



- ◆ Trabajo realizado por el equipo de la Biblioteca Digital de la Fundación Universitaria San Pablo-CEU
- ◆ Me comprometo a utilizar esta copia privada sin finalidad lucrativa, para fines de investigación y docencia, de acuerdo con el art. 37 del T.R.L.P.I. (Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual del 12 abril 1996)

# La libertad de cátedra hoy: entre la potestad y el control

Norberto Alvarez  
Universidad de Alcalá de Henares

Las experiencias vividas desde la publicación de la LERU y las dificultades de expresión docente, disimuladas unas veces y otras menos —pienso, por ejemplo, en la prohibición de un seminario de derechos humanos y en las dificultades presentadas para la continuidad académica a determinados profesores, sustituidos por otros más dóciles y dispuestos a recomendar los libros con el nombre del responsable último de tales hazañas—, motivaron en mí el comienzo de estas reflexiones.

Se parte comúnmente de que en la actual Universidad hay libertad docente. Yo pienso que ello no es del todo exacto. Existen aspectos importantes de dicha libertad vigentes hoy en nuestra institución, pero también padece aquélla importantes limitaciones; me referiré a las mismas previo enmarcar la libertad de cátedra en el contexto genérico de *libertad* presentado por Fromm.

Diferencia Fromm dos aspectos de la misma: *Libertad de*, entendida como la inexistencia de vínculos jurídicos de dependencia. Puede ser ésta con respecto al padre (caso del vínculo familiar), con respecto al amo (caso del vínculo servil), con respecto al Estado (caso de la dependencia del súbdito con el Estado en las dictaduras o en las monarquías absolutas)<sup>1</sup>. Escribe en tal sentido Erich Fromm que «estos vínculos primarios impiden un completo desarrollo, cierran el paso al desenvolvimiento de su razón y de su capacidad críticas, le permiten reconocerse a sí mismo y a los demás tan sólo mediante su participación en el clan, en la comunidad social o religiosa y no en virtud de su carácter humano; en otras palabras: impiden su desarrollo hacia una individualidad libre capaz de crear y autodeterminarse»<sup>2</sup>.

La *libertad de cátedra*, en su dimensión de *libertad de*, supone la in-

<sup>1</sup> Erich Fromm, *El miedo a la libertad*, Edit. Paidós, 1977, págs. 61 y sigs.

<sup>2</sup> *Ibidem*, pág. 62.

existencia del deber jurídico de expresarse en una línea ideológica establecida, o de seguir un método pedagógico o de investigación determinados, o de estar sujeto a obediencia al calificar los exámenes; y además de la inexistencia de tales deberes, dichas manifestaciones gozan de protección jurídica frente a intromisiones de la autoridad, lo que garantiza al docente un margen de libertad. Sin embargo, todos éstos constituyen aspectos importantes de la misma, pero también insuficientes para su real configuración; y es que un profesor políticamente independiente, pero sin medios, no puede ejercer bien su actividad. Es a este aspecto de la libertad —el que la hace posible una vez lograda la *libertad de*— al que Fromm llama «libertad para». Escribe diferenciando estas ideas: «*Libertad de* no es idéntico a *libertad para*»<sup>3</sup>. Y, refiriéndose concretamente a los efectos de esta ausencia de «libertad para», continúa: «La consecuencia de esta desproporción entre la libertad de todos los vínculos y la carencia de posibilidades para la realización positiva de la libertad y de la individualidad ha conducido en Europa a la huida pánica de la libertad y a la adquisición de un lugar de nuevas cadenas o, por lo menos, a una actitud de completa indiferencia»<sup>4</sup>.

#### LA LIBERTAD DE CÁTEDRA COMO DERECHO FUNDAMENTAL

La libertad de cátedra como derecho fundamental supone pensarla como manifestación de *derecho subjetivo*, el cual conlleva los siguientes elementos:

- a) *Sujeto*, titular de dicha libertad: el profesor.
- b) *Contenido*, o actividad en la que consiste: explicar los aspectos problemáticos de la disciplina, investigar, así como estimular y calificar al discente.
- c) *Objeto*, o realidad que hace posible dicha actividad.
- d) *Ley*. No es éste un elemento comúnmente admitido, y el considerarle o no estructural en un derecho fundamental depende del concepto que de los mismos se mantenga: La adhesión a la tesis de que *derecho fundamental* significa positividad hace pensar en la ley como elemento de su estructura<sup>5</sup>. Por el contrario, la admisión de los llamados «derechos morales» como derechos fundamentales excluye a la ley de la misma<sup>6</sup>.

