

# La reforma de la enseñanza superior a través de los discursos de apertura en la Universidad de Salamanca (1923-1936)

The higher education reform through welcome speeches at University of Salamanca (1923-1936)

Francisco de Luis Martín\*  
*Universidad de Salamanca*  
ORCID ID: 0000-0001-5233-2320

Recibido: 23/06/2021  
Aceptado: 05/10/2021

DOI: <https://doi.org/10.20318/cian.2021.6443>

*Resumen:* Las reformas en el ámbito de la enseñanza superior promovidas en la etapa final de la Restauración, a lo largo de la dictadura de Primo de Rivera y durante la Segunda República, generaron un debate en el interior de las universidades que, en buena medida, continuaba el que había surgido con motivo de la crisis finisecular. A través de un estudio exhaustivo y comparado de los discursos de inauguración de curso pronunciados por diferentes catedráticos en la Universidad de Salamanca, este trabajo pretende analizar las ideas, las propuestas y los argumentos que esos catedráticos formularon. El

*Abstract:* Changes in the field of higher education, promoted in the final stage of the Restoration, throughout the Primo de Rivera dictatorship and during the Second Republic, fuelled an internal debate in the universities that, partially, continued deliberations originated at the end-of-century crisis. Thanks to the comprehensive and comparative study of welcome speeches delivered by different professors at the University of Salamanca, this paper analyses the ideas, proposals and arguments made by those professors. The debate between autonomists and centralists, the question of the selection of academics, criti-

---

\*deluis@usal.es

debate entre autonomistas y centralistas, la cuestión de la selección del profesorado, las críticas al sistema de enseñanza o la actitud que debía adoptarse ante los estudiantes son algunas de las cuestiones que se abordan aquí. El trabajo incide también en la actualidad de un buen número de las reformas expuestas en los discursos.

*Palabras clave:* Universidad; enseñanza superior; discursos de apertura de curso; regeneracionismo; autonomía universitaria; centralismo.

cism of the education system or the attitude to adopt towards students are some of the issues addressed here. This paper also reveals the current interest of a good number of the reforms outlined in the speeches.

*Keywords:* University; higher education; welcome speeches; regeneracionism; autonomous university; centralism.

Las monografías dedicadas a historiar la trayectoria de las universidades españolas en la edad contemporánea no han hecho de los discursos de apertura de curso académico una fuente singular de estudio. Aunque no dejan de estar presentes en muchas de esas obras, lo más frecuente es que se recurra a ellos para ilustrar –casi siempre como un elemento complementario a otras fuentes– aspectos concretos de la vida interna universitaria o del desarrollo de una determinada disciplina, pero sin convertirlos en objeto específico de análisis. De esta manera, estas piezas oratorias no han sido aprovechadas en toda su potencialidad como documentos que encierran una gama de ricas posibilidades en cuestiones muy variadas que atienden a diferentes campos de estudio<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Naturalmente hay excepciones. Partiendo del trabajo pionero de Canellas López, Ángel. *Paraninfos, 1844-1945*, (Zaragoza: Universidad, 1969) –y que recogía su lección de inauguración de ese mismo año en la universidad aragonesa–, entre los que más recientemente se han ocupado de hacer un análisis historiográfico de los contenidos de los discursos se encuentran los de Corts Giner, María Isabel. “La Universidad española de principios de siglo a través de los discursos de apertura de la Universidad de Sevilla”, en *Higher Education and Society. Historical perspectives*, II, (Salamanca: Universidad de Salamanca, 1985), 201-213; Amador Carretero, María Pilar. “La Universidad española de los cuarenta: discursos de inauguración y apertura de curso de la ‘Ciudad Universitaria de Madrid’”, en *La universidad española bajo el régimen de Franco*, coords. Juan José Carreras Ares y Miguel Ángel Ruiz Carnicer (Zaragoza: Institución “Fernando el Católico”, 1991), 283-302; Domínguez Cabrejas, María Rosa. “El discurso pedagógico a través de los paraninfos. Universidad de Zaragoza (1900-1923)”, en *La Universidad en el siglo XX (España e Iberoamérica)*, (Murcia: Sociedad Española de Historia de la Educación, 1998), 123-131; Ruiz Torres, Pedro, ed., *Discursos sobre la Historia: lecciones de apertura de curso en la Universidad de Valencia, 1870-1937* (Valencia: Universitat de València, 2000); Coronas Gonzáles, Santos M. *El ‘Grupo de Oviedo’: discursos de apertura de la Universidad de Oviedo (1862-1903)*, (Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo, 2002); del mismo autor. “Oraciones y discursos de apertura de curso de la Universidad de Oviedo (1825-1880)”, en *Aulas y saberes. VI Congreso Internacional de Historia de las Universidades Hispánicas (Valencia, diciembre 1999)*, vol. 1, (Valencia: Universitat de València, 2003), 303-338; De Luis Martín, Francisco. “La Universidad de Salamanca en el discurso nacional español

