

LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA DURANTE EL FRANQUISMO: LEYES, MALES ENDÉMICOS Y OPOSICIÓN

THE SPANISH UNIVERSITY DURING THE FRANCO REGISTER: LAWS, ENDEMIC EVILS AND OPPOSITION

Sergio Calvo Romero

 <https://orcid.org/0000-0002-2790-7265>

Universidad de Zaragoza, España.

E-mail: scalvoromero@hotmail.com

DOI: <https://doi.org/10.36132/rv2syw28>

Recibido: 24 noviembre 2023 / Aceptado: 22 abril 2024 / Publicado: 15 febrero 2025

Resumen: La educación superior se convirtió en un ámbito de actuación y control desde que se pusieron los cimientos del nuevo régimen dictatorial. A las primeras depuraciones de profesores y catedráticos le siguió una legislación restrictiva que vinculaba directamente los intereses del régimen con los de la enseñanza superior. Fueron varias las leyes que se aprobaron para homogeneizar, en la medida de lo posible, los distintos distritos, y en segunda instancia paliar los males endémicos que prontamente se revelaron como fuertes condicionantes. La realidad fue que todas las medidas acometidas no sacaron a la Universidad Española del ostracismo académico.

Palabras clave: *universidad, reformas, oposición, rechazo, disidencia.*

Abstract: Higher education became an area of action and control since the foundations of the new dictatorial regime were laid. The first purges of professors and professors were followed by restrictive legislation that directly linked the interests of the regime with those of higher education. There were several laws that were approved to homogenize the different districts as much as possible, and secondly, alleviate the endemic evils that quickly revealed themselves as strong conditions. The reality was that all the measures undertaken did not remove the Spanish University from academic ostracism.

Keywords: *university, reforms, opposition, rejection, dissidence.*

* Doctor en Historia Contemporánea. Investigador postdoctoral del Proyecto PID2020-112800GB-C21 en la Universidad de Zaragoza.

LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA EN LA POSGUERRA

Una vez finalizada la guerra civil, e incluso durante la misma, los vencedores de la contienda entendieron que una de las herramientas para la construcción de un nuevo Estado, al margen de la represión y la muerte, era la cultura. El propio ministro de Educación, José Ibáñez Martín, sostenía que “la cultura era el instrumento más decisivo que ayudaría a ese resurgimiento nacional” y se concebía como un “derecho del individuo que debía basarse en el amor a Dios y el conocimiento y amor a la Patria”, formando así parte de la justicia social que quiso desarrollar el Nuevo Estado, en el que “la cultura fuera patrimonio de todos los españoles”¹. Como consecuencia ello, la Iglesia y Falange libraron una batalla por asumir el control y la dirección de la educación. Finalmente, la Iglesia salió claramente victoriosa pues ganó en todos los terrenos: censura, investigación científica, influencia a la hora de confeccionar la Ley de Ordenación Universitaria de 1943, en el ámbito de la información, etc.² Como señalan Miguel Ángel Ruiz Carnicer, Marc Baldó y Elena Hernández Sandoica, el modelo educativo del régimen ya se había definido durante la guerra, José Permartín, encargado de la enseñanza secundaria y superior desde 1938 hasta 1942, concebía una educación que fuera “esencialmente católica”³.

La represión que se llevó a cabo bajo el control del ejército sublevado durante la guerra y la posguerra afirma Ángel Viñas, fue poco a poco dando paso a otra más sofisticada,

a cargo de las “Fuerzas de Orden Público”, militarizadas, y que fueron apoyándose en mecanismos y organismos crecientemente especializados⁴. Implantar una cultura del miedo, señala Alberto Sabio, fue una de las normas básicas de la dictadura. Se trataba de amedrentar y castigar a los detenidos hasta conseguir “neutralizarlos y someterlos”, así lo explicaba el Jefe Superior de Policía de Zaragoza todavía en 1975⁵.

Por lo que a la educación superior se refiere, tres fueron los pilares de su diseño: “recatolizar” la Universidad, con la creación de cátedras de religión, dotar a las universidades de cierta “libertad instrumental” bajo la atenta mirada e inspección del Estado, y la elaboración de un mapa territorial de estudios superiores decidido por el Ministerio⁶. La Universidad que se heredó de la guerra y que comenzó a diseñar el régimen era una institución depurada y destruida en sus cimientos intelectuales. La Universidad perdió todo rasgo de autonomía, quedando bajo la tutela y decisión del Ministerio de Educación Nacional.

La España que se iba configurando ya durante el conflicto civil acometió de forma fulgurante la tarea de dismantelar el modelo educativo de la II República. Lo primero que se hizo fue ejecutar el principio de depuración ideológica⁷ en todo lo relacionado con

¹ José Ibáñez Martín, *El sentido político de la cultura en la hora presente* (Madrid, 1942), 19-22.

² Ricardo Chueca, *El fascismo en los comienzos del régimen de Franco. Un estudio de FET-JONS* (Madrid: Centro de Investigaciones Científicas, 1983), 283-284.

³ Elena Hernández Sandoica, Miguel Ángel Ruiz Carnicer y Marc Baldó Lacomba, *Estudiantes contra Franco (1939-1975). Oposición política y movilización juvenil* (Madrid: La Esfera de los Libros, 2007), 63-64.

⁴ Ángel Viñas, *La otra cara del caudillo. Mitos y realidades en la biografía de Franco* (Barcelona: Crítica, 2015), 25.

⁵ Alberto Sabio Alcutén (coord.), *El coste de la libertad. Presos políticos, represión y censura en Zaragoza (1958-1977)* (Zaragoza: Doce Robles, 2018), 155.

⁶ José Permartín Gavin, “Qué es ‘lo nuevo’... Consideraciones sobre el momento presente”, (Santander: Aldús, 1938).

⁷ Sobre la depuración de profesores ver Carlos De Pablo Lobo, “La depuración de la educación española durante el franquismo (1936-1975). Institucionalización de una represión”, *Foro de Educación* 9 (2007), 203-228; Sara Ramos Zamora, *La depuración del magisterio de primera enseñanza en Castilla-La Mancha (1936-1945)* (Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones, 2006); Jaume Claret, *El atroz desmoche: la destrucción de la Universidad española por el franquismo, (1936-1945)* (Barcelona: Crítica, 2006); Marc Baldó

la enseñanza: docentes, alumnos, libros de texto e incluso bibliotecas escolares⁸. A partir de 1939, la producción cultural y académica, señala Gustavo Alares, tuvo que imitar inexcusablemente los cánones y directrices de la cultura oficial que el régimen impuso, traducida, especialmente en el ámbito de las humanidades, en una delimitación temática y metodológica y en la adulteración de prácticas profesionales, lógicamente subordinadas a las obligatorias solidaridades políticas⁹.

A lo largo de la dictadura tres fueron las leyes que definieron la enseñanza universitaria: la Ley sobre Ordenación de la Universidad de 1943, la Ley sobre Estructura de las Facultades Universitarias y su Profesorado de 1965 y la Ley General de Educación de 1970. La primera de ellas, marco normativo durante casi treinta años de la enseñanza universitaria, no dejaba dudas sobre la nueva universidad que se quería crear ni la función de ésta en el nuevo régimen. Ya en el preámbulo se explicaba que “La Ley, en todos sus preceptos y artículos, exige el fiel servicio de la Universidad a los ideales de la Falange”¹⁰.