Refiriéndonos nuevamente al contenido, éste tiene también unos lími-

<sup>3</sup> *Ibidem*, pág. 61.

<sup>4</sup> *Ibidem*, pág. 64.

<sup>5</sup> Esta tesis ha sido defendida en España por Gregorio Peces-Barba y Javier Muñerza, entre otros.

<sup>6</sup> La tesis de los derechos morales tiene su representante más destacado en Ronald Dworkin (véase su obra *Los derechos en serio*, Edit. Ariel, 1984). En España, Alfonso Ruiz Miguel ha defendido una tesis muy similar en una conferencia pronunciada en la Facultad de Derecho de la Universidad de Alcalá de Henares en febrero de 1989.

tes, calificados por la doctrina —tomando para ello una clasificación ya clásica en la teoría del derecho subjetivo— de límites intrínsecos y límites extrínsecos<sup>7</sup>.

1. *Límites intrínsecos*: La teoría general de los derechos humanos hace referencia a dos: el abuso de derecho y el fraude a la ley<sup>8</sup>. Pero sólo con reservas puede entenderse al primero como límite de la libertad de cátedra. Efectivamente, el abuso de derecho constituye un límite intrínseco en el ejercicio de un derecho en cuanto la actividad contenido del mismo es ejercida sin intención de disfrute y con voluntad de perjuicio ajeno. Recuérdese el ejemplo del propietario que levanta una valla sin provecho propio y en perjuicio del colindante. No ejerció aquél un derecho, pues éste se define como «capacidad de *disfrute*», y él no disfrutó del objeto de su propiedad dentro de los legítimos límites, sino que se extralimitó actuando en perjuicio ajeno. Por eso, al fallar un elemento esencial al derecho subjetivo —el disfrute—, se considera infringido un límite; y por tratarse el *disfrute* de algo interno a la actividad, se le considera como *intrínseco*.

Pero este límite —dije—, constituido por el *disfrute* como exigencia del concepto de derecho subjetivo, no puede darse en rigor sobre la realidad en que descansa la libertad de cátedra, porque el fin de ésta no es que el docente disfrute, sino un servicio a la sociedad, investigando, formando y calificando al discente; con lo que la sustitución del propio disfrute por el perjuicio ajeno no me resulta fácilmente imaginable más que analógicamente.

En lo referente al fraude a la ley, la teoría general de los derechos humanos aplica nuevamente la teoría general del derecho subjetivo, entendiendo así a aquél como un límite intrínseco del derecho fundamental en cuanto manifestación que es del concepto de derecho subjetivo. Se entiende por fraude a la ley el hecho de simular una situación que motiva que se produzca un determinado efecto jurídico. Veamos formas, si no fraudulentas, muy cercanas al fraude, en la actividad docente. El derecho contempla que al profesor que cumple se le trate como tal (se le pague, se le ayude a su promoción...), y contempla también que, a quien reúne los requisitos —y entre ellos está el demostrar competencia suficiente—, se le adjudique la plaza. Si estas situaciones, operativas jurídicamente, se simulan, el efecto de la ley se produce, presentándose así una forma, si no identificable, muy próxima al fraude en el ejercicio de la libertad de cátedra.

Desde una perspectiva teórica acabamos de relacionar la ignorancia con la figura limitativa del ejercicio de un derecho conocida como «fraude a la ley»; y ello parece claro cuando la ignorancia se disimula, simulándose conocimientos y preparación pedagógica. Pero cuando el docente

<sup>7</sup> Véase Gregorio Peces-Barba, *Derechos humanos, I. Teoría general*, Edit. Guadiana, 1973.

<sup>8</sup> *Ibidem*.

manifiesta ignorancia evidente, tal situación no encaja, parece, en dicha figura; la carencia evidente de conocimientos en un docente, sin embargo, que está nombrado legalmente no constituye un inconveniente suficiente para ver realizada dicha figura, porque si bien su situación de incompetencia en la práctica es clara, en teoría —legalmente— es competente, al hallarse legalmente nombrado.