Nuestro propósito es llevar a cabo un análisis comparado de los proyectos de reforma de los estudios superiores que diferentes catedráticos de la universidad de Salamanca plantearon a través de las lecciones de apertura del curso académico durante la dictadura de Primo de Rivera y la Segunda República. En ese sentido, nos interesa destacar los temas que desarrollaron, las ideas vertidas, las líneas de pensamiento y las tendencias ideológicas que subyacen en las mismas, y los cambios o continuidades que, en relación con ese conjunto de aspectos, pueden observarse en el paso de un régimen a otro.

### *Contexto y conferenciantes*

Para contextualizar convenientemente y entender mejor algunas ideas y mensajes inscritos en los discursos es necesario hacer una breve referencia a algunas cuestiones muy significativas. Una de ellas fue el proyecto de autonomía universitaria planteada por el ministro Silió en 1919, las muestras consiguientes de acuerdo y disconformidad que generó en los claustros universitarios y la suspensión de esa reforma en septiembre de 1922. La llegada de la dictadura encontró una universidad enfrascada en el debate sobre las ventajas o inconvenientes del proyecto autonómico y en torno al alcance, el procedimiento y los plazos que deberían implementarse para que resultara eficaz. Debate que la recentralización llevada a cabo por el nuevo régimen, así como otras medidas adoptadas en su transcurso, no hizo más que alentar, con posiciones diversas y encontradas entre los diferentes sectores ideológicos presentes en la universidad, como podrá apreciarse en los discursos que más tarde comentaremos.

En ese contexto, el impacto de la dictadura y de su pretendida reforma universitaria tuvo, como es bien sabido, importantes consecuencias en

---

del primer liberalismo”, en *Procesos de nacionalización en la España contemporánea*, eds. Mariano Esteban de Vega y María Dolores de la Calle Velasco (Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2010), 67-87; Bea Garbisu, Katixa. *La universidad soñada: La reforma de la enseñanza en los discursos de apertura (1898-1936)*, Tesis Doctoral (Pamplona: Universidad de Navarra, 2012); Hernández Díaz, José María: *La Paideia universitaria en la Fiesta de la Ciencia*, (Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2016); De Luis Martín, Francisco. “La nación en el discurso universitario: España en la oratoria de inauguración del curso académico salmantino, 1902-1923”, *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 38, 2016, 185-208; del mismo autor. “Como decíamos ayer...! España en los discursos inaugurales de la Universidad de Salamanca durante la posguerra (1939-1945)”, *Historia y Política*, 37, enero-junio 2017, 267-296; Hernández Díaz. “La Historia de la Universidad en la Fiesta de la Ciencia en España”, *CIAN-Revista de Historia de las Universidades*, 23/2, 2020, 213-237.