Bajo una prosa ensalzadora se escondía una idea muy clara: establecer un férreo control político aplicando un centralismo autoritario¹¹. La máxima autoridad, el “jefe”, de cada una de las universidades

“será nombrado y cesará por Decreto del Ministerio de Educación Nacional; pero éste podrá suspenderlo hasta su cese por Orden ministerial. El nombramiento deberá recaer en un Catedrático numerario de Universidad y militante de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S., quien, en caso necesario, quedará exento del cumplimiento inmediato de la función docente”.

La Ley atribuyó una posición dominante y privilegiada a la iglesia católica estableciendo que

“además de reconocer los derechos docentes de la Iglesia en materia universitaria, quiere ante todo que la Universidad del Estado sea católica. Todas sus actividades habrán de tener como gula suprema el dogma y la moral cristiana y lo establecido por los sagrados cánones respecto de la enseñanza”.

En su artículo tres fijaba que

“la Universidad, inspirándose en el sentido católico, consubstancial a la tradición universitaria española, acomodará sus enseñanzas a las del dogma y de la moral católica y a las normas del Derecho canónico vigente”.

La enseñanza superior se convirtió en un importante escenario de formación al que hubo que controlar y supervisar con el fin de que cumpliera con la importante misión asignada: formar a las futuras generaciones para que pudieran asumir de forma eficiente el relevo cultural una vez fuera necesario. Este relevo no tendría que comportar innovación, cambios, o modificación alguna, todo lo contrario, supondría una perfecta continuación y perpetuación de los valores del régimen. Toda actividad o actitud que no cumpliera con esta misión sería objeto de castigo o medida correctora, la prohibición de cualquier acción discordante pasó a ser uno de los elementos cruciales del control político del que fue objeto la Universidad.

Lacomba, “Represión franquista del profesorado universitario”, *CIAN-Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija* 14 (2011), 31-51; y Pedro Laín Entralgo, *Descargo de conciencia (1930-1960)* (Madrid: Alianza, 1989)

⁸ Manuel De Puelles Benítez, *Educación e ideología en la España contemporánea* (Barcelona: Editorial Labor, 1991), 366-367.

⁹ Gustavo Alares López, “La génesis de un proyecto cultural fascista en la Zaragoza de posguerra: la Institución “Fernando el Católico”, en Ignacio Peiró Martín y Guillermo Vicente y Guerrero (eds.) *Estudios históricos sobre la Universidad de Zaragoza, Actas del I Encuentro sobre Historia de la Universidad de Zaragoza* (Zaragoza: Institución “Fernando el Católico”, 2010), 374-375.

¹⁰ Ley de 29 de julio de 1943, *sobre Ordenación de la Universidad española*, 7.408.

¹¹ De Puelles Benítez, *Educación e ideología*, 374-375.

El *corpus legal*, que recubrió de legalidad durante décadas las desproporcionadas medidas disciplinarias adoptadas por las autoridades para castigar a miles de alumnos, lo constituyó el Reglamento de Disciplina Académica Universitaria, aprobado por Decreto el 8 de septiembre de 1954. No se trataba solo de la única normativa en la que se recogían las sanciones a los alumnos universitarios por faltas contra la disciplina académica, sino que en su primer artículo establecía que el Reglamento afectaba “al personal docente, facultativo y técnico de los Centros docentes o culturales de carácter oficial, y de sus órganos y servicios dependientes del Ministerio de Educación Nacional, en los grados de Enseñanza Superior y de Enseñanza Técnica Decretos posteriores”¹². En suma, todos los elementos que formaban parte del proceso de aprendizaje quedaban supeditados a este Decreto.

La aprobación del Reglamento de Disciplina por parte del Ministerio de Joaquín Ruiz Giménez se hizo al amparo de los primeros conatos de protesta universitaria de principios de la década de los cincuenta. Un nuevo contexto universitario reclamaba una nueva forma de proceder. Frente a la total libertad sancionadora por parte de las distintas autoridades de cada campus (rector, decanos, etc.) en la universidad de la posguerra se procedió a regular los procesos sancionadores¹³. Intentar limitar, en la medida de lo posible, la arbitrariedad anterior fue uno de los objetivos del Reglamento. Éste, visto en perspectiva y con la lejanía del tiempo, siguió en determinados aspectos una línea garantista al obligar a la motivación de las sanciones y reconocer el derecho de los afectados a presentar recurso contra el correspondiente expediente disciplinario. Puede ser entendido como un mecanismo de regulación de las

sanciones, un intento crear una imagen de normalización y seguridad a los estudiantes.

El Decreto contó con una vida y vigencia larga. En lo que concierne a los alumnos no se promulgó ninguna norma que lo derogara o sustituyera a lo largo de la dictadura ni después de la aprobación de la Constitución ni la consolidación de un régimen democrático¹⁴.

En la educación no universitaria, el Estado hizo gala de un abandono altamente peligroso. Antonio Viñao explica que dicha inhibición, unida a la configuración de un sistema educativo pensado más para las clases alta y media-alta que, para el conjunto de una población en buena parte marginada, dio como resultado la ausencia de cualquier impulso modernizador. En otras palabras, añade, el franquismo significó en este punto, como en otros, una anomalía patológica que retrasó durante al menos una o dos décadas la modernización del sistema educativo español emprendida en el primer tercio del siglo XX. No podía ser de otro modo, continúa, si se tiene en cuenta que en el período 1940-1964 la cifra dedicada al Ministerio de Educación en los presupuestos estatales fue incrementándose lentamente desde el 3 al 7% cuando, por poner un ejemplo, la destinada a gastos de Defensa y Seguridad u “orden público” suponía en 1941 el 51% y todavía, entre 1952 y 1957, el 32% de dicho presupuesto¹⁵.

Las cifras proporcionadas por el propio el Ministerio de Educación y Ciencia ponen de manifiesto la complicada situación: de cada 100 alumnos que iniciaron la Enseñanza Primaria en 1951, llegaron a ingresar 27 en la Enseñanza Media, aprobaron la reválida de Bachillerato Elemental 18 y 10 el Bachillerato Superior; aprobaron el Preuniversitario 5 y culminaron estudios universitarios tres

¹² *Boletín Oficial del Estado*, núm. 285, de 12 de octubre de 1954.

¹³ Juan Pemán Gavin, “El régimen disciplinario de los estudiantes universitarios: sobre la vigencia y aplicabilidad del Reglamento de Disciplina Académica (Decreto de 8 de septiembre de 1954)”, *Revista de Administración Pública* 135 (1994): 436.

¹⁴ Si bien este asunto no es objeto de análisis en este trabajo, cabe señalar la existencia de algunos episodios complicados de entender en los que se aplicó parte de las medidas sancionadoras de este Reglamento en pleno siglo XXI.