2. *Límites extrínsecos.* Junto a los límites intrínsecos, la teoría general de los derechos humanos, siguiendo una vez más la teoría del derecho subjetivo, se refiere a los límites extrínsecos; esto es, a aquellos valores concomitantes con un determinado derecho, que, al suponer el ejercicio de éste —o, más exactamente, la extralimitación del mismo— lesión de dichos valores, mereciendo éstos en su dimensión lesionable mayor protección que la actividad del derecho aludida, ésta debe ser prohibida, constituyendo así un límite.

En el caso de la libertad de cátedra, son límites de la misma los mismos que lo son de la libertad de expresión general: la injuria y la calumnia. Sin embargo, se ofrece la posibilidad de presentar como límite extrínseco específico la insistencia en aspectos ideológicos al explicar determinadas disciplinas, por constituir la misma una limitación del derecho que tiene el alumno a decidirse libremente por una opción ideológica. Esta capacidad de decisión es dificultada desde el momento en que el profesor deja traslucir sus convicciones en materia de religión o de política hasta cuando por medio de la calificación en los exámenes obliga a expresarse con un determinado tono ideológico, pasando por la simple exposición laudatoria de determinado credo. No olvidemos, al respecto, que el profesor explica desde la cátedra como funcionario de un Estado pluralista y no como militante político o pastor religioso.

¿Por qué la denominación de *límites extrínsecos* a los señalados hasta aquí? Porque los mismos son configurados en base a valores externos —diferentes— al derecho que se quiere delimitar. Así, el derecho a la libertad de cátedra, que tiene entre otros límites —según vimos— el honor ajeno, requiere saber antes el alcance de éste (lo que es extrínseco al derecho a la libertad de cátedra) y, a partir de ello, configurar ésta.

#### LA LIBERTAD DE CÁTEDRA COMO POTESTAD

Venimos denominando a la *libertad de cátedra* derecho, y en concreto, derecho fundamental; pero lo hacemos por razones pedagógicas, intentando presentar gradualmente su configuración. Sin embargo, una de las notas esenciales de los derechos fundamentales es la *generalidad*: los derechos humanos lo son de todos los hombres en razón exclusiva de serlo y no de la pertenencia a una casta, como sostenía la concepción anterior del Derecho natural<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Antonio Truyol Serra, *Derechos humanos*, Edit. Tecnos, 1977, págs. 11 y sigs.

De esta nota surge la primera dificultad para la calificación de la libertad de cátedra como derecho fundamental, y es que de ésta sólo son portadores algunos ciudadanos habilitados para ejercerla. Venimos notando, además, que el contenido de la libertad de cátedra constituye en cierto modo un deber; y así, no es correcto decir que el profesor *puede* enseñar, sino que *debe* enseñar; ni tampoco que *puede* informar al alumno sobre las distintas corrientes doctrinales, sino que *debe* informarle sobre las mismas. Con lo cual el margen de libertad que caracteriza al derecho —el cual se expresa en un *puede*— es sustituido por un deber.

De esta apreciación surge la detección de dos aparentes imprecisiones: una, la calificación de la misma como *libertad* (libertad de cátedra); otra, el calificar a la misma de *derecho*. Por lo que respecta a la primera, sin negar las evidentes connotaciones de la libertad de cátedra con la idea de deber, se la denomina así, insistiendo en el aspecto de desvinculación del docente con el poder político. Por lo que respecta a la segunda dificultad, casi parecería más lógico hablar de *deber de libertad de cátedra* que de *derecho a la libertad de cátedra*, aludiendo así al vínculo de obligación que el docente tiene con el alumno y la sociedad.