Salamanca<sup>2</sup>. El sentimiento de profunda contrariedad que entre su profesorado más liberal y no pocos estudiantes provocó el destierro de Unamuno y la privación de su cátedra fue contrarrestado inmediatamente por el grupo más conservador, predominante en sus facultades, y por la actitud autoritaria del rector Enrique Esperabé de Arteaga, que trató de impedir las muestras de apoyo al desterrado, anudó estrechos lazos de complicidad con el dictador y facilitó su nombramiento como doctor honoris causa en 1926. Su política de connivencia con el régimen durante todo su rectorado, que se extiende hasta comienzos de 1930, no pudo evitar, sin embargo, que, como ocurrió en otras universidades, se produjera una creciente protesta contra aquel entre los estudiantes y algunos profesores, especialmente tras la reforma del ministro Callejo en 1928<sup>3</sup>. La dimisión de Esperabé y su sustitución por José María Ramos Loscertales fue solo una medida provisional que finalizó con la llegada de la República. Los homenajes a Unamuno y su elección como nuevo rector inauguraban una nueva etapa que se presumía de modernización de las anquilosadas estructuras universitarias y nacimiento de un nuevo modelo de universidad. Pero las realizaciones no se correspondieron con las expectativas iniciales. Más allá de algunos logros significativos, el frustrado proyecto de reforma universitaria de 1933 puso fin a los aires de cambio y regeneración que se respiraban desde el 14 de abril. Tras las elecciones de noviembre de ese mismo año la reforma quedó abandonada<sup>4</sup>. Por otro lado, los cambios de orientación política de los gobiernos

---

<sup>2</sup> Una visión general de la Universidad de Salamanca en esos años puede verse en Del Arco López, Valentín. "El siglo XX: 1900-1936", en *La Universidad de Salamanca*, vol. I, *Historia y Proyecciones*, eds. Manuel Fernández Álvarez, Laureano Robles y Luis Enrique Rodríguez-San Pedro Bezares (Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 1989), 229-286. También puede consultarse Peset, Mariano y García Trobat, Pilar. "El siglo XX. Introducción panorámica", en *Historia de la Universidad de Salamanca*. Volumen I: *Trayectoria y vinculaciones*, coord. Luis Enrique Rodríguez-San Pedro Bezares (Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2002) 271-274; y en la misma obra, Perfecto García, Miguel Ángel. "Los poderes en la Universidad (1923-1979)", vol. II, *Estructuras y flujos*, 2004, 244-254.

<sup>3</sup> Sobre el clima y el proceso de oposición a la dictadura en la universidad salmantina, véase De Luis Martín, Francisco. "La juventud rebelde frente a la dictadura: 'El Estudiante' entre Salamanca y Madrid, 1925-1926" y Del Arco López, Valentín. "Incidentes estudiantiles en Salamanca ante la reforma universitaria de Primo de Rivera", en *Actas I Congreso de Historia de Salamanca*, vol. III, *Historia contemporánea* (Salamanca: Diputación de Salamanca, 1992), 187-196 y 197-206.

<sup>4</sup> Vid. Molero Pintado, Antonio. "Un intento frustrado en la política educativa de la II República: el proyecto de ley de reforma universitaria de 1933", en *La Universidad en el siglo XX (España e Iberoamérica)*. *X Coloquio de Historia de la Educación* (Murcia: Universidad de Murcia, 1998), 222-227.

que se sucedieron tras aquellas elecciones y la creciente polarización que vivió la sociedad española tuvieron también importantes consecuencias en los recintos universitarios. Catedráticos de diversa ideología comenzaron a ver con preocupación las señales de una división social que amenazaba con consecuencias trágicas. Un ejemplo es el discurso que, con motivo de su jubilación, pronunció Unamuno en la inauguración del curso 1934-35 y que más adelante analizaremos.

La solemnidad del acto de apertura de curso, así como el ceremonial que le acompañaba no sufrió cambio alguno en estos años. Profesores, estudiantes, autoridades civiles, militares y eclesiásticas y representantes de los más diversos ámbitos y sectores de la sociedad continuaron presenciando un ritual que tenía en el discurso inaugural su acto más destacado. De igual manera, la prensa local siguió haciéndose eco del mismo, incluyendo con frecuencia comentarios, reseñas o resúmenes de la lección pronunciada, lo que contribuía a su difusión entre determinados sectores de la población<sup>5</sup>. La norma establecía que los oradores, siempre catedráticos, fueran rotando entre las facultades, siendo el rector el encargado de comunicar a cada uno de ellos su elección. Y aunque esta norma tendió a respetarse en todo momento, hubo ocasiones en que, por diversas circunstancias, no se cumplió. Eso fue lo que ocurrió en la Universidad de Salamanca en este periodo y no una, sino dos veces. En 1925, al repetir la Facultad de Filosofía y Letras, se rompió el turno<sup>6</sup> y en 1934, repitiendo de nuevo la misma Facultad<sup>7</sup>.