¹⁵ Antonio Viñao Frago, “La educación en el franquismo (1936-1975)”, *Educación en Revista* 51 (2014): 33-34.

alumnos en 1967¹⁶. La llegada al Ministerio de Lora Tamayo inició una nueva etapa educativa en España. Varios fueron los frentes en los que se actuó: la Ley de 29 de abril de 1964 sobre ampliación del periodo de escolaridad obligatoria hasta los catorce años, la Ley de 21 de diciembre de 1965 sobre la reforma de la Enseñanza Primaria, un nuevo Plan de Estudios de las Escuelas Normales y la Campaña de Alfabetización de adultos puesta en marcha mediante el Decreto de 10 de agosto de 1963. Toda una serie de medias que pretendían paliar las carencias de la educación en España, y que el propio Banco Mundial había apuntado en un informe en 1961, destacando la deficitaria la calidad de la educación primaria y la cualificación profesional de la mano de obra¹⁷.

El resultado de la nueva política educativa fue diverso; por un lado, se consiguieron grandes logros con la reducción de las tasas de analfabetismo y los altísimos índices de escolaridad primaria, y, por otro lado, varias iniciativas resultaron más que insuficientes o

no se llevaron a la práctica de forma correcta. Navarro Sandalinas señala que, a pesar de la inversión pública que en estos años se puso en marcha, la realidad es que “se gastó y se gastó mucho pero no siempre en material útil o acertado, y nunca bien distribuido”¹⁸. Del mismo modo también podría hablarse de las cosas que se quedaron por hacer, muchas de ellas en el terreno de la educación superior.

1. UN NUEVO ESCENARIO: LA DÉCADA DE LOS SESENTA.

A mediados de la década de los sesenta se produjo un doble fenómeno en la Universidad española: la conversión de una universidad elitista y de minorías en una universidad de masas, y en segundo lugar, la aparición de las primeras muestras de un descontento estudiantil, más o menos generalizado¹⁹. A comienzos de la década de 1950 los sistemas educativos mundiales iniciaron un proceso expansivo sin precedentes en la historia: las matrículas de alumnos se multi-

Tabla 1. Evolución del número de alumnos matriculados en educación superior en los países de la CEE (en miles)*

| | 1970-1971 | 1975-1976 | 1980-1981 | 1985-1986 |
|-------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Bélgica | 124,9 | 159,7 | 196,2 | 247,5 |
| Dinamarca | 74,5 | 110,3 | 106,2 | 116,3 |
| España | 351,9 | 538,1 | 697,8 | 935,1 |
| Francia | 765,9 | 1.038,6 | 1.076,7 | 1.278,6 |
| Grecia | 85,8 | 117,2 | 121,1 | 181,9 |
| Holanda | 177,8 | 288,0 | 360,1 | 404,9 |
| Irlanda | 26,2 | 46,2 | 54,7 | 70,3 |
| Italia | 687,1 | 976,7 | 1.117,7 | 1.181,9 |
| Portugal | - | 79,7 | 92,2 | 103,6 |
| Reino Unido | 457,0 | 732,9 | 827,1 | 1.032,5 |

* Comprende estudiantes en universidades y otros estudios de tercer grado no integrados en las universidades.

Fuente: Datos y Cifras de la Educación en España, 1984-1985 (Madrid: MEC, 1987). Anuario de Estadística Universitaria 1990. Consejo de Universidades, 1991.

¹⁶ Ministerio de Educación y Ciencia, *La educación en España. Bases para una política educativa*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1969.

¹⁷ Ramón López Martín, *Estudios sobre la política educativa durante el franquismo* (Valencia: Universitat de València, 1999), 21.

¹⁸ Ramón Navarro Sandalinas, *La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975)* (Barcelona: PPU, 1990), 274-279.

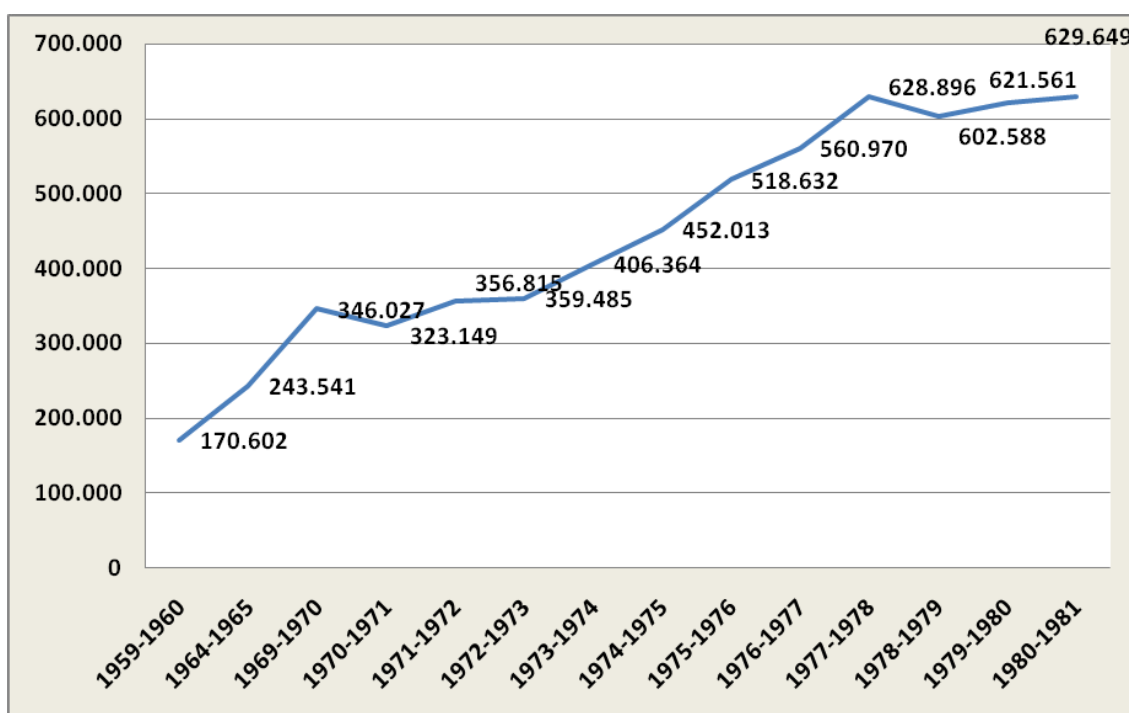
¹⁹ Antonio Viñao Frago, “La educación en el franquismo”: 28-29.

plicaron y aumentaron rápidamente los presupuestos para la educación²⁰.

Este fenómeno fue un denominador común en las universidades europeas, así lo explica Eric Hobsbawm al afirmar “que la expansión económica mundial hizo posible que un sinnúmero de familias humildes –oficinistas y funcionarios públicos, tenderos y pequeños empresarios, agricultores y, en Occidente, hasta obreros especializados

ro de matriculaciones. Si confrontamos estos datos con los recogidos en algunos estudios o investigaciones, y obviando las disparidades, se puede observar un crecimiento acusado y sostenido. En 1945 el total del alumnado universitario no llegaba a los cuarenta mil, llegando casi a los sesenta mil en el periodo 1951-1955²². Este crecimiento fue especialmente acelerado en las décadas de los sesenta y setenta, y también en la segunda mitad

Gráfico 1. Número total de alumnos matriculados en universidades españolas (en miles)*.



* Contabilizados alumnos matriculados en universidades estatales. Datos de la UNED incluidos.