Sin embargo, si bien se observa, a pesar de que la actividad a la que nos referimos es el contenido de un vínculo del que es beneficiaria otra parte (alumnos, sociedad, etc.), es susceptible de ser ejercida con una satisfacción similar al derecho subjetivo (el cual, en su definición, alude a la idea de «disfrute»). De aquí que, debido a la similitud con la idea, a la vez, de deber y de derecho, se hace necesaria una nueva denominación, que puede ser muy bien la de *potestad*. Escribe en tal sentido Alf Ross que «el concepto de derecho subjetivo indica la autoafirmación autónoma del individuo»<sup>10</sup>. Y contraponiendo este concepto a otros análogos, para los que pide nueva denominación, continúa: «En la vida de una comunidad es frecuente que algunas personas reciban una libertad de acción y protección privilegiadas para la protección de los intereses de otras o de intereses comunes. En la familia, por ejemplo, los padres tienen libertad para castigar a sus hijos menores y potestad para dirigir sus actos. En la vida pública, en un grado aún mayor, diversas personas tienen libertad de acción y potestad especiales para hacer disposiciones obligatorias respecto de otras. Pero en estos casos y en otros similares las libertades y potestades no son conferidas a aquellas personas para la protección autónoma de sus propios intereses, sino como una función social»<sup>11</sup>. Y concluye líneas después, aludiendo a la nueva terminología, adecuada para dichas situaciones: «Los casos de este tipo deben ser excluidos, por tanto, del concepto de derecho subjetivo. El uso lingüístico corriente es vago, pero hay, sin embargo, una tendencia a hablar en tales situaciones de

<sup>10</sup> Alf Ross, *Sobre el Derecho y la Justicia*, Edit. Universitaria de Buenos Aires, 1977, pág. 171.

<sup>11</sup> *Ibidem*, págs. 171 y 172.

*autoridad y potestad* (autoridad pública, patria potestad), y no de *derecho subjetivo*. En homenaje a la claridad debemos adherirnos a esta definición terminológica <sup>12</sup>.

Aunque los textos transcritos de Ross justifican el empleo de «potestad» y «autoridad» para referirse a los nuevos conceptos, entiendo más justificado —en relación concretamente a la libertad de cátedra— hablar de «potestad» (más que de autoridad) por tratarse los profesores de sujetos no revestidos de *imperium*.

#### GARANTIAS DE LA LIBERTAD DE CATEDRA

Tal como hemos presentado a la libertad de cátedra —más como potestad que como derecho— el ejercicio de la misma se corresponde con un derecho en los demás. Son sus portadores: directamente, los estudiantes; indirectamente, la sociedad. Y el contenido lo constituye la actividad (ejercicio), consistente en:

- a) Preparar técnicamente.
- b) Preparar científicamente, presentando las metodologías correctas y estimulando a su utilización.
- c) Presentar las alternativas ideológicas con objetividad, estimulando a su análisis y respetando siempre la libertad de elección del alumno.
- d) Finalmente, a esta situación de *libertad de pupitre* tendrían acceso todos los ciudadanos que superasen las pruebas de aptitud; pruebas establecidas y programadas con un criterio de conveniencia para la mayoría social <sup>13</sup>.

Como puede observarse, lo presentado es más bien un modelo ideal que algo plenamente realizable; pues si bien son concebibles los modelos —Ideas—, y en ellos el modelo (Idea) de Derecho —así lo llamó Radbruch, con clara resonancia platónica <sup>14</sup>—, dentro de la cual sería enmarcable la libertad de cátedra ideal, somos conscientes de la imposibilidad de plasmación social plena de la misma, debido a las dificultades ofrecidas por la realidad social. Este último aspecto es a lo que Radbruch llamó *naturaleza de la cosa* <sup>15</sup>; refiriéndose al cual, escribe: «La natura-

<sup>12</sup> *Ibidem*, pág. 172.

<sup>13</sup> Expresadas de forma diferente, a estas mismas funciones se refiere Julián Marías cuando escribe que «se podrían enumerar así las funciones universitarias en nuestro siglo: 1) Función de la vida intelectual; 2) Función docente; 3) Función social en cada país; 4) Función de relación internacional.» Véase Julián Marías, *El intelectual y su mundo*, Edit. Espasa Calpe, 1968, págs. 90 y 91.

<sup>14</sup> Gustav Radbruch, *Introducción a la Filosofía del Derecho*, Edit. Fondo de Cultura Económica, 1974, págs. 31 y sigs.

<sup>15</sup> Esta idea de «naturaleza de la cosa» como elemento determinante del contenido del Derecho, que opera conjuntamente con los valores en los que éste se inspira, de cara a la configuración del mismo, ya fue mantenida por Montesquieu en su obra *El espíritu de las leyes*.

leza de la cosa se revela como decisiva primeramente en el sentido de la posibilidad de convertir en realidad determinadas ideas jurídicas. Así entendida, la naturaleza de las cosas viene a ser la resistencia que el tosco mundo opone, y a la que las ideas jurídicas tienen que acomodarse, más o menos, en gracia a su realizabilidad»<sup>16</sup>.