A diferencia de lo que había sucedido en otras épocas, en las que no pocos oradores dejaron de lado el consejo oficial de redactar unos discursos de una extensión moderada que permitiera realizar su lectura en un tiempo prudencial, en estos años prácticamente la totalidad de ellos se mantuvieron

---

<sup>5</sup> La repercusión social que pudieron tener los discursos es una cuestión discutible. Es cierto que la presencia de autoridades y personas del ámbito extrauniversitario y la acogida que tuvieron en la prensa local favorecieron su difusión. Pero esta, con muy escasas excepciones, no sobrepasó la escala local o provincial. Por otro lado, las tiradas de los discursos eran muy pequeñas, la prensa en esa época tenía un público limitado y sus referencias a ellos apenas sobrepasaban unos límites impuestos por la cortesía hacia la institución más que por un verdadero y generalizado interés público. De esta manera, la verdadera y más amplia repercusión se dio a nivel interno, entre los propios miembros de la comunidad universitaria.

<sup>6</sup> La causa fue que el año anterior la apertura de curso tuvo una solemnidad especial al contar con la presencia del Príncipe de Asturias y de Primo de Rivera, lo que hizo que fuera el rector, Esperabé de Arteaga, quien se encargara de pronunciar el discurso.

<sup>7</sup> Esta vez el motivo fue el homenaje que la Universidad ofreció a Unamuno con motivo de su jubilación, por lo que fue el rector quien se encargó de dirigir la palabra en el paraninfo.

en unos límites razonables, en torno a las treinta páginas<sup>8</sup>. De igual manera, frente a la diversidad del formato de edición que había sido habitual hasta entonces, se aprecia ahora una mayor uniformidad no exenta de ciertas variantes en el tipo y tamaño de letra, afectando sobre todo a la cubierta del texto. Esta relativa homogeneización formal se debe a que todos los discursos, con la excepción del de Unamuno, que al tener un alcance nacional fue editado por el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, fueron impresos en los talleres de Francisco Núñez Izquierdo<sup>9</sup>.

Tanto la estructura formal como el estilo de las lecciones siguieron ofreciendo un aire tradicional. Prácticamente todos los oradores respetaron unas pautas y patrones establecidos desde antiguo, iniciándose con la “captatio benevolentiae”; a continuación se justificaba y se desarrollaba el tema elegido y finalmente se hacía una apelación a los estudiantes para que cumplieran dignamente con sus obligaciones. El estilo estuvo condicionado frecuentemente por la temática elegida. Por ello, algunos discursos centrados en el desarrollo de una determinada disciplina se caracterizaron por un carácter científico y técnico que, pese al propósito explícito de sus autores por hacerlos comprensibles a todo el auditorio, propendían a una erudición y a un lenguaje que los hacía difícilmente asequibles para la mayoría de los oyentes<sup>10</sup>. Hubo otros, aunque los menos y, desde luego, en mucha menor medida que en etapas anteriores, que se refugiaron en una retórica decimonónica ya desfasada,

---

<sup>8</sup> Las únicas excepciones fueron el discurso de Teodoro Andrés Marcos, catedrático de Derecho, que se extendió hasta las 90 páginas, y el de José Balta Elías, de Ciencias, con 57 páginas. En sentido contrario, también fue excepcional el discurso de Unamuno, de tan solo 4 páginas. La adecuación a unas dimensiones “razonables” tuvo su correspondiente reflejo en el número de notas, espacios donde se solían mencionar las fuentes utilizadas y se descargaba gran parte de la erudición del discurso. La mayor parte no abusaron de esta técnica, dándose el caso de algunos en los que no aparece ninguna. La excepción, de nuevo, fue el texto de Andrés Marcos, donde se incluyeron 180 notas a pie de página.