Fuente: Para 1959-1960,1964-1965,1969-1970, Marta Mercedes Rahona López, “*La educación universitaria en España y la inserción laboral de los graduados en la década de los noventa. Un enfoque comparado*”, Madrid, Observatorio de la Juventud en España, 2008, 40; para el resto de años, *Estadística Universitaria española (1970-71/1981-82)*, MEC, 1983, 11.

prósperos-pudieran permitirse que sus hijos estudiaran a tiempo completo”²¹. La década de los setenta y los ochenta registró valores espectaculares en cuanto al número de jóvenes que accedían a estudios superiores.

Los datos revelan que el caso español es uno de los que presenta mayores índices de crecimiento en lo que respecta al número

de los años ochenta.

La llegada de un número creciente y continuo de alumnos a las universidades puso de manifiesto la falta de recursos. En este caso, obviaremos las más que deficientes instalaciones que los campus tenían con antes de la llegada masiva de alumnos, para fijarnos en el elemento humano; el profesorado. Los datos de los propios Presupuestos

²⁰ Philip Coombs, *La crisis mundial de la educación* (Barcelona: Península, 1978), 9.

²¹ Eric Hobsbawm, *Historia del siglo XX, 1914-1991* (Barcelona: Critica, 1995), 300.

²² María Antonia García de León y Marisa García de Cortazar, “Universidades y universitarios (1970-1990)”, *Revista de Educación* 1 (1992): 91.

Generales del Estado, en las partidas correspondientes al Ministerios de Educación, sí que nos señalan un aumento en gasto de salarios de docentes pertenecientes a la educación superior y a la profesional y técnica. Se puede apreciar el incremento mayúsculo del gasto en sueldos que se produjo entre 1965 y 1975, llegándose a multiplicar por 54 la cantidad designada al abono de los sueldos de profesores universitarios. Este dato, y otros,

cas era de 9.455, y el de Escuelas Universitarias de 6.027. En total eran 14.482 los docentes en enseñanza superior. Sí lo ponemos en relación con la masa estudiantil, que para el inicio del curso de 1972 ascendía a 359.485 mil, la ratio resultante era de 23 estudiantes por cada profesor.

La segunda década de los años sesenta fue el epicentro temporal de la transformación de los distintos campus universitarios. La

Tabla 2. Distribución de los gastos de personal docente por niveles. Percepciones en concepto de sueldos y otras remuneraciones (en miles de pesetas)*.

| Año | Enseñanza superior | | Enseñanzas profesionales y técnicas | |
|------|--------------------|----------------------|-------------------------------------|----------------------|
| | Sueldo | Otras remuneraciones | Sueldo | Otras remuneraciones |
| 1940 | - | - | 11.753 | 2.360 |
| 1945 | 14.051 | 9.816 | 13.681 | 4.200 |
| 1950 | 16.340 | 18.448 | 20.413 | 9.033 |
| 1955 | 36.963 | 58.389 | 27.339 | 13.301 |
| 1960 | 45.292 | 87.259 | 80.847 | 70.561 |
| 1965 | 49.268 | 189.747 | 88.533 | 107.288 |
| 1970 | 657.452 | - | - | - |
| 1975 | 2.686.599 | 1.641.072 | 800.310 | 456.408 |

* Cuadro incluido en Carmen Beso Calvo, "Las retribuciones del personal docente del Estado en España (1940-1975)", *Revista Española de Pedagogía* 142 (1978): 7. La autora aclara que bajo el epígrafe de "otras remuneraciones" se incluyen asignaciones que se cobran único concepto y que están incluidas en este apartado de los presupuestos, sin llegar a detallar la naturaleza real del pago.

Fuente: Presupuestos Generales del Estado de 1940, 1945, 1950, 1955, 1960, 1965 y 1970. Resúmenes por Direcciones Generales y Nóminas y Complementos de noviembre de 1975.

nos informan de las nuevas contrataciones que se llevaron a cabo una vez se produjo el acusado aumento del número de estudiantes.

Pero estos datos deber ponerse en su correcto contexto. Sí atendemos a la serie de datos y cifras del Ministerio de Educación y Ciencia para la segunda mitad de los años sesenta y principios de los setenta, aparte de las disparidades que nos encontramos a la hora de verificar estos datos con otras fuentes, y escogemos el año 1972, curso en el que menos desviación hemos encontrado entre diversos autores, el número de profesores contratados en Facultades y Escuelas Técni-

universidad de minorías de los años cuarenta y cincuenta dio paso a una universidad de masas. Para referirnos a este proceso a menudo se utiliza la expresión "explosión escolar", que también engloba a las enseñanzas preuniversitarias, pues bien, en la propia definición del concepto encontramos una matización de vital importancia. El concepto fue definido por Jaime Martín Moreno y Amado de Miguel como una "figura retórica para designar el inesperado aumento de la matrícula universitaria". Se trata, añaden, de una figura retórica, y, en segundo lugar, de un concepto relativo, ya que si se hubiera previsto tal

incremento no se hablaría de explosión²³. En la misma línea encontramos a autores como Manuel de Puelles, quien sostiene que “la explosión universitaria de los años sesenta, que sorprendió a la administración educativa, no suponía una masificación exagerada ni un número de estudiantes excesivamente alto; más bien, los fríos datos estadísticos parecen anunciar todo lo contrario. El crecimiento de los años sesenta era debido, sobre todo, a la superación del estancamiento de los veinte años anteriores”²⁴. Todo ello nos conduce a identificar uno de los males endémicos de la educación en nuestro país durante la dictadura: falta de previsión, estudio y (capacidad) crítica del sistema educativo. La llegada al Ministerio de Villas Palasí en 1968 nos obliga a tener que matizar estas palabras ya que su nombramiento propiciará un cambio en la forma de concebir y diseñar la educación²⁵. La puesta en marcha de un profundo análisis del sistema educativo dio lugar, en primer lugar, al *Libro Blanco* de la educación en 1969 y, en segundo lugar, aplicando algunas propuestas de mejora recogidas en el libro, a la Ley General de Educación de 1970.

El *IV Informe Foessa* de 1983 ya concluía que en el contexto de los países de la Comunidad Europea “España ha venido ocupando en términos absolutos, a lo largo de la década de los setenta, un puesto intermedio: el quinto lugar”. Si bien es cierto que comenzamos a acortar la distancia con los países en posiciones superiores la realidad era que “teniendo en cuenta el número de alumnos en enseñanza superior por cada 100.000 habitantes, la situación de España en el conjunto de los países comunitarios es bastante modesta: siempre por debajo de la media”²⁶.

Todo ello nos conduce a identificar uno de los males endémicos de la educación en nuestro país durante la dictadura: falta de previsión, estudio y (capacidad) crítica del sistema educativo. La llegada al Ministerio de Villas Palasí en 1968 nos obliga a tener que matizar estas palabras ya que su nombramiento propiciará un cambio en la forma de concebir y diseñar la educación²⁷. La puesta en marcha de un profundo análisis del sistema educativo dio lugar, en primer lugar, al *Libro Blanco* de la educación en 1969 y, en segundo lugar, aplicando algunas propuestas de mejora recogidas en el libro, a la Ley General de Educación de 1970. Si profundizamos, y comparamos el caso español con el ámbito internacional, los datos son demoledores, España presentaba tasas de escolaridad universitaria muy por debajo. En 1965 en España había 355 estudiantes en la Enseñanzas Superior por cada 100.000 habitantes, muy lejos de países como Estados Unidos con 2.840, Francia con 964 o la Unión Soviética con 1.585²⁸.