Si ahora nos preguntamos por los elementos de la realidad social española que condicionan la realización de la libertad de cátedra ideal, hemos de referirnos principalmente a dos: los económicos y los jurídico-políticos.

Resulta fácil comprender que en la sociedad española ha habido cambios: éxodo masivo del campo a la ciudad, con la consiguiente transformación del sistema de relaciones sociales que ello conlleva, así como el cambio de correlación de fuerzas a nivel de categorías (política, funcional, profesional...). Lo que no parece tan claro es la disminución de diferencias sociales a nivel de ingresos entre —establecido esto en términos muy generales— la clase económicamente hegemónica, la clase media acomodada y las clases bajas.

La vida preferentemente ciudadana, frente a la en otro tiempo principalmente campesina y en pequeños pueblos, facilita que muchos sujetos pertenecientes a la clase media baja curse estudios superiores. Unido esto al paro, los centros docentes superiores aumentaron desmesuradamente el número de alumnos, lo que dificulta su dotación presupuestaria, haciéndola, incluso, inconveniente para el interés del sector social económicamente fuerte; y es que si el Estado no va a dar salida profesional digna a los futuros licenciados, porque las condiciones económicas no van a permitirlo, al sector económico aludido le conviene más que los licenciados en paro o en subempleo carezcan de preparación que el que gocen de una sólida formación<sup>17</sup>.

Refiriéndonos ahora a la circunstancia jurídico-política, la autoridad académica se presenta en forma, principalmente, colegiada. Esta forma de autoridad responsabiliza menos; por lo cual, si han de adoptarse medidas difícilmente legitimables contra un docente, la responsabilidad real de la decisión fácilmente quedará encubierta.

Estas instituciones, de corte aparentemente democrático, son manifestación en la Universidad de la ideología socialmente vigente: el ciudadano ha adquirido un grado de conciencia de su derecho a la participación, lo que incide en la Universidad<sup>18</sup>. Pero dicha participación es, más

<sup>16</sup> Gustav Radbruch, *ob. y pág. cit.*

<sup>17</sup> Para una mejor comprensión de la conexión existente entre evolución económica y sobreestructural, véase una frase de K. Marx en la que se condensa su tesis ampliamente expuesta y que expresa así: «Los mismos hombres que elaboran las circunstancias sociales a la medida de su modo de producción material elaboran también los principios, las ideas, las categorías, a la medida de las circunstancias sociales.» Véase K. Marx, *Miseria de la filosofía*, pág. 91.

<sup>18</sup> De esta incidencia ya habla Ortega y Gasset en su obra *Misión de la Universidad*, Alianza Editorial, 1982, pág. 50.

que real, aparente. Si recordamos la composición de los órganos colegiados, en los que el profesorado es mayoría, comprenderemos que al legislador no le ha orientado un criterio indiscutiblemente democrático, y eso en base a dos argumentos:

1. Los estamentos mayoritarios no son los que gozan de una mayor representación, incluso en términos absolutos, en los órganos colegiados.

2. El representante estudiantil, concretamente, es siempre nuevo en tales órganos; y así, el que, como pronto en primero, ingresa en el mismo, como tarde, al licenciarse, lo deja. Con lo que abandona la representación cuando empieza a conocer las técnicas de la misma. Los representantes de otros estamentos (en teoría), o de grupos de interés —clanes interdepartamentales, de asignaturas o de amigos—, mantienen siempre su presencia.

Según esto, el estamento mejor representado es el del profesorado, por ser su representación superior y por tener burócratas profesionales, y aunque el mismo no es uniforme, la decisión de los catedráticos prima sobre las demás debido al control que, a través del voto en las oposiciones, pueden ejercer. Con lo cual el sector fuerte del profesorado sigue siendo aquél.

Esta forma de control desde las cúspides tiene una doble función: ante todo, ideologizadora, en cuanto transmite al estudiante y al conjunto de la sociedad la falsa conciencia de una Universidad participativa<sup>19</sup>. Tal función de la Universidad se manifiesta también en la promoción formal de profesionales y políticos, cuyos «méritos» no siempre se corresponden con su valía real. Esta hojarasca ornamental abarca desde los premios de grado hasta la promoción a la cátedra, pasando por las publicaciones en editoriales o revistas de renombre, las conferencias en centros importantes, circunstancias todas que forjan una imagen conveniente para la política o el ejercicio profesional, porque, para cumplir el papel docente exigido por la Universidad, basta con leer unos apuntes.

#### UNIVERSIDAD Y CONTROL IDEOLOGICO

Junto a la escasa preparación intelectual y técnica, la Universidad ejerce un cierto control ideológico encubierto. En ella pueden pasar inadvertidas manifestaciones de evidente indisciplina: puede ser tolerante con cargos académicos que infringen la ética más elemental, consentir que un docente notoriamente indocumentado «enseñe» y examine; pero

---

<sup>19</sup> Para enmarcar esta forma de ideologización en la teoría general de la misma puede confrontarse la obra de Ernest Mandel *Introducción al marxismo*, Edit. Anagrama, 1976, págs. 30 y sigs.; y sobre el problema, en concreto, de la Universidad como aparato ideológico del Estado, véase mi artículo en la *Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense* núm. 74.

su acción represiva —a veces fulminante— se manifiesta en los casos siguientes:

1. El intento de ser profesor de quien no pertenece a los grupos de interés con fuerza. Y estas dificultades presentadas al opositor generalmente no lo son por motivos ideológicos, sino por el deseo de incluir en el estamento a elementos pertenecientes al propio grupo de interés; por lo que, aunque directamente la actitud la inspira la socorrida política de amiguismo, las consecuencias prácticas —si el profesor es de otra ideología— no son muy diferentes al control por motivos ideológicos en sus épocas de gloria menos envidiables.

2. En cuanto a la libertad de expresión docente, en la actual Universidad influye en su grado de «libertad de» el que el docente carece en alto grado de «libertad para»<sup>20</sup>. Al profesor no se le limita la expresión prohibiéndole hablar, pero se le priva de los medios, alegando, por ejemplo, dificultades económicas. Por otro lado, tranquiliza al poder, con respecto a los «atrevimientos» del profesor discrepante, la apatía del actual alumnado en materia ideológica.

En síntesis, para esta función de control ideológico, la Universidad actual dispone —más que de un sistema disciplinario, que se aplica muy rara vez, nunca, al menos formalmente, por motivos ideológicos, y pienso que, si algún día llegara a aplicarse intentando un tal control, dichos motivos no serían alegados— del sistema de calificación ordinario: *suspenseo* para los alumnos, *voto contrario* para los profesores. Estos son medios eficaces para evitar desde desviaciones doctrinales hasta la venta escasa de libros de los doctrinarios, pasando por el poder que supone, para los grupos de interés, el control del voto en las oposiciones.

#### ORGANOS COLEGIADOS, PARTICIPACION ESTUDIANTIL Y LIBERTAD DE CATEDRA

A partir de lo visto pienso que la libertad de cátedra será muy limitada si sólo tiene como garantía el ser contemplada por la ley, constituyendo quizá un elemento de garantía de la misma el logro de una real participación estudiantil en la gestión universitaria a través de los órganos colectivos. Lo que exige más número de representantes y una reorganización del estamento. Decía Gumersindo de Azcárate que «la libertad de cátedra viene a proteger la dignidad de la ciencia y del profesorado público»<sup>21</sup>, con lo que estamos esencialmente de acuerdo si dicha libertad se entiende como potestad cuyo funcionamiento esté controlado por

<sup>20</sup> Sobre la diferenciación entre estos dos conceptos me remito a lo expuesto, comentando la tesis de Erich Fromm, en las primeras páginas de este artículo.

<sup>21</sup> Citado por Oscar Alzaga Villaamil en el diario *El País* de 14 de julio de 1989, pág. 16.

los sectores menos refractarios al interés constituido por una enseñanza eficiente, dentro del cual están los estudiantes con conciencia clara de su interés. Sólo así estaremos de acuerdo con la continuación que al texto da Oscar Alzaga Villaamil: «La Universidad, como fábrica de saberes, tiene que velar por su autonomía, debe proteger la libertad de creación y exposición de la ciencia, y, a la par, como centro de formación de las generaciones jóvenes, debe cumplir en todo momento con las exigencias de la ética»<sup>22</sup>.

Desde una perspectiva similar, Gregorio Peces-Barba, en una exposición doctrinal inédita, ha defendido la tesis de que la actual libertad de cátedra se encuentra eficientemente protegida en el actual Estado constitucional. Después de una amplia exposición, en la que glosó erudita y convincentemente la historia de la institución y en la que, al hablar de los críticos a la actual configuración de la misma, se refirió con trato políticamente igual a la «extrema derecha» y a la «extrema izquierda», interviene pidiéndole aclaración en dos cuestiones:

1. ¿Cómo es posible, desde la postura del socialismo democrático, situar en el mismo plano ambas desviaciones? Pienso que, desde una perspectiva tal, el grado de condena será siempre mayor con respecto a la derecha; que es igualmente violenta y persigue igualmente una forma política dictatorial, pero, al menos, defiende estructuras económicas igualitarias.

2. No me pareció tampoco conveniente presentar a la actual institucionalización de la libertad de cátedra como un logro tan plausible, e incluso que, si bien en su dimensión sobreestructural —«libertad de»— aquélla sufrió un avance en relación a la etapa franquista, la ausencia de interés en materia ideológica del actual alumnado dificulta (desestimúlndole) al profesor su exposición en una y otra dirección ideológica.

No le pareció del todo acertada mi intervención al ilustre profesor citado; por lo que se refirió al caso de que, en alguna ocasión, habían proliferado entre los estudiantes —se refería a épocas recientes— los grupos organizados de extrema derecha, lo que no contribuía a garantizar la libertad deseada. A mi juicio, ciertamente, estará mejor garantizada dicha libertad por organizaciones de izquierda o de derecha moderada; pero pienso que es peor enemigo de la misma la ignorancia y apatía del profesor que la orientación ideológica de las organizaciones aludidas —eludo el aspecto violento de las mismas—, las cuales contribuyen, al menos, a reactivar el interés por importantes aspectos de la institución. En cualquier caso, si las organizaciones estudiantiles son de ese signo, ello se debe sustancialmente a dos razones:

a) La izquierda avanzada —más en consonancia con los sentimientos sociales de los jóvenes— carece de aparatos de movilización estudiantil.

<sup>22</sup> *Ibidem.*

til, mientras que la referida derecha disfruta de aparatos heredados del anterior régimen.

b) Al joven le atrae enfrentarse al poder, y éste se presenta hoy como «de izquierda». Además, las desviaciones de un gobierno que se proclama socialista inciden negativamente en la imagen de todas las corrientes de izquierda.

### CONCLUSIONES

1. La *libertad de cátedra* la constituyen elementos que la asemejan al *deber* (tal es el vínculo de constreñimiento que tiene por contenido la actividad propia de aquélla), así como por elementos que la asemejan al *derecho* (tal es el caso de que constituye para su portador una forma de disfrute). Resultando así enmarcable en un concepto intermedio al de *derecho* y al de *deber*, que se hace necesario designarlo con un nuevo término: *potestad*.

2. El concepto jurídico básico en el que la libertad de cátedra se enmarca, pues, es el de *potestad*. Pero ¿por qué se la llama *libertad* de cátedra, y no *deberes* de cátedra, a tenor del vínculo en el que consiste? Tal denominación tiene su base en la consideración de un aspecto de aquélla: la desvinculación —libertad— del docente con respecto al poder político.

3. Esta libertad existe en lo formal —«libertad de»—; la dependencia sigue existiendo en lo real («libertad para») a través de una incontrolable distribución de los escasos medios, establecida con criterios de amiguismo y conveniencia de clanes.

4. Los clanes universitarios no tienen como función directa el control del profesorado discrepante, con el que pueden ser, incluso, formalmente respetuosos; su función directa es lo relativo al ascenso de los miembros del propio clan. Pero el acaparamiento de los medios supone la privación de los mismos en otros; y, aparte de la falta de equidad con las personas y el inadecuado procedimiento con la institución, supone también una limitación evidente de la libertad de cátedra a los profesores ajenos a dicha manifestación de poder administrativo.

5. Cuando el profesorado sin medios para realizar bien su papel por la no pertenencia a un clan mantiene, como docente e investigador, una metodología y esquemas no representados en ninguno de los clanes con fuerza, la simple dominación por razones de poder administrativo se convierte en algo similar al control ideológico.