<sup>9</sup> De las varias imprentas que había en la ciudad, la que fundó Francisco Núñez en la década de 1870, ubicada en la calle Ramos del Manzano, era la más prestigiosa. En ella se confeccionó, desde su nacimiento en 1883, *El Adelanto*, uno de los más señeros diarios salmantinos y que fue fundado por el propio Núñez Izquierdo. La imprenta ocupa, sin lugar a dudas, un lugar de honor en la historia de la edición en Salamanca.

<sup>10</sup> Esta circunstancia se daba sobre todo en los discursos de los catedráticos procedentes de las Facultades de Ciencias y Medicina, y a veces también en los de Derecho. Los pronunciados por Ignacio Ribas Marqués en 1930 sobre la Química y José Baltá Elías cinco años después sobre la Física son los más característicos en ese sentido. Curiosamente, los dos oradores de la Facultad de Medicina, Agustín del Cañizo y Casimiro Población, soslayaron ese inconveniente al abordar temáticas que, sin dejar de lado su disciplina, se ocupaban ante todo de la situación de la universidad.

caracterizada por la ampulosidad del estilo. Frente a ellos, aumentó el número de los que se salieron de los convencionalismos propios de estas piezas, imprimiendo en ellas un aire de modernidad exento de aridez o farragosidad. Y aunque en ningún momento descuidaron el lenguaje académico, su principal y casi única preocupación fue la claridad de ideas y un didactismo adecuado para tratar de exponerlas sin vaguedades ni concesiones a la galería<sup>11</sup>. Finalmente, aunque esto no era en rigor una novedad, puesto que ya antes lo habían reclamado catedráticos de tendencia progresista en otras universidades, hubo oradores que se manifestaron contrarios al discurso inaugural como ritual obligatorio, tratando así de romper con esa tradición. El ejemplo más simbólico sería el de Casimiro Población, no solo por el conocido talante liberal del personaje, sino por haber reclamado su supresión en la inauguración del curso 1931-32, recién proclamada la Segunda República<sup>12</sup>.

Continuando una dinámica iniciada con el cambio de siglo y que movió a centrar las oraciones inaugurales en cuestiones de actualidad en general y del estado de la enseñanza en particular, fueron mayoría –ocho, de un total de trece– las que en estos años hicieron de la universidad su principal foco de interés<sup>13</sup>. Unos oradores vertieron sus reflexiones tomando como referencia

---

<sup>11</sup> A este grupo pertenecen mayoritariamente los discursos pronunciados por los catedráticos más liberales y progresistas, como Agustín del Cañizo y Casimiro Población, de la Facultad de Medicina, o Ignacio Ribas Marqués, de la de Ciencias.

<sup>12</sup> Población comenzaba su disertación con las siguientes palabras: “No puedo negar que [...] hasta muy avanzada la época estival he abrigado la esperanza de que una disposición ministerial, a tono con los tiempos, diera fin de esta tradicional solemnidad de la apertura del curso por innecesaria y poco edificante. Mas no se ha confirmado, para mi desdicha, esta ilusión que yo acariciaba [...]” A continuación hace una crítica irónica de la tradicional estructura y oratoria de los discursos y termina confesando que “sólo por inexcusable deber de obediencia subo a esta Tribuna que nunca osaría escalar por mi propia cuenta”. Para él, el acto resultaba inútil porque no era la apertura de curso lo que la universidad española debería celebrar pomposamente sino una obra de la que, sin embargo, no podía vanagloriarse al no encontrar en ella “más que muy pocos motivos de satisfacción y orgullo”. Población Sánchez, Casimiro. *[Algunas orientaciones para la reforma de la enseñanza médica]. Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1931 a 1932*, (Salamanca: Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo, 193), 6.

<sup>13</sup> Los cinco oradores que no trataron de la enseñanza superior fueron Isidro Beato Sala, catedrático de Derecho Internacional y que en la lección pronunciada en 1923 se ocupó de la Sociedad de Naciones; Teodoro Andrés Marcos, catedrático de Derecho Canónico, quien en la inauguración del curso 1928-29 abordó la importancia de los concilios de Toledo en la monarquía hispano-visigoda; Francisco Alcaide Vilar, catedrático de Lógica, con un tema relativo a la psicología del pueblo charro desarrollado en octubre de 1929; Nicolás Rodríguez Aniceto, catedrático de Derecho Político, que al principiar el curso 1932-33 habló de la constitución del derecho social en España; y José Baltá Elías, catedrático de Física Teórica, quien en su ora-

la situación particular de su disciplina; otros se atuvieron sobre todo al papel que cumplía ejercer a los catedráticos y a los estudiantes en la vida universitaria y hubo alguno, en fin, que lo hizo al caracterizar las permanentes y estrechas relaciones entre la ciudad y su universidad.

Antes de proceder al análisis de sus discursos y con objeto de enmarcarlos convenientemente, resulta pertinente dar alguna clave sobre las posiciones ideológicas de cada uno de los ocho catedráticos que los pronunciaron<sup>14</sup>.

A la Facultad de Filosofía y Letras pertenecían cuatro catedráticos: Enrique Esperabé de Arteaga, José Téllez de Meneses y Sánchez, Francisco Maldonado de Guevara y Miguel de Unamuno.

Enrique Esperabé, catedrático de Lengua Griega en el Estudio salmantino desde 1913, desarrolló una intensa actividad política al final de la Restauración dentro de la minoría liberal liderada por Santiago Alba, lo que no le impidió apoyar la dictadura de Primo de Rivera y enfrentarse con Unamuno<sup>15</sup>.

José Téllez de Meneses, catedrático de Lengua y Literatura Latinas y de pensamiento reaccionario, ocupó el cargo de decano de la Facultad de Letras desde finales de 1918 hasta abril de 1930, jubilándose un año después.

De ideas conservadoras, Francisco Maldonado de Guevara ocupó la cátedra de Lengua y Literatura Españolas de la Universidad de Salamanca en 1916 y fue decano de su Facultad de Filosofía y Letras desde 1930 hasta 1935. Un año después, apoyaría el golpe de estado franquista y en junio de 1945 se incorporó a la Universidad de Madrid.

Si algún catedrático no precisa de presentación alguna ese es Miguel de Unamuno. Su destierro tuvo consecuencias muy importantes, como demostraron, entre otros hechos, su conversión en bandera de los estudiantes y del sector del profesorado que se oponían a la dictadura, la forzada dimisión como rector de Esperabé en febrero de 1930 o la dimisión de su sucesor, José María Ramos Loscertales, también superado por los acontecimientos, a los pocos días de proclamada la República. Unamuno ocuparía de nuevo el

---

ción de 1935 se centró en la concepción del mundo físico en la ciencia.

<sup>14</sup> En relación con este asunto, Unamuno, con motivo del discurso que pronunció en un acto conmemorativo del primer aniversario de la República, organizado por los estudiantes el día 14 de abril de 1932, señalaba lo siguiente: "La tradición de esta Universidad no es sino de lucha, de opiniones [...]. Aquí no hubo nunca un dominio absoluto de ninguno de los bandos. Aquí -hay que decirlo- no se consiguió establecer unificación [...], ésta fue siempre una cátedra, una Escuela combatida por grandes disensiones [...]. Así es la lucha de todo centro donde hay una verdadera vida intelectual". Unamuno, Miguel de. *Obras completas*, vol. IX, (Madrid: Editorial Escelicer, 1971), 425.

<sup>15</sup> Los breves apuntes que incluimos de los catedráticos han sido obtenidos de sus expedientes personales, que se conservan en el Archivo Histórico de la Universidad de Salamanca.

sillón rectoral, abriéndose una etapa en la que su figura se identificaría con los nuevos aires y las expectativas de renovación que el nuevo régimen había despertado en los medios intelectuales y universitarios.

La Facultad de Medicina contaba en aquel tiempo con un grupo de catedráticos de talante liberal e ideología progresista, que eran, además, amigos y contertulios de Unamuno<sup>16</sup>. Agustín del Cañizo García y Casimiro Población Sánchez, los dos oradores que pertenecían a esa Facultad, se encontraban entre ellos.

Agustín del Cañizo, catedrático de Patología Médica en la Universidad de Salamanca desde 1905, se formó en la Facultad de Madrid. Pensionado en dos ocasiones por la Junta de Ampliación de Estudios (JAE), fue, según Carreras Panchón, el introductor en Salamanca de la mejor clínica europea. Acabada la guerra fue sometido a un expediente depurador, si bien pudo continuar en la cátedra hasta su jubilación.

Casimiro Población ganó la cátedra de Ginecología y Obstetricia de la Universidad de Salamanca en 1912. Amplió su formación en Francia y Alemania gracias a sendas pensiones de estudio y fue el ginecólogo más importante de la ciudad y uno de los más brillantes de su tiempo. Progresista y de izquierdas (era republicano independiente), fue elegido concejal en las elecciones municipales de abril de 1931, cargo en el que permaneció hasta 1933, cuando pasó a ocupar la misma cátedra en la Universidad de Madrid. Al finalizar la guerra fue objeto de un expediente de depuración por responsabilidades políticas.

Catedráticos de la Facultad de Ciencias eran Emilio Román Retuerto e Ignacio Ribas Marqués.

Emilio Román obtuvo la cátedra de Geometría Analítica del Estudio salmantino en 1902, donde permaneció hasta finales de 1940 en que se trasladó a la Universidad Central de Madrid. Claro defensor de las posiciones más conservadoras y antiliberales, fue presidente del Círculo Católico de Obreros. Durante la guerra civil ejerció diversos cargos, como el de jefe del gabinete de censura de prensa, jefe provincial de prensa y propaganda y miembro de la oficina de recuperación de documentos.

Desde enero de 1929 hasta febrero de 1941 Ignacio Ribas ocupó la cátedra de Química Orgánica en la Universidad de Salamanca. De ideas progresistas, fue miembro del Laboratorio de Química Biológica de la JAE y disfrutó

---

<sup>16</sup> Referencias sobre ese sector, así como sobre las depuraciones y penurias que sufrieron algunos de sus integrantes tras el inicio de la Guerra Civil, se encuentran en Carreras Panchón, Antonio. "La Medicina en el siglo XX", en *Op. cit.*, Volumen III. 1: *Saberes y confluencias*, coord. Luis Enrique Rodríguez-San Pedro Bezares (Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2006), 389-392.

de una pensión de esta misma institución para trabajar en el Instituto Pasteur, en París. Entre 1934 y 1936 dirigió el Laboratorio de Investigación de Química Orgánica que la Fundación Nacional para Investigaciones Científicas y Ensayos de Reforma (FNICER) fundó en la Universidad de Salamanca. Se le abrió expediente de depuración y aunque no tuvo sanción alguna, le impidió acceder a la cátedra de la Universidad de Madrid, recalando en la de Santiago.

### *Por la senda del regeneracionismo universitario*

Todos los discursos coincidían en presentar un cuadro contradictorio, pues si por un lado se consideraba a la universidad uno de los motores del progreso y de la regeneración nacional, por otro, no dejaba de insistirse en las muchas deficiencias que presentaba, siendo ello causa de que no pudiera cumplir adecuadamente su misión. Si en relación con ésta, las posturas resultaban bastante afines, cuando se trataba de diagnosticar los males de la universidad y los posibles remedios, las diferencias en los planteamientos saltaban a la vista. Un análisis comparado de los mismos permite, sin embargo, diferenciar un sector conservador y otro progresista, aunque en el interior de cada uno de ellos puedan percibirse tradiciones ideológicas dispares.

Quizá fuera Esperabé de Arteaga el que pintó un panorama menos desolador de la universidad. Había, naturalmente, aspectos negativos. Algunos estaban causados por factores internos, como el aislamiento de los claustros, la desunión de los profesores, la disparidad de principios científicos, religiosos y políticos o la falta de espíritu corporativo. Otros, en cambio, se debían a elementos externos, entre los que sobresalían los de carácter económico. La escasez de recursos y de instrumentos para la enseñanza perjudicaba la labor docente, impedían hacer mayor labor de investigación y alejaban a muchos estudiantes de las especialidades experimentales, que eran las propias de una universidad moderna. Pese a todo, rechazaba, como opinaban otros colegas, que las universidades españolas fueran organismos muertos; en su opinión, gozaban “del vigor y de la fuerza que se requiere para que produzcan fruto sano y abundante, y al Estado, en cuyas manos ha de estar forzosamente su administración y régimen para que no se destruyan, corresponde sostenerlas y transformarlas”. Además, las medidas adoptadas por la dictadura iban en la dirección correcta, despejando el camino que debía conducir a una “autonomía útil, provechosa y posible”<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Esperabé de Arteaga, Enrique. *[Qué ha de ser actualmente la Universidad española, y*

Para Emilio Román la universidad sufría una decadencia imparable desde su conversión al modelo francés, centralista y uniforme, en el siglo XIX, si bien gran parte de sus enfermedades se debía a la influencia de corrientes de pensamiento disolventes y ateas y a haberse limitado a instruir, abandonando su tradicional misión educativa. Los centros superiores habían dejado de aportar una “educación integral” que atendiera no sólo a la inteligencia sino también a la voluntad y a las cuestiones morales. Por eso, señalaba: “hay que enseñar y practicar la ciencia de la abnegación, la de la fraternidad, la de la caridad; en una palabra, hay que conseguir que impere el espíritu sobre la carne”. Las consecuencias de no actuar así eran muy graves y podían percibirse en todo el mundo: “¿Qué resultados se han obtenido en ciertos pueblos nutridos, saturados casi exclusivamente de ciencia humana? Estimulada y excitada la codicia, se han sembrado gérmenes de corrupción, de rebeldía y de muerte, se han desatado las revoluciones y se han multiplicado las causas de odio y los conflictos”<sup>18</sup>.

Para José Téllez de Meneses la decadencia de la universidad se habría producido ya en el siglo XVIII dando paso a una postración de la que no había logrado levantarse. Como muestra ponía el ejemplo de la biblioteca universitaria, tema del que se ocupaba en su discurso, afirmando que los vacíos en su riqueza bibliográfica eran patentes al llegar la época contemporánea. Un “injustificado abandono” que era debido sobre todo “a la insignificante dotación (casi irrisoria) que del Estado recibe”<sup>19</sup>.

Francisco Maldonado opinaba que, si bien el setecientos fue un siglo “aciago” para el país y para la Universidad de Salamanca, ésta todavía pudo contar durante la francesada con un último ramillete de grandes personalidades. Sería su canto del cisne. Porque “la desamortización, la supresión de la Teología, provocaron la pérdida de la tradición de los estudios y, con ello la decadencia cultural de toda la nación. Salamanca dejó de ser el foco cultural hispánico”<sup>20</sup>.

---

*en especial la de Salamanca, para llevar a efecto la misión que le está encomendada*]. *Oración inaugural leída en la Apertura del Curso académico de 1924 a 1925*, (Salamanca: Imp. y Lib. De Francisco Núñez Izquierdo, 1924). Las citas proceden de las páginas 10 y 16.

<sup>18</sup> Román y Retuerto, Emilio. [*Aspiraciones de la Universidad española y especialmente de la de Salamanca*]. *Discurso leído en la solemne apertura del Curso académico de 1926-27*, (Salamanca: Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo, 1926), 16.

<sup>19</sup> Téllez de Meneses y Sánchez, José. [*La Universidad salmantina y su riqueza bibliográfica*]. *Oración inaugural leída en la Apertura del Curso académico de 1925 a 1926*, (Salamanca: Imp. y Lib. De Francisco Núñez Izquierdo, 1925), 15.

<sup>20</sup> Maldonado de Guevara, Francisco. [*Salamanca, revista acelerada*]. *Discurso leído en la solemne inauguración del curso de 1933 a 1934*, (Salamanca: Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo 1933), 25-26.

Muy distinto fue el planteamiento de Casimiro Población. Los males de la universidad y sus causas no había que buscarlos en añejos modelos, sino en algo más prosaico, pero mucho más decisivo, como eran algunas actitudes y comportamientos del profesorado absolutamente inapropiadas por más que trataran de justificarse apelando a factores ajenos al deber de enseñar bien. Ese diagnóstico, como él mismo se encargaba de aclarar, estaba basado en su experiencia docente. La consecuencia más negativa de todo ello era la deficiente formación profesional con la que finalizaban sus estudios muchