy probable, por lo menos a medio plazo— tales especializaciones alcanzarán pronto unas proporciones imposibles de atender en la Universidad, tanto por los medios de todo tipo que serían necesarios como por la exigencia de una razonable utilización de los mismos.

Por otra parte, una marcada y prematura especialización lleva consigo un inevitable detrimento de la formación básica que, sin duda, es de vital importancia para el licenciado, aún desde el punto de vista de su futuro profesional en una actividad especializada. De ahí que comience a acentuarse la tendencia<sup>9</sup> de que la enseñanza

<sup>9</sup> H. J. PERKIN, *Les nouvelles universités au Royaume Uni*, O. C. D. E., París, 1970.

universitaria incida fundamentalmente sobre una sólida formación básica, mientras que la especialización vaya desplazándose cada vez más hacia lugares de actividad profesional: industria, hospitales, centros de investigación aplicada, etc.

Se acostumbra a decir que la especialización en la Universidad tiene un gran interés tanto para los estudiantes, porque al terminar sus estudios se encontrarán en situación de desarrollar con carácter inmediato una actividad profesional específica, como para la sociedad, que se beneficiaría de la disponibilidad de unos licenciados capacitados desde el primer momento para ejercer la profesión con un alto grado de rendimiento.

Pensamos, sin embargo, que la pérdida de formación básica constituiría un grave inconveniente para los estudiantes en cuanto a la dificultad que esto supone para poder seguir el rápido progreso de los conocimientos, que, por otra parte, no se producen de una forma aislada e inconexa, sino que casi siempre aparecen interrelacionados y superpuestos. La especialización produce además un inevitable encasillamiento del licenciado dentro de una parcela específica, lo cual le incapacita en gran parte para actuar posteriormente en campos que, aún siendo relativamente próximos, requieren para imponerse en ellos unos amplios y sólidos conocimientos de base.

Por otra parte, las oportunidades de trabajo dentro de una actividad especializada no pueden ser excesivamente amplias en nuestro país, que no es comparable en este aspecto con los Estados Unidos, al que con frecuencia se toma como modelo al abordar el tema. Si a esto se unen las cambiantes situaciones de auge y declive a que están sometidas las actividades especializadas como consecuencia de los condicionamientos científicos, tecnológicos y económicos, es muy probable que una importante proporción de licenciados inicie sus actividades en campos distintos de la especialidad que ha seguido en la facultad y, sobre todo, que a lo largo de su vida se encuentre con la conveniencia o necesidad de proceder a una reconversión hacia otras especialidades ya existentes cuando realizó sus estudios o que han aparecido con posterioridad.

Estos hechos adquieren una especial significación en el mundo dinámico y cambiante que nos ha correspondido vivir, donde el conocimiento científico positivo se renueva cada 10 ó 15 años mien-

tras que el período medio de actividad profesional de los licenciados que salen de nuestras aulas puede estimarse en unos 45 años.

En cuanto a la sociedad, aun cuando la casuística es muy variada y resulta difícil delimitar una actitud generalizada, tampoco se ve con claridad que esté verdaderamente interesada en una enseñanza especializada a nivel de licenciatura.

Es evidente que el universitario se incorporará más fácilmente a un centro de trabajo cuando la actividad a desarrollar en el mismo está directamente enmarcada dentro de los estudios especializados que ha seguido en la facultad. El rendimiento inicial es más elevado y se reduce el tiempo necesario para la preparación específica y adaptación a la nueva situación, con la consiguiente disminución de los costes sociales inherentes a esta etapa de transición.

Sin embargo, cuando el rendimiento se contempla con una perspectiva temporal más amplia, el resultado es diferente. Las personas con una sólida formación básica son capaces de asimilar sin grandes dificultades los conocimientos especializados y mantienen una actitud más innovadora y creativa, dos cualidades indispensables para realizar eficazmente trabajos no rutinarios. Por otra parte, los conocimientos básicos son tanto más necesarios cuanto más cualificada es la posición profesional del licenciado, especialmente cuando ha de ocupar puestos de responsabilidad y dirección que requieren la coordinación e integración de las actividades de un equipo de trabajo formado por personas con distintas especializaciones.

La experiencia personal que, aún cuando comprende un período de 25 años, tiene un valor muy limitado por cuanto se refiere solamente a la actividad de nuestros licenciados en la industria química, nos inclina a pensar que la mayor parte de las dificultades que encuentran en el ejercicio de la profesión se deben mucho más a lagunas o deficiencias de formación en disciplinas fundamentales que al hecho de no haber cursado otras altamente especializadas. En cuanto a las oportunidades de empleo observamos que las empresas no conceden demasiado valor al carácter más o menos especializado del curriculum y sí en cambio a las calificaciones obtenidas por el aspirante, su formación básica, cualidades personales y experiencia profesional.

No cabe duda que la Universidad tiene que seguir la dinámica evolutiva de los conocimientos y la incidencia de éstos en la socie-

dad de su tiempo, de forma que ha de ir introduciendo en sus currícula las modificaciones que sean necesarias para mantenerse actualizada. No en vano su historia le ha enseñado amargamente que la falta de actitud innovadora y la inercia frente a los estudios humanísticos y las ciencias experimentales contribuyeron no poco en el pasado a su decadencia.

Aun reconociendo que la especialización es hoy un hecho tan generalizado que la Universidad no puede quedar al margen del mismo, no creemos que una marcada especialización pueda llevarse a cabo a nivel de licenciatura sin que se resienta la formación básica y, ante una disyuntiva de prioridades, no dudamos que la especialización debe subordinarse a la formación. En todo caso, la especialización en el segundo ciclo habría de ser incipiente y basarse más en el criterio de intensificación de los conocimientos dentro de disciplinas eminentemente formativas que en la introducción de otras de carácter más descriptivo y aplicado.

Por último, es preciso tener en cuenta que las enseñanzas especializadas requieren unos mayores medios materiales así como un profesorado con una cualificación muy concreta y, por tanto, escaso y de difícil provisión. Una estructuración del segundo ciclo sobre la base de una rápida y amplia expansión de las enseñanzas especializadas, tanto por universidades como por facultades, absorbería una gran proporción de los escasos recursos disponibles, que parece mucho más razonable y urgente dedicarlos preferentemente a incrementar las dotaciones de profesorado y medios de trabajo que se necesitan para mejorar la calidad de la enseñanza.

## Tercer ciclo universitario

La Ley general de educación establece que en las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores existirá «*un tercer ciclo de especialización concreta y preparación para la docencia y la investigación*».

La estructuración y pleno desarrollo del tercer ciclo universitario, siguiendo las directrices de la Ley, es una de las tareas más importantes y urgentes para la Universidad, toda vez que la formación de investigadores y profesores son dos objetivos prioritarios, tanto para impulsar el desarrollo integral del país como para atender a las necesidades que plantea la expansión universitaria.

Que la docencia y la investigación tienen que estar indisolublemente unidas en la Universidad, formando una especie de vida simbiótica, es un hecho casi universalmente aceptado hoy en día y sobre el cual no creemos preciso insistir aquí. Nos limitaremos tan sólo a exponer algunas ideas sobre cuestiones directamente relacionadas con la investigación en la Universidad y la formación de personal investigador.

### FORMACION DE PERSONAL INVESTIGADOR

Consideramos que la investigación básica y la formación de investigadores tiene que hacerse *primordialmente* en la Universidad y que el aspecto formativo ha de constituir una de sus características esenciales, preocupando más la calidad, el rigor y el método que la temática concreta.

Su misión fundamental es crear ciencia y formar investigadores, de modo que deben reducirse al mínimo los condicionamientos de tiempo, utilidad inmediata e incluso de un seguimiento muy

estrecho, que, en todo caso, ha de hacerse de una forma más globalizada y comprender un período de tiempo relativamente amplio, con un gran margen de confianza hacia el profesor, valorando convenientemente el esfuerzo realizado así como la calidad y seriedad de la investigación, y no sólo el aspecto cuantitativo de la misma reflejado en el número de publicaciones, tesis doctorales, etc.

Para promocionar la investigación básica es necesario incrementar en forma muy considerable la cuantía de las actuales ayudas de investigación, cuya insuficiencia económica es tan notoria que en la mayor parte de los casos no alcanzan un valor crítico mínimo, y que además su concesión no sea anual sino que comprenda un período de tiempo más amplio, tal como tres años. Esto permitiría al profesor realizar una razonable planificación de la investigación conociendo los medios con los que puede contar a medio plazo, al mismo tiempo que reduciría la complicación administrativa y burocrática que supone la elaboración anual de solicitudes, memorias, informes, etc., que, además de requerir un tiempo considerable y tener una dudosa eficacia, producen un indudable efecto negativo desde el punto de vista psicológico.

No se nos oculta que siempre cabe el riesgo de que en algún caso se pueda defraudar esta confianza que inicialmente se le concede al investigador, lo cual es inevitable que ocurra en un colectivo relativamente grande. Consideramos, sin embargo, que serían más las ventajas que los inconvenientes y, en todo caso, esta forma de proceder pondría de manifiesto la importancia fundamental que se concede a la investigación en la Universidad y la evidente justificación que pueda existir para no prorrogar algunas de las ayudas concedidas con anterioridad.

Somos un país, en el ánimo de todos está, que ha venido dedicando a la investigación unos recursos económicos muy inferiores a los que puede y, sobre todo, debe. Según la información disponible, la entrada en vigor del IV Plan de desarrollo, que comienza el año próximo, supondrá un importante aumento de estos recursos, en un intento de adecuar las posibilidades económicas a nuestras necesidades investigadoras. Este hecho resulta altamente esperanzador y lo que hace falta ahora es que el mismo criterio realista, con el que parece haberse abordado la financiación de la investigación, presida también la utilización de los recursos disponibles. En

este sentido, creemos que, por lo que a la investigación universitaria se refiere, las principales acciones deben incidir sobre la potenciación del sistema de becas y ayudas de investigación con el fin de atender a la urgente necesidad de formación de personal docente e investigador.

Paralelamente a esta investigación básica, que ha de realizarse ineludiblemente en todos los departamentos universitarios, puede y debe existir en algunos de ellos una investigación orientada sobre temas concretos que presentan un especial interés para el país, toda vez que la Universidad posee una importante capacidad investigadora que, sin menoscabo de su misión específica, tiene que revertir también en beneficio y apoyo de la sociedad en la que está inserta.

El hecho de que la investigación orientada tenga un carácter más aplicado no constituye, por esta sola razón, un inconveniente para que se realice en la Universidad. Es más, el que en un departamento se sigan líneas de trabajo de este tipo, juntamente con investigaciones de carácter básico, puede constituir, por lo menos en muchas disciplinas, un elemento positivo tanto para la investigación en sí como para las personas que la realizan. Por otra parte, la calidad de la investigación depende poco de que sea pura o aplicada, y bueno y malo se dan en ambas modalidades.

Siempre que se mantenga dentro de unos ciertos límites y condicionamientos indispensables, la investigación orientada puede constituir la base de una importante participación de la Universidad en el desarrollo integral del país. A su vez, la Universidad misma, que con frecuencia tiende a polarizarse excesivamente hacia una investigación más especulativa, podría indudablemente beneficiarse con la introducción de un adecuado contrapunto de equilibrio en sus tareas investigadoras.

Entendemos que una condición indispensable para que una investigación pueda tener cabida en la Universidad es su carácter formativo, en el sentido de que constituya un problema claramente planteado al que se trata de encontrar una solución original mediante la rigurosa aplicación de métodos científicos. La realización de un trabajo repetitivo, aun cuando se haga empleando instrumentos comerciales muy refinados y costosos, puede requerir una gran laboriosidad y conducir a la obtención de unos datos más o



menos valiosos, pero no constituye realmente una investigación y, menos aún, que deba efectuarse en la Universidad.

Por otra parte, la investigación orientada debe mantenerse dentro de unos límites prudenciales con el fin de que no llegue a comprender de hecho toda la actividad investigadora de un departamento y ahogue la investigación básica, que es esencial para la Universidad, no sólo por su carácter formativo, que puede darse igualmente en la investigación aplicada, sino porque su temática, libremente elegida por el profesor, tiende a incidir preferentemente sobre aspectos más directamente relacionados con los fundamentos científicos de su disciplina, con la consiguiente repercusión en el mantenimiento de una docencia viva y actualizada.

Entendemos, por tanto, que la Universidad tiene que colaborar en la realización de una investigación orientada sobre temas científicos, tecnológicos y humanísticos, como una contribución ineludible a la sociedad que la sostiene y a la cual, en última instancia, se debe. Pero esta contribución ha de estar cuidadosamente regulada en cuanto a su forma y proporciones, pues de lo contrario la Universidad misma puede caer fácilmente en la tentación de tratar de conseguir por este camino unos importantes medios adicionales que, como contrapartida, lleven consigo la adquisición de unas excesivas obligaciones que pueden comprometer seriamente la investigación básica y la docencia.

La investigación orientada ha de ser promovida y financiada, en forma de subvenciones y contratos, tanto por el gobierno como por instituciones públicas y privadas, atendiendo a las necesidades socio-económicas del país, que son los criterios que han de presidir la selección de los temas. La promoción de investigaciones en campos muy avanzados, que requieren medios excepcionalmente costosos y cuya repercusión en el desarrollo nacional a corto o medio plazo es muy poco probable, entendemos que no está justificada, salvo en algún caso muy singular y realmente excepcional. La incidencia en los costes resultaría prohibitiva para nuestros menguados recursos que, subordinando razones de prestigio, es preciso canalizar hacia otras investigaciones más conformes con nuestras necesidades y la realidad española.

## DOCENCIA EN EL TERCER CICLO

En la actualidad el tercer ciclo universitario consiste fundamentalmente en la realización de una tesis doctoral, con lo cual se trata de lograr uno de los objetivos previstos para dicho ciclo, cual es el de preparación para la investigación. Sin embargo, justo es reconocerlo, los otros dos objetivos de «*especialización concreta y preparación para la docencia*» reciben muy poca atención en lo que hasta ahora se denominan estudios del doctorado.

El análisis estadístico de los cursos monográficos del doctorado muestra unos resultados excelentes, toda vez que son superados por prácticamente la totalidad del alumnado en la primera convocatoria y con un predominio absoluto de altas calificaciones.

No cabe duda que existen diversos factores que favorecen aquí la consecución de un mayor rendimiento educativo que en la licenciatura, como son un alumnado reducido y el predominio de una tónica de mayor capacidad y vocación. De cualquier forma, aún teniendo en cuenta estos factores, los resultados siguen siendo excesivamente buenos como para pensar que reflejan tan sólo la calidad de la docencia en este nivel educativo.

A estos brillantes resultados contribuyen, sin duda en buena medida, distintos factores negativos: se imparte un número de clases excesivamente reducido —que en algunos casos pueden substituirse por la simple entrega de un trabajo bibliográfico—, se descuidan o no se imparten, aún cuando fueren necesarias, las correspondientes enseñanzas prácticas, y, por último, existe una excesiva benevolencia en el otorgamiento de calificaciones.

Entendemos que el tercer ciclo ha de constituir un todo cuyos objetivos sólo se pueden conseguir plenamente de una forma globalizada. No puede considerarse satisfactorio que la obtención del grado de doctor consista casi exclusivamente en la realización de un trabajo de investigación, por excelente que sea éste, sino que tal grado debe implicar la adquisición de unos conocimientos superiores, tanto en la materia relativamente restringida dentro de la que se encuadra el tema de la tesis doctoral, como en áreas próximas y directamente relacionadas con ella. Es cierto que para la realización de la tesis se verá el doctorando obligado a adquirir unos conocimientos muy concretos, a partir de la bibliografía espe-

cializada, como un medio indispensable para adentrarse en el tema y progresar en la investigación que lleva a cabo. Consideramos, sin embargo, que tales conocimientos deben enmarcarse dentro de una perspectiva más amplia, para lo cual es preciso que el doctorando siga unos cursos perfectamente organizados en cuanto a temario, programación de actividades docentes y evaluación de resultados.

Por lo que respecta al temario, pudiera comprender, como norma general, cursos avanzados sobre partes de la disciplina que, por limitaciones de tiempo, no pueden incluirse en los programas de licenciatura o han de tratarse en una forma más elemental. Dado el elevado nivel a que han de impartirse estos cursos, necesariamente han de tener un cierto carácter monográfico, pero se procurará que su contenido no sea excesivamente restringido, manteniendo un ponderado equilibrio entre intensidad y amplitud. En todo caso, las enseñanzas teóricas se complementarán con los correspondientes seminarios y/o prácticas que sean necesarios.

El tiempo de docencia directa dedicada a cada curso podría ser de unas 75 horas entre clases teóricas y prácticas. Si se piensa que el alumno podría seguir dos de estos cursos al año, habría de dedicar, entre docencia directa y trabajo personal, unas diez horas semanales durante el período lectivo, lo cual no representa más del 20 por 100 del tiempo total disponible a lo largo del curso, de forma que sería perfectamente compatible con la realización simultánea de una importante labor investigadora.

Dado el reducido número de alumnos que siguen estos cursos, la evaluación de los mismos, que debe mantenerse dentro de los mismo niveles de exigencia que en la licenciatura, no presentará ninguna dificultad y podrá hacerse fundamentalmente de forma continuada.

Durante los tres años que, por término medio, necesita un licenciado para preparar sus tesis doctoral, y que coincide con el período de disfrute de las becas de formación de personal investigador, los alumnos podrían seguir unos cinco cursos de tercer ciclo que, sin duda, constituirían un paso muy importante en la urgente tarea de formación de profesores a que ha de atender la Universidad para nutrir sus cuadros docentes.

Por otra parte, estos cursos, convenientemente elegidos, proporcionarían al licenciado que los ha seguido una importante espe-

cialización, en cuanto a conocimientos teóricos y aprendizaje de técnicas de trabajo, en áreas concretas aunque no excesivamente restringidas, que le permitirían incorporarse sin dificultades y con grandes perspectivas de futuras realizaciones dentro de un espectro relativamente amplio de campos de actividad profesional, cuyos conocimientos pormenorizados y técnicas altamente específicas no creemos, por otra parte, que puedan ni deban enseñarse en la Universidad.

Otra importante función que habrían de cumplir estos cursos es la educación permanente de licenciados, que ejercen la profesión en el lugar donde radica la Universidad o en zonas próximas a ella, y que tienen una necesidad cada vez mayor de actualizar los conocimientos para seguir los continuos y rápidos avances científicos que se producen en el dominio de su especialidad, y que afectan tanto a conceptos como a nuevas técnicas, e incluso a la terminología. La Universidad no se puede desentender de esta necesidad en virtud del ineludible compromiso que tiene contraído con la sociedad. Al mismo tiempo, este contacto directo entre profesores, graduados y profesionales ha de resultar también de gran interés para ir introduciendo los cambios que resulten más adecuados en la programación de la docencia universitaria, toda vez que permite tener un conocimiento contrastado de las principales dificultades que encuentra el licenciado para seguir aprendiendo por sí solo al abandonar las aulas universitarias.

Para que los estudios de tercer ciclo cumplan estos objetivos de especialización y educación permanente es preciso que tengan un carácter abierto, en el sentido de que puedan ser seguidos por cualquier licenciado con independencia de que desee o no preparar una tesis doctoral y que los horarios sean compatibles con la jornada normal de trabajo.

No cabe duda que el llevar a cabo una tal docencia en el tercer ciclo entraña no pocas dificultades en la actualidad. La primera de ellas, y también la más importante, consiste en que el profesorado se encuentra en muchos casos sometido a una sobrecarga docente, con un numeroso alumnado a nivel de licenciatura, a la vez que ha de dedicar un tiempo considerable a la investigación, así como también a tareas administrativas, intervención en tribunales, comisiones, etc. La impartición de un curso de este tipo, habida cuenta

de su naturaleza y nivel, supone evidentemente la realización de un considerable esfuerzo adicional y la dedicación de un tiempo muy superior al invertido en docencia directa. La otra dificultad está relacionada con los medios materiales necesarios para atender a las enseñanzas prácticas que, en general, requerirán un material costoso, si bien el reducido número de alumnos permitiría en muchos casos emplear medios instrumentales ya disponibles en el departamento para investigación. En todo caso, las inversiones a realizar por este concepto pueden ser importantes pero perfectamente atendibles, sobre todo si se programan a lo largo de unos cuantos años.

A pesar de estas dificultades, creemos que la ordenación y puesta en marcha de estos cursos es una tarea inaplazable, toda vez que tienen encomendados unos importantes objetivos, de los que, sin duda, el más urgente es la formación de los profesores que son necesarios para atender a la expansión, tanto numérica como cualitativa, de la Universidad española.

## La Universidad de Valladolid ante la expansión universitaria

En la última década la Universidad española ha experimentado un enorme crecimiento en su alumnado, especialmente en las grandes ciudades como Madrid, cuya Universidad complutense alcanzará durante el curso que ahora comienza un número de alumnos superior al existente hace sólo diez años en todas las facultades y escuelas técnicas superiores de España. Para hacer frente a esta demanda de enseñanza superior la Universidad ha seguido un proceso de expansión que, en este período de tiempo, ha supuesto, en líneas generales, duplicar el número de universidades, facultades y escuelas técnicas superiores, así como crear más de treinta colegios universitarios, centros antes no existentes.

Nos interesa contemplar ahora la repercusión que esta expansión universitaria a escala nacional ha tenido sobre las posibilidades docentes de nuestra Universidad, que hasta hace poco tiempo integraba también en su distrito a las provincias de Vizcaya y Santander, hoy con universidad propia. Los centros creados durante este período han sido la Escuela Superior de Ingenieros de Caminos Canales y Puertos de Santander, Facultad de Derecho de San Sebastián, Facultad de Ciencias Físicas de Santander, Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Valladolid (pendiente de completar en sus últimos cursos), Colegios Universitarios de Vitoria y Burgos, Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Agrícola de Palencia, Facultad de Medicina de Santander, Facultad de Ciencias Químicas (Especialidad Petroquímica) de San Sebastián, Facultad de Ciencias Empresariales de Valladolid, así como nuevas Secciones en las Facultades de Ciencias (Físicas y Matemáticas) y Letras (Filología Moderna y Filología Hispánica) de Valladolid. En el pasado mes de

agosto hemos recibido con gran satisfacción la noticia de la creación en Valladolid de una Escuela Superior de Ingenieros Industriales, que nos ha obligado a retocar estas páginas, por cuanto en ellas se reflejaba la necesidad, ya felizmente atendida, de incorporar dicho centro a nuestra Universidad.

No cabe duda que el número de centros adscritos, en el momento de su creación, a la Universidad de Valladolid, ha sido importante, siguiendo en este aspecto un camino paralelo al del crecimiento de la Universidad española en general. Ahora bien, cuando este crecimiento se contempla dentro del marco territorial que comprende actualmente (no sé si también en un futuro próximo) la Universidad de Valladolid, la conclusión ya no es la misma.

## CREACION DE LAS UNIVERSIDADES DE BILBAO Y SANTANDER

Como consecuencia de la expansión universitaria se crea dentro del distrito de Valladolid la Universidad de Bilbao primero, que era una auténtica necesidad, y más tarde la de Santander, donde ya no concurren las mismas circunstancias y que, en todo caso, nació de una forma prematura e improvisada.

La generosidad de la Universidad de Valladolid se puso una vez más de manifiesto con la creación de estas dos nuevas universidades, toda vez que una buena parte de los créditos y dotaciones de profesorado que recibía eran destinados a facultades y escuelas que, aún sabiendo que pronto dejarían de pertenecer a sus distrito, estaban también muy necesitadas de ayuda.

La creación de estas dos universidades, con el inevitable dolor sentimental que toda separación produce, ha sido para la Universidad de Valladolid más motivo de satisfacción que cualquier otra cosa. Sin embargo, tal separación trajo consigo una considerable disminución de las posibilidades docentes de nuestra Universidad, al verse privada de una facultad (Económicas) y dos escuelas técnicas superiores (Industriales y Caminos), que solo recientemente se encuentran en vías de equilibrar con la Facultad de Empresariales y las Escuelas de Arquitectura e Ingenieros Industriales.

## ENSEÑANZAS TÉCNICAS Y UNIVERSITARIAS

A quien no conozca el origen y evolución de los estudios humanísticos, científicos y tecnológicos, sin duda ha de resultarle un tanto extraño que en una Universidad tan antigua como la de Valladolid no hayan existido hasta hace muy pocos años enseñanzas técnicas superiores, cuando tales enseñanzas tienen desde hace ya mucho tiempo un auténtico rango superior y la tecnología es hoy una ciencia aplicada con enormes repercusiones económicas y sociales.

La técnica, que es tan antigua como el hombre mismo, se desarrolló, hasta hace escasamente dos siglos, de forma empírica y sin apenas base científica alguna. Tanto es así que los mismos promotores de la revolución industrial como Wat, Stepheson, Fulton, Lenoir, etc., fueron hombres en los que confluyeron una mente portentosa y una excepcional habilidad manual, pero que estaban prácticamente desprovistos de conocimientos científicos. Para situarnos debidamente en el tiempo es preciso tener en cuenta que cuando estos hechos ocurren la Universidad de Valladolid, por ejemplo, tiene ya unos quinientos años de existencia.

De hecho, las grandes creaciones de la revolución industrial<sup>10</sup> se desarrollan esencialmente a base de empirismo y, más que servirse de la ciencia, es ésta la que ha de progresar para explicar una invenciones que están ahí y que se han producido sin su intervención, como muy bien expresa la conocida frase «*la termodinámica le debe más a las máquinas térmicas de lo que éstas le deben a ella*». Pero los tiempos cambian y se vuelven las tornas, de forma que las grandes conquistas de la tecnología actual se deben a la aplicación sistemática y continuada de los métodos y resultados de la investigación científica a la resolución de problemas técnicos, lo que Whitehead<sup>11</sup> ha llamado «*la invención del método inventar*».

No es extraño, por tanto, que hasta hace poco la Universidad considerase a la tecnología como una disciplina menor<sup>12</sup> y viese con recelo, no totalmente superado todavía, el que a sus actividades docentes se incorporasen las enseñanzas técnicas, que en la vieja Europa nacieron y se desarrollaron fuera de la Universidad.

<sup>10</sup> G. MILLÁN BARBANY, *La revolución científica*, Publicaciones de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Santander, 1960.

<sup>11</sup> A. N. WHITEHEAD, *The aims of education*, Williams & Norgate, Londres, 1929.

<sup>12</sup> P. FERRER PI, *La Universidad a examen*, Ediciones Ariel, Barcelona, 1973.



«Les grandes Ecoles» francesas, cuya representación más genuina corresponde a la Escuela Politécnica de París, fueron creadas por Napoleón, totalmente separadas y con una concepción y misiones distintas de su Universidad imperial, situación que se ha mantenido hasta nuestros días, en que se observa una creciente tendencia hacia una mayor interrelación entre ambas instituciones.

La Universidad alemana, consecuente con el concepto humboldtiano de su misión científica e investigadora <sup>13</sup> no admitió en su seno a las enseñanzas técnicas, que tradicionalmente se impartieron en las Technische Hochschulen, y solamente a finales de la pasada década comenzaron a crearse departamentos de ingeniería en la Universidad.

En Inglaterra confluye un conjunto de características singulares que condicionan de una forma especial la introducción de las enseñanzas técnicas en sus universidades. Su carácter insular y su bien conocido apego a las tradiciones universitarias la mantiene al margen de la influencia que el modelo napoleónico ejerce sobre los países del continente. Ocurre además que la decadencia de la Universidad, iniciada ya en el siglo XVI y que había de consumarse en los siglos XVII y XVIII, alcanza un grado mucho menor en Inglaterra, donde Oxford y Cambridge mantienen una actividad académica muy importante siguiendo, con las adaptaciones necesarias, el tradicional modelo medieval de la Universidad. Estas dos universidades son las únicas existentes en Inglaterra hasta mediados del siglo XIX y oponen una resistencia insalvable a la introducción de las enseñanzas técnicas en la Universidad inglesa.

La exposición internacional de París de 1867 pone de manifiesto que Inglaterra, a pesar de ser el país en el que se ha gestado la revolución industrial, se encuentra en un lamentable estado de desarrollo tecnológico con respecto a otras naciones europeas. Como consecuencia de esta decepción se crea trece años después la primera «civic university» en Manchester, que incorpora rápidamente facultades de ingeniería con resultados que no se hacen esperar. En el campo concreto de la ingeniería química, por ejemplo, Manchester actúa como pionera de una concepción renovadora de la enseñanza, que ha constituido el modelo de partida para la mayor parte

<sup>13</sup> K. JASPER, *La idea de la Universidad alemana*, Ed. Sudamericana, Buenos Aires, 1959.

de las universidades del mundo, y que ha contribuido de una forma decisiva al desarrollo de la impresionante producción química a escala mundial que actualmente conocemos.

Con la aparición de las *civic universities* y otras instituciones, entre las que cabe destacar los *Colleges of Advanced Technology*, las enseñanzas técnicas experimentan en Inglaterra un formidable impulso y, por último, después de vencer no pocas dificultades <sup>14</sup>, han entrado a formar parte de los currícula de Cambridge y Oxford.

En los Estados Unidos las enseñanzas técnicas se incorporan sin dificultad alguna a las universidades, toda vez que muchas de ellas se crean cuando la tecnología tiene una base científica muy importante y no han estado, por tanto, sometidas a los condicionamientos de las universidades europeas, donde el fenómeno de separación fue común a todos los países del continente, con las únicas excepciones de Italia y Bélgica.

España sigue al pie de la letra el modelo francés y las enseñanzas técnicas se imparten en escuelas especiales, totalmente separadas de la Universidad e incluso con una indudable desvinculación del Ministerio de Educación. A este divorcio inicial entre enseñanzas universitarias y técnicas, que tiene su origen histórico en la conformación de la Universidad española de acuerdo con el esquema clásico de la continental europea, han de contribuir posteriormente en buena medida las mismas escuelas especiales, tanto porque al alcanzar un indudable prestigio surge una conciencia de clase como por la vinculación profesional de sus graduados a departamentos ministeriales distintos del de Educación.

Es así como las escuelas especiales se crean fundamentalmente en Madrid y, en número mucho menor, en algunas de las ciudades de mayor población y potencial industrial, sin relación alguna con las universidades en cuyo distrito se localizan.

## INTEGRACION DE LAS ENSEÑANZAS TECNICAS EN LA UNIVERSIDAD

Hemos visto como, lo mismo en España que en casi todos los países europeos, las enseñanzas técnicas, que nacen y se desarrollan

<sup>14</sup> *Robbins Report*, H. M. S. O., Londres, 1963.

al margen de la Universidad, se van incorporando por fin a ésta después de vencer no pocas dificultades y recelos por ambas partes.

Ahora bien, esta incorporación no siempre ha llevado consigo una verdadera integración, en el sentido de que se produzca una comprensión y estima mutuas de los conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos. En muchos casos se trata más de vivir juntos y tolerarse que de una verdadera aceptación, lo cual, por otra parte, cabía ya en cierto modo esperar, habida cuenta del desarrollo separado que las enseñanzas de tales conocimientos han seguido en el devenir histórico.

Consideramos, sin embargo, que una auténtica integración es indispensable y ha de resultar altamente beneficiosa para todos. El hecho tecnológico es hoy una realidad universal, con enormes repercusiones materiales e intelectuales, que no es posible ignorar para tener una auténtica concepción del mundo actual. A su vez, la tecnología está cada vez más necesitada de conocimientos científicos, y, tal vez en mayor medida aún, de las ciencias humanas, puesto que en la deshumanización está su mayor peligro.

Esta labor integradora se podrá conseguir mucho más fácilmente en universidades formadas por facultades y escuelas técnicas, especialmente cuando están localizadas en ciudades no excesivamente populosas donde todavía es posible una frecuente relación tanto entre estudiantes como entre profesores.

## ESCUELAS TECNICAS SUPERIORES EN LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Consideramos que las escuelas técnicas superiores constituyen una auténtica necesidad para la Universidad de Valladolid, que se vio privada de las mismas debido a los condicionamientos históricos que presidieron el nacimiento y desarrollo de las enseñanzas técnicas. La creación de las Escuelas de Arquitectura e Ingenieros Industriales representa un paso muy importante en este camino, en el que es preciso proseguir, y que se había ensombrecido como consecuencia de la escisión de nuestro distrito universitario.

El indudable crecimiento industrial que en los últimos años se ha producido dentro del ámbito territorial de nuestra Universi-

dad y que se pone especialmente de manifiesto en las provincias de Valladolid, Burgos, Alava y Guipúzcoa, justifican sobradamente cuán necesaria era la recientemente creada Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales, que ha de constituir indudablemente uno de los pilares para el desarrollo de las enseñanzas técnicas en la Universidad vallisoletana.

No se puede olvidar, sin embargo, que en esta cuenca del Duero, de la que Valladolid —por razones geográficas, económicas, demográficas y administrativas— es el centro indiscutible, la agricultura ha constituido su principal fuente de riqueza y que es necesario que siga jugando en el futuro un papel fundamental en su economía con el fin de conseguir un desarrollo equilibrado y duradero. Es precisamente este sector primario, menos desarrollado que la industria y los servicios, el que más necesitado se encuentra de todo tipo de ayudas, entre las cuales, por supuesto, no debe faltarle la de la Universidad. Es por esto que, a nuestro modo de ver, la creación de una Escuela Técnica Superior de Ingenieros Agrónomos es, por lo menos, tan necesaria para Valladolid como la de Ingenieros Industriales. Esta necesidad adquiere todavía una mayor significación cuando se considera la actual distribución geográfica a escala nacional de las escuelas técnicas superiores de ingenieros agrónomos, que están localizadas en Madrid, Valencia y Córdoba.

No es preciso efectuar grandes estudios de prospección para saber que en nuestro distrito universitario existe un elevado número de estudiantes interesados en cursar estudios en escuelas técnicas superiores. Con fines simplemente indicativos se presenta en la página siguiente un resumen del número de alumnos matriculados entre 1966 y 1973 en el primer curso de enseñanzas técnicas, que entonces se impartía en nuestra Facultad de Ciencias, así como en las Escuelas Universitarias de Ingeniería Técnica de Valladolid (Industrial), Palencia (Agrícola), Burgos (Industrial y Obras Públicas), Vitoria (Industrial) y San Sebastián (Industrial).

Por lo que respecta al primer curso de enseñanzas técnicas impartido en la Facultad de Ciencias hasta el año 1973 se observa un crecimiento del número de alumnos que, sin tener en cuenta la Escuela de Arquitectura, fue ya superior a 500 en los dos últimos años considerados, lo que hace suponer razonablemente que en la

Año	Facultad de Ciencias (primer curso de enseñanzas técnicas)	Escuelas universitarias de Ingeniería Técnica (primer curso)
1966	260	1597
1967	341	1685
1968	419	1696
1969	442	1610
1970	463	1476
1971	499	1464
1973	524	891
1972	526	643

actualidad no menos de 600 estudiantes de nuestro distrito se trasladan anualmente a otros para iniciar estudios en escuelas técnicas superiores.

En cuanto a las escuelas universitarias de ingeniería técnica se aprecia que entre 1966 y 1971 el número de alumnos matriculados en primer curso se ha mantenido aproximadamente constante alrededor de 1600, con una importante y anormal disminución en 1972 y 1973 debido a la incidencia que ha producido el requerimiento del Curso de Orientación Universitaria para el acceso a todos los centros de educación universitaria. Sin embargo, en la actualidad se observa ya un nuevo incremento del alumnado de las escuelas universitarias de ingeniería técnica, centros que están necesitados de una especial atención, puesto que los graduados que salen de sus aulas tienen una misión muy importante que cumplir en el desarrollo y aplicación de una tecnología cada vez más amplia, compleja y diversificada. No cabe duda que un número importante de estos alumnos, aun cuando represente un porcentaje reducido de la totalidad del alumnado de tales escuelas universitarias, iniciaría sus estudios en escuelas técnicas superiores de nuestra Universidad o se incorporaría posteriormente a las mismas a través del sistema de acceso y convalidación recientemente establecido para ingenieros técnicos.

También es muy probable que se orienten hacia las escuelas técnicas superiores un buen contingente de alumnos que hasta ahora, por razones económicas, de proximidad y no existencia de

otras posibilidades docentes, han seguido, tal vez más por exclusión que por vocación, estudios en facultades como Ciencias y Medicina.

De acuerdo con los factores a los que acabamos de referirnos, cabe estimar fundadamente que en la actualidad existe en el distrito universitario de Valladolid un contingente anual no inferior al millar de alumnos que desean iniciar estudios en nuevas escuelas técnicas superiores de nuestra Universidad, de forma que, aun teniendo en cuenta la recién creada Escuela Superior de Ingenieros Industriales, es indudable que la de Ingenieros Agrónomos contaría con un alumnado numeroso, no solo procedente de nuestro distrito, sino también de los cinco distritos limítrofes (Salamanca, Oviedo, Santander, Oviedo, Santander, Bilbao y Zaragoza), en ninguno de los cuales pueden tampoco cursarse estos estudios. No cabe duda que en este sentido la Universidad de Valladolid tiene una situación geográfica privilegiada.

Sin duda podrá argüirse que, a escala nacional, no existe una urgente necesidad de aumentar el número de escuelas de ingenieros agrónomos. Como los primeros en pensar que el ritmo de la expansión universitaria debe acompañarse a las disponibilidades de recursos materiales y humanos; pero queremos dejar constancia aquí de nuestro convencimiento de que una Escuela Técnica Superior de Ingenieros Agrónomos es una auténtica necesidad, pendiente de atender en cuanto sea posible, no ya sólo por lo que respecta a la Universidad de Valladolid sino también a una gran parte de la media España situada al norte del paralelo que pasa por Madrid.

La Universidad de Valladolid presenta indudablemente unas características muy favorables para lograr la deseada integración universitaria de las enseñanzas técnicas. Se trata de una Universidad de tamaño medio, lo mismo en cuanto a alumnado como a número de centros, y, por otra parte, no existían escuelas técnicas superiores con anterioridad a la promulgación de la Ley General de Educación, de forma que tales centros nacen dentro de la Universidad e incorporados a la misma desde el primer momento.

La integración de las enseñanzas técnicas en la Universidad afecta también a las escuelas universitarias, toda vez que se produce siempre una cierta desvinculación de orden académico cuando en la Universidad de que forman parte no existe la correspondiente escuela técnica superior. Una estrecha relación entre ambas escue-

las, universitaria y superior, es un hecho muy deseable y beneficioso, que ha de traducirse en ayuda y apoyo mutuos, coordinación de especialidades en los planes de estudios que faciliten el paso bidireccional del alumnado, formación de profesores y colación del grado de doctor ingeniero, planes de investigación conjunta, organización de cursos especiales, etc.

Con la Escuela de Arquitectura, ya existente, la entrada en funcionamiento de la Facultad de Ciencias Empresariales y la Escuela Superior de Ingenieros Industriales, así como la creación de la Escuela de Ingenieros Agrónomos que propugnamos, podría establecerse la estrecha relación, a que acabamos de referirnos, entre todas las escuelas universitarias (con la única excepción de la de Ingeniería Técnica de Obras Públicas de Burgos) y las correspondientes facultades y escuelas técnicas superiores dentro del ámbito de la Universidad de Valladolid.

El problema de dotar a nuestra Universidad de enseñanzas técnicas superiores no queda resuelto, por supuesto, con la creación de escuelas superiores de ingeniería. Esto es sólo una etapa a la que han de seguir otras a lo largo de varios años, dirigidas a la consolidación y pleno desarrollo de los centros creados, cuyo ritmo de crecimiento, especialmente por lo que respecta a la diversificación de las enseñanzas, debe acomodarse en todo momento a la realidad de los medios existentes. No se puede pensar en impartir rápidamente muchas especialidades (existen 7 en Ingenieros Industriales y 5 en Agrónomos), sino que es preciso centrar el esfuerzo sobre un número reducido de las mismas, que se han de seleccionar cuidadosamente teniendo en cuenta numerosos factores tales como interés de la región, planes de estudio de las escuelas universitarias del distrito, disponibilidad de profesorado, colaboración de otros centros y aprovechamiento de medios ya existentes, complejidad y coste de las instalaciones, etc.

Existe otro aspecto de indudable interés en relación con la expansión de las enseñanzas técnicas en la Universidad de Valladolid y que puede formularse en la siguiente forma: si, llegado el momento, existiesen en nuestra Universidad tres escuelas técnicas superiores, ¿convendría agrupar las escuelas superiores y universitarias de ingeniería para constituir una Universidad politécnica independiente de la Universidad clásica?

Bien es verdad que las enseñanzas técnicas tienen unas características especiales en cuanto a complejidad de instalaciones, talleres, granjas de experimentación, etc., con importantes exigencias de personal no docente y servicios, que no se dan habitualmente en la Universidad clásica, y que con frecuencia constituyen la principal razón para su encuadramiento dentro de una Universidad politécnica. Pensamos, sin embargo, que esta heterogeneidad de medios y servicios no es exclusiva de las enseñanzas técnicas sino que se presenta también en distintas facultades universitarias, como pueden ser, por ejemplo, Medicina y Derecho, que llevan siglos de enriquecedora convivencia dentro de una misma Universidad.

El carácter heterogéneo de los centros, que, por otra parte, constituye una característica consubstancial con la idea de Universidad, no es, a nuestro modo de ver, una razón definitiva para la creación de nuevas universidades, que debe estar fundamentalmente condicionada por el aspecto cuantitativo que se refleja en el número de centros docentes, alumnos y profesores.

Creemos que existen dos razones fundamentales para que en Valladolid las enseñanzas técnicas se desarrollen plenamente dentro de la Universidad clásica. La primera de ellas se deriva de una racional utilización de los recursos, toda vez que la puesta en marcha y crecimiento de tales enseñanzas es un proceso que entraña en sí mismo suficientes dificultades de todo orden como para no aumentarlas innecesariamente con la creación improvisada de una serie de órganos y servicios de dirección, gestión y administración ya existentes en la actual Universidad. La segunda razón, pero no de menor alcance, consiste en que la creación prematura de una Universidad politécnica dificultaría grandemente la integración de las enseñanzas técnicas dentro de la institución universitaria.

Una Universidad politécnica ha de ser algún día necesaria en Valladolid, pero su creación debe llevarse a cabo cuando esté plenamente justificada por el volumen y complejidad alcanzados por las enseñanzas técnicas y, en todo caso, siempre después que se haya logrado una irreversible integración universitaria de las enseñanzas humanísticas, científicas y tecnológicas. Por algo cuenta Valladolid con una vieja Universidad que sabe de pasados errores a los que, siquiera sea como espectadora, le ha correspondido asistir a lo largo de su dilatada historia.



ACABOSE DE IMPRIMIR ESTE DISCURSO DE APERTURA  
DEL CURSO ACADÉMICO 1975-76, DE LA UNI-  
VERSIDAD DE VALLADOLID, EL DÍA 10 DE  
OCTUBRE DE 1975, EN LOS TA-  
LLERES DE LA EDITORIAL  
«SEVER-CUESTA», DE  
VALLADOLID