El espectacular crecimiento de la población universitaria en España debe ser entendido como un proceso impulsado por diversos factores. Son muchos los estudios que desde campos como la historia, psicología o sociología han intentado dar respuesta al porqué del aumento o descenso del volumen de universitarios. Ya desde finales de los años setenta y principios de los años ochenta se publicaron diversos trabajos en los que se acometió esta tarea, como los de Fernando Muñoz²⁹, Julio Carabaña y Joaquín Arango³⁰,

²³ Jaime Martín Moreno y Amando de Miguel, *Universidad, fábrica de parados* (Barcelona: Vicens Vives, 1979), 43.

²⁴ De Puelles Benítez, *Educación e ideología*, 451-452.

²⁵ *Ibid.*

²⁶ Fundación Fosessa: Informe sociológico sobre el cambio social en España 1975/1983, *IV Informe Foessa*, Vol. II, Madrid, Editorial Euramerica, 1983, 250-251.

²⁷ De Puelles Benítez, *Educación e ideología*, 412-413.

²⁸ Jorge Infante Díaz, “La Ley General de Educación (1970) y la integración de los estudios de comercio en la universidad española: del verde mar al naranja”, *Cuadernos del Instituto Antonio Nebrija* 15 (2012): 16-17.

²⁹ Fernando Muñoz Vitoria, *El sistema de acceso a la universidad en España 1940-1990* (Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, C.I.D.E., 1993).

³⁰ Julio Carabaña y Joaquín Arango, “La demanda de educación universitaria en España. 1960-2000”, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* 24 (1983): 47-88.

en ellos parece existir un amplio consenso a la hora de señalar el contexto económico y demográfico como factores condicionantes de primer orden de la demanda de educación superior³¹. En época más reciente se han publicado obras en las que se añadían factores administrativos y académicos, es el caso de Marta Mercedes Rahona³² y María del Carmen Ruíz Pérez³³. Ambas autoras, haciéndose eco de la fuerte influencia de la sociología, completan el listado de factores añadiendo aspectos sociales como el progresivo aumento de mujeres que comienzan estudios universitarios.

demanda de educación universitaria es el tamaño y la estructura de las cohortes de edad que se corresponden con los años usuales de la realización de estudios universitarios³⁴, los datos acerca de la evolución de la población española desde la segunda década de los años cincuenta nos pueden ofrecer otra explicación plausible. Existe cuórum a la hora de señalar el progresivo crecimiento de la población española desde la segunda mitad del siglo XX. Las razones de tal crecimiento fueron el aumento de la natalidad, sobre todo a partir de finales de los años cincuenta, que permitió compensar la pérdida de población

Tabla 3. Población de España 1940-1980 (en millones)

| | Población en España | % de población adulta |
|------|---------------------|-----------------------|
| 1930 | 23.632.069 | 62,11 |
| 1940 | 25.286.583 | 63,56 |
| 1950 | 27.734.700 | 66,52 |
| 1960 | 30.533.361 | 64,25 |
| 1970 | 33.896.997 | 62,55 |
| 1980 | 35.730.543 | 63,06 |

Fuente: elaboración propia a partir de los datos recogidos en Julio Alcaide, *Evolución de la población española en el siglo XX, por provincias y comunidades autónomas*, vol. 2 (Madrid, Fundación BBVA, 2007), 24-39.

Otro factor explicativo bien pudiera ser el crecimiento demográfico. Si partimos de la tesis defendida por José-Ginés Mora, "el elemento demográfico más influyente en la

por la emigración, y el notable descenso del número de fallecimientos, por encima de los trescientos mil cada año hasta 1952 y en progresivo descenso durante la década de los sesenta y los primeros años de los setenta³⁵.

Si atendemos al sector de la población que nos interesa, esto es, la población adulta (de 16 a 64 años), ésta aumentó desde principios de siglo aun viéndose igualmente condicionada por la contienda civil. No obstante, las estadísticas demográficas muestran que el número de individuos en edad de cursar estudios universitarios se incrementó nota-

³¹ Otros estudios de interés son Valera, Julia (ed.), *Perspectivas actuales en sociología de la educación*. Madrid, Instituto de Ciencias de la Educación-Universidad Autónoma de Madrid, 1983 y María Luisa García de Cortazar, *Educación superior y empleo en España* (Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1987).

³² Marta Mercedes Rahona López, *La educación universitaria en España y la inserción laboral de los graduados en la década de los noventa. Un enfoque comparativo* (Madrid: Instituto de la Juventud, 2008).

³³ María del Carmen Ruiz Pérez, *La democratización de la enseñanza en España 1952-1982* (Málaga: Publicaciones y Divulgación Científica de la Universidad de Málaga, 2015).

³⁴ José Ginés Mora, *La demanda de educación superior* (Consejo de Universidades. Secretaría General, 1990), 30.

³⁵ Recuperado de internet (<http://alerce.pntic.mec.es/~lpao0001/poblacionspanola.pdf>)

blemente hasta finales de los años noventa. Alejandro Tiana sostiene que

“los jóvenes con edades entre 15 y 24 años pasaron de ser 2.312.300 en 1960 a un total de 3.217.500 en 1991, multiplicándose la cifra por 1,39 en ese periodo”³⁶.

2. LA CREACIÓN DE LOS DEPARTAMENTOS: UNA NUEVA ESTRUCTURA ACADÉMICA

El año 1965 supuso un punto de inflexión en la historia de la universidad en España. A la explosión reivindicativa que se propagó por todas las facultades vino a sumarse la liquidación definitiva del SEU. El Decreto de Presidencia de abril de 1965 transformó el sindicato, como organización, en una estructura dividida en ramas de Asociaciones Profesionales de Estudiantes (APES). Su existencia se prolongó únicamente dos años como consecuencia del boicot del que fueron objeto por parte de los propios estudiantes. Un tercer pilar del cambio en el seno de la vida universitaria española fue la Ley 83/1965, de 17 de julio, *sobre estructura de las Facultades Universitarias y su Profesorado* (LEFUP).

Su tramitación fue larga, como señala Manuel Martínez, ya el consejo de rectores reunido el 28 de febrero de 1963, afirma,

“estudió un proyecto sobre reestructuración del profesorado en el que se proponía: la creación de la figura del profesor agregado o catedrático agregado; la reorganización de las facultades a través de la creación de departamentos, cuyo director sería el catedrático más antiguo (las otras cátedras se irían amortizando hasta que quedase sólo una por departamento); distintas modificaciones relativas a los profesores adjuntos y ayudantes, fundamentalmente centradas en el incre-

mento del sueldo que permitiera su dedicación a tiempo completo”³⁷.

Como consecuencia de la importancia del contenido y de las consecuencias de su aplicación se llegó a prorrogar más allá de los quince días el plazo para presentar enmiendas, plazo que se aplicaba en todo procedimiento de aprobación de leyes. En total se presentaron cuarenta y cuatro enmiendas, tres de ellas a la totalidad. Es decir, que ya desde su nacimiento contó no con pocos detractores.

La Ley introdujo tres figuras nuevas en la ordenación académica de las universidades: el profesor agregado, el extraordinario y los Departamentos. El propio ministro Manuel Lora Tamayo explicó ante el Pleno de las Cortes Españolas, el 15 de julio de 1965, que tal iniciativa respondía a

“la necesidad de adecuar el número y calidad del profesor a la creciente elevación de la tasa de escolaridad universitaria y a garantizar la creación en la Universidad del clima necesario por el que la función docente e investigadora que le es propia actúe de modo eficiente en la formación de nuestro estudiante”.

La Ley fue ideada como solución al creciente descontento. En sus palabras encontramos el reconocimiento de una Universidad en crisis,

“una polémica sobre ella que no es de ahora, aunque pueda parecer por su agudeza e intensidad que están descubriéndola nuestras generaciones de hoy”.

La novedad más destacada de la Ley fue la creación de los Departamentos. En el preámbulo se afirmaba que

“La estructura de la Cátedra, así como la diferenciación del profesorado, resultaban excesivamente limitadas. La

³⁶ Alejandro Tiana, “La demanda de estudios universitarios y el acceso a la universidad”, en José María de Luxán (ed.), *Política y Reforma Universitaria* (Ce-decs editorial, S.L, 1998), 178.

³⁷ Manuel Martínez Neira, “La facultad de derecho en los años sesenta. Creación de Departamentos y Planes de Estudio”, *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija* 8 (2005): 128.

realidad actual, y, sobre todo, en relación con ella, el deber de proporcionar a nuestros estudiantes un clima más universal en su formación, obligan a una reconsideración de la situación presente en este aspecto fundamental de la vida universitaria”.

Los Departamentos serían unidades que englobarían las antiguas cátedras en conjuntos más amplios, con el fin de despersonalizar la docencia universitaria e ir hacia la creación de un equipo homogéneo de docencia e investigación. La pervivencia de las “prácticas feudales” y de las cuestiones personales se convirtió en graves obstáculos en el proceso de implantación de los Departamentos. En el terreno de la investigación se creó también un Fondo Nacional de Investigación con el fin de impulsar tal actividad. En la práctica, todas estas iniciativas se toparon con una inversión pública insuficiente y unas vetustas infraestructuras³⁸.

La nueva ordenación constituiría entidades institucionales intermedias, comprometidas en la coordinación de la docencia y la investigación de los profesores que se integran en ellos³⁹. No obstante, la labor optimizadora de los Departamentos se vio totalmente condicionada por los catedráticos que los formaban, sobresaliendo por encima de todo el director. Los intereses de unos y otros bien podían conducir al Departamento hacia una misma línea de actuación o, por el contrario, convertirlo en un escenario de luchas y combates. De esta forma, al no desarrollar una función coordinadora efectiva en esa posición intermedia, lo que se produjo fue una clara desconexión entre el nivel de las deci-

siones y planteamientos institucionales y las actuaciones concretas de los profesionales.

Esta nueva estructura interna de las Universidades sería asumida y potenciada por la Ley General de Educación de 1970, que configuró a los Departamentos como “las unidades fundamentales de enseñanza e investigación en disciplinas afines que guarden entre sí relación científica”. Los Departamentos que contempló la Ley Villar Palasí, señala Juan Pemán, seguían siendo unidades englobadas en un determinado Centro docente —concretamente, en una Facultad o Escuela Técnica Superior—, pero presentaban ya un claro carácter interfacultativo al establecerse que “cada Departamento tendrá la responsabilidad de las correspondientes enseñanzas en toda la Universidad”⁴⁰.

Al frente de cada departamento había un director, que debía ser catedrático. Cuando en un departamento concurrían varios catedráticos se elegía mediante votación personal de los catedráticos y agregados pertenecientes al mismo. El nombramiento era por tres años. El director representaba al departamento ante las autoridades académicas y se encargaba de coordinar la docencia e investigación. Era responsable ante el decano del cumplimiento de las obligaciones del personal afecto a su departamento.

De esta forma, todo docente estaría bajo la supervisión del director, no obstante, en la práctica no fue así ya que la Disposición Transitoria Primera de la Ley establecía que

“una vez establecidos por Decreto los Departamentos de posible constitución en una Facultad, los Catedráticos cuya toma de posesión sea anterior a la fecha de publicación del Decreto en el Boletín Oficial del Estado podrán optar entre agrupar sus cátedras para constituir los Departamentos señalados en el Decreto o permanecer en la

³⁸ Miguel Ángel Ruiz Carnicer, “La Universidad en la España de Franco. Reflexiones generales y algunos apuntes sobre el caso de Zaragoza”, en Ignacio Peiró Martín y Guillermo Vicente y Guerrero, *Estudios históricos sobre la Universidad de Zaragoza, Actas del I Encuentro sobre Historia de la Universidad de Zaragoza* (Zaragoza: Institución “Fernando el Católico”, 2010), 187-214

³⁹ Miguel Ángel Zabala Beraza, “El papel de los Departamentos Universitarios en la mejora de la calidad de la docencia”, *Revista Internacional de Formación del Profesorado* 38 (2000): 49.

⁴⁰ Juan Pemán Gavin, “El régimen jurídico de los departamentos universitarios. Acotaciones de la jurisprudencia”, *Revista de Administración Pública* 142 (enero-abril 1997): 252.

situación en que estuvieren, sin adscribirse a ningún Departamento”.

Esta posibilidad de opción no se dará una vez que las cátedras cuyas vacantes se produzcan estuviesen ya integradas en un Departamento.

Cualquier análisis sobre el desarrollo de la implantación de esta nueva estructura ofrece una visión compartida por un alto grado de catedráticos de ese momento, esto es, reticencias y posiciones contrarias a la aplicación de la norma. Los problemas surgieron casi de inmediato. Los departamentos en los que había varios catedráticos, de una misma materia o de materias afines, pero englobadas en el mismo departamento, fueron escenarios de lucha de poder. La constitución de los mismos se demoró en exceso por los numerosos desacuerdos en cuanto a las dotaciones económicas para investigación, por las disciplinas que lo integraban, por el número de profesores agregados asignados o con posibilidad de contratar, etc., y a ello habría que sumar los que se acogieron a su derecho de no circunscribirse a ninguno y mantener su plena autonomía. Pasaron años hasta que algunos departamentos quedaron constituidos, como por ejemplo el Departamento de derecho penal de la Universidad de La Laguna en 1976, el Departamento de filosofía del derecho de la Universidad de Barcelona, constituido el 23 de noviembre de 1973, o la intervención directa de rector de la Universidad de Murcia en julio de 1973 para proponer la creación de diversos departamentos de la Facultad de Derecho⁴¹. Caso más llamativo es el hecho de la falta de constancia en la Universidad de Zaragoza de la creación de departamentos en la Facultad de Derecho hasta 1979.

3. MÁS “INTENTOS DE MODERNIZACIÓN”

Las reformas también afectaron al propio organismo rector de la educación superior. La Ley 35/1966, de 31 de mayo, intro-

dujo un cambio significativo, el Ministerio de Educación Nacional pasaba a denominarse Ministerio de Educación y Ciencia. La teoría era clara: impulsar el desarrollo científico y fomentar la investigación. Hasta aquí se perciben con claridad atisbos de esperanza por devolver a la Universidad española el reconocimiento y status de tiempos pasado, pero no tan lejanos. No obstante, la realidad golpeó con fuerza: el aumento gradual y sostenido del número de estudiantes no hacía más que señalar que las carencias estructurales y las prácticas docentes vetustas, apoyadas en planes de estudios anquilosados, mermados por la influencia y control por parte del régimen y claramente heridos de gravedad por la depuración ideológica. La falta de correlación entre las demandas de la masa estudiantil y las actuaciones de las autoridades académicas generaron fricciones y un descontento que poco a poco se extendió por los distritos universitarios.

La Ley adoleció de una acusada ausencia de promoción de renovación de los planes de estudios. Sí es cierto que algunas facultades llevaron a cabo modificaciones de los planes, no puede hablarse de dinámica general. Hubo que esperar hasta la aprobación de la LGE para que se estableciera un sistema concreto y se promoviera su renovación. Pero en esta ocasión también nos encontramos con algo de retraso, ya que no fue hasta el 23 de septiembre de 1972 cuando el ministerio aprobó las directrices para la elaboración de los planes de estudios por parte de las universidades.

Al margen de la enseñanza impartida en las distintas facultades de la universidad nos encontramos con las desarrolladas en las distintas escuelas universitarias. Fueron tres las que se crearon. Escuela Universitaria del Profesorado de Educación General Básica, Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Industrial y Escuela de Estudios Empresariales.

En el primer y segundo caso su origen se remonta a la Ley 14/1970, de 4 de agosto, *General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*. En su Disposición Tran-

⁴¹ Martínez Neira, “La facultad de derecho”: 137-146.

sitoria Segunda, apartado tres, se establecía que

“las Escuelas Normales y las Escuelas de Arquitectura Técnica e Ingeniería Técnica estatales se integraran en las Universidades como Escuelas universitarias, en la forma que reglamentariamente se determine”.

El siguiente peldaño legislativo lo constituyó el Decreto 1381/1972, de 25 de mayo, *sobre integración de las Escuelas Normales en la Universidad como Escuelas Universitarias de Profesorado de Educación General Básica*. En la propia introducción del Decreto se afirmaba que “habiéndose procedido en el transcurso del curso 1971-1972 a la experimentación de las enseñanzas correspondientes al primer curso de las nuevas Escuelas”, su “funcionamiento regular ha de iniciarse el próximo año académico mil novecientos setenta y dos setenta y tres”.

Por lo que respecta a la Escuela de Estudios Empresariales, su creación fue resultado de un complejo proceso iniciado tras la promulgación de la LGE que hizo evolucionar a las Escuelas de Comercio, con un profesorado mercantil, hacia una Escuela Universitaria de Estudios Empresariales integrada en la universidad como consecuencia de la aplicación del Decreto 1381/1972, de 10 de mayo, *sobre integración de las escuelas Profesionales de Comercio en la Universidad como Escuelas Universitarias de Estudios Empresariales*⁴². La superación de los estudios otorgaba el título de Diplomado en Estudios Empresariales.

La llegada al Ministerio de Villar Palasí supuso, entre otras medidas, la creación del

cuerpo de profesores adjuntos numerarios; en el nuevo contexto el adjetivo “numerario” equivalía a “funcionario”. Todos los profesores universitarios no funcionarios que fueran doctores podían solicitar incorporarse a dicho cuerpo, siendo examinada su solicitud por una comisión. Fueron aprobadas las solicitudes en su gran mayoría, explica Lorenzo Peña y Gonzalo, más de un millar de un total de unos 1.300 y el 31 de marzo de 1973 tuvo lugar la ceremonia de toma de posesión en el Teatro Real de Madrid⁴³.

Ante el problema de la falta de medios, en este caso, humanos, como consecuencia del progresivo aumento del número de estudiantes se optó por dotar a las universidades de más profesores, aunque fueran de la forma y tipificación de no numerarios, no respondió a ratios creíbles ni a las necesidades cuantitativas reales. Ni siquiera a corto plazo se pudo amortiguar esta problemática, es más, se produjo una respuesta en sentido contrario. El colectivo de los profesores no numerarios presentaba un perfil social y político más cercano al de los estudiantes que a los del régimen, a pesar de su juramento, provocó que muchos PNNs, en un primer momento, engrosarán las filas de las organizaciones universitarias antifranquistas, y poco más tarde, sobre todo a partir de 1974, emerge un movimiento de profesores no numerarios muy críticos con las autoridades académicas como consecuencia de la represión académica y policial que se vivían en los campus, y a colación de las condiciones laborales que sufrían. Al fugaz y estrambótico paso por el Ministerio de Julio Rodríguez Martínez, catedrático de mineralogía y rector de la Universidad Autónoma de Madrid, militante, a la vez, del Opus Dei y de Fuerza Nueva, le sucedió Cruz Martínez Esteruelas, quien asumió el ministerio el 3 de enero de 1974 en el primer gabinete de Carlos Arias Navarro.

⁴² Para profundizar en el cambio normativo, planes de estudios, éxitos y fracasos de la nueva situación de los estudios mercantiles o de comercio en Jorge Infante, “100 años de la Escuela de Comercio de Zaragoza: formación académica para la burguesía zaragozana (1887-1970)”, *Revista de Historia Jerónimo Zurita* 61-62 (1990): 155-168; *Ibid.*, “La Ley General de Educación (1970) y la integración de los estudios de Comercio en la universidad española: del verde mar al naranja”, *Cuadernos del Instituto Antonio Nebrija* 15 (2012): 11-41; e *Ibid.*, “La crisis de los estudios de comercio en España (1953-1970)”, *Revista Historia de la Educación* 32 (2013): 243-264.

⁴³ Lorenzo Peña y Gonzalo, “Los profesores no numerarios en la universidad española y las pruebas de idoneidad de 1984”, disponible en: <https://lorenzopena.es/Minerva/laspruebas.html> [Consultado el 15 de diciembre de 2023].

Esta nueva etapa ministerial heredó un contexto económico adverso y en la universidad se agudizó todavía más la precaria situación laboral de los profesores no numerarios. Ya de por sí descontentos por las irregularidades en sus contrataciones, las promesas incumplidas de subida de sueldo y el impago de ciertos complementos salariales, su futuro era incierto y complicado.

Febrero de 1974 será el mes en el que el descontento acumulado de los profesores no numerarios alcance su cénit. El contrato de los profesores ayudantes de clases prácticas tenía vigencia hasta el 31 de diciembre, la Dirección General de Universidades autorizó la prórroga de sus contratos, pero por diversas razones no había sido posible formalizar los nuevos contratos y, por tanto, no se habían pagados sus nóminas. Por lo que respecta a los profesores encargados de curso, sus contratos ya estaban formalizados, pero, al faltar el número de registro personal, que asignaba la Dirección General de la Función Pública, tampoco se habían pagado los sueldos. En el caso de los profesores adjuntos interinos ocurría más de lo mismo: sin contratos formalizados y sin número de registro personal estaban realizando su trabajo sin la merecida retribución.

Finalmente, en la segunda quincena del mes de febrero comenzaron los paros académicos de los PNN. Las dificultades en el cobro de los salarios afectó a muchos distritos universitarios, y no solo a la educación superior; los profesores no numerarios de instituto de muchas provincias también habían convocado jornadas similares. Fue el caso de Valencia, Sevilla o Madrid.

El verano de 1974 se recordará en el ámbito estudiantil como el momento en el que el ministro de Educación, Cruz Martínez Esteruelas, fijó el curso 1974-1975 como el primero en el que se pondría en marcha la selectividad. Una comisión, en la que participaron todos los rectores designados por el Ministerio de Educación, aprobó el diseño, duración e implantación de la prueba que vendría a sustituir a la reválida de entonces.

La entrada en vigor de uno de los elementos que más rechazo había generado de la LGE ayudó al resurgimiento activo de la movilización debido a la fuerte oposición que tenía entre los estudiantes⁴⁴.

El objetivo inmediato y vertebral de la movilización estudiantil fue la Ley General de Educación y entablar relación con otros sectores se revelaba como crucial. La Ley representaba, explica Rafael Argullol, una iniciativa importante en la política del régimen, y en ese sentido se formulaba la denuncia de éste y de su ministro Villar Palasí, al que se le exigía su dimisión⁴⁵, objetivos que caracterizaron la protesta universitaria de los siguientes dos cursos. De esta forma el enemigo estaba perfectamente identificado. El número de estudiantes que integraban el movimiento estudiantil fue ampliándose bajo la premisa del rechazo a la LGE y a la selectividad impuesta por ella. La Ley contribuyó a configurar un periodo distinto del movimiento estudiantil, aglutinando y reorientando sus esfuerzos e incluso potenciándolos⁴⁶.

CONCLUSIONES

En cada uno de los nuevos periodos ministeriales un halo de esperanza y buenas voluntades impregnaba todo, generando presagios de cambios. La realidad, al poco tiempo de tomar posesión y poner en práctica las correspondientes medidas, era totalmente distinta, se volvía a vislumbrar una falta de sincronía entre las autoridades académicas, y, por ende, el régimen, y los estudiantes universitarios. Las cátedras seguían marcando el ritmo y temática de la docencia y la escasa investigación todavía era un mal endémico. La solución a la falta de profesorado dio como resultado el paso de muchos estudiantes a

⁴⁴ Hernández Sandoica, Ruiz Carnicer y Baldó Lacomba, *Estudiantes contra Franco*, 369.

⁴⁵ Rafael Argullol Murgadas, "Reflexión sobre los años radicales. El movimiento estudiantil de 1968 a 1971", *Materiales 2* (marzo-abril 1977): 94.

⁴⁶ Hernández Sandoica, Ruiz Carnicer y Baldó Lacomba, *Estudiantes contra Franco*, 315-318.

la docencia con la situación administrativa de no numerarios, el grupo docente sobre el que recaía la mayor carga lectiva y con unas condiciones económicas y laborales altamente precarias; uno de los mayores “logros” en el proceso de homogeneización dio como resultado la selectividad, foco de disputas y elementos central, y movilizador, de las protestas universitarias, desde su mera enunciación en la LGE. Las oportunidades perdidas para llevar a cabo una verdadera modernización de los principios docentes e investigadores de la Universidad española encontraron muchos obstáculos, desde la propia idea que se quería aplicar, hasta los medios disponibles para llevarla a cabo, los agentes que tendrían que asumir los cambios, etc.

La principal consecuencia de ello fue que, de la voluntad reformista, mal ejecutada, se generaron elementos de atracción y motivantes para dar fuerza al movimiento estudiantil antifranquista. La mala praxis de muchas de las iniciativas legislativas en materia de educación generaron dinámicas de protesta en casi todas las universidades del país. Desde la aprobación del RDA de 1954, con el objetivo, así expresado en muchas ocasiones por Joaquín Ruiz-Giménez, con el fin de atajar la arbitrariedad sancionadora de los decanos y establecer un procedimiento reglado, que acabo por convertirse en una

herramienta sancionadora excepcional, pilar de la represión académica que se ejerció en la última década de la dictadura y que se tradujo en vaciar las aulas de elementos discordantes con los principios del Movimiento; pasando por la creación de los profesores no numerarios, que en muchos casos eran estudiantes con expedientes brillantes pero que no pudieron desarrollar ninguna labor de investigación al asumir la carga docente y administrativa de las cátedras. De esta forma, la solución que las autoridades idearon para paliar la falta de profesores terminó por convertirse en un foco de disidencia y enfrentamiento con las autoridades académicas. De solución pasó a problema para el régimen.

A las iniciales reivindicaciones de índole académica a causa de una universidad en claro retroceso, ya fuera por el exilio de muchos de los profesores intelectuales que accedieron a las cátedras durante la II República, las depuraciones de profesores, las limitaciones presupuestarias, instalaciones obsoletas e insuficientes, etc., se fueron añadiendo las críticas a la superestructura política en la se había desarrollado esa universidad, esto es, la dictadura franquista. Y en los momentos en los que la represión acalló las voces contra su existencia volvieron a coger fuerza los ataques contra la enseñanza superior.

REFERENCIAS

- Calvo Romero, Sergio. “La protesta en la Universidad Zaragoza: el papel del Tribunal de Orden Público”. *CIAN-Revista de Historia de las Universidades* 19, no. 2 (2016): 175-196.
- Calvo Romero, Sergio. “Un enemigo más. La movilización estudiantil en Zaragoza (1965-1975)”, en *El coste de la libertad. Presos políticos, represión y censura en Zaragoza (1958-1977)*, coord. Alberto Sabio Alcutén, 107-126. Zaragoza: Doce Robles, 2018.
- Calvo Romero, Sergio. *La protesta universitaria en Zaragoza (1965-1975). Análisis y reconstrucción del fenómeno contestatario*. Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza, 2023.
- Carabaña, Julio y Arango Joaquín. “La demanda de educación universitaria en España. 1960-2000”, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* 24 (1983): 47-88.
- Carrillo-Linares, Alberto. *Subversivos y malditos en la Universidad de Sevilla (1965-1977)*. Sevilla: Fundación de Estudios Andaluces, 2008.

- De Puelles Benítez, Manuel. *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona: Editorial Labor, 1991.
- Hernández Sandoica, Elena, Ruiz Carnicer, Miguel Ángel y Baldó Lacomba, Marc. *Estudiantes contra Franco (1939-1975). Oposición política y movilización juvenil*. Madrid: La Esfera de los Libros, 2007.
- Martínez Neira, Manuel. "La facultad de derecho en los años sesenta. Creación de Departamentos y Planes de Estudio". *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija* 8 (2005): 137-146.
- Pemartín Gavin, José. *Qué es lo nuevo... Consideraciones sobre el momento presente*. Santander: Aldús, 1938.
- Pemán Gavín, José. "El régimen jurídico de los departamentos universitarios. Acotaciones de la jurisprudencia". *Revista de Administración Pública*, 142 (enero-abril 1997): 247-304.
- Ruiz Carnicer, Miguel Ángel. *Los estudiantes de Zaragoza en la posguerra. Aproximación a la historia de la Universidad de Zaragoza (1939-1947)*. Zaragoza: Institución "Fernando el Católico", 1989.
- Ruiz Pérez, María del Carmen. *La democratización de la enseñanza en España 1952-1982*. Málaga: Publicaciones y Divulgación Científica, Universidad de Málaga, 2015.
- Viñao Frago Antonio. "La educación en el franquismo (1936-1975)". *Educar em Revista*, 51 (2014): 19-35.
- Zabala Beraza, Miguel Ángel. "El papel de los Departamentos Universitarios en la mejora de la calidad de la docencia". *Revista Internacional de Formación del Profesorado* 38 (2000): 47-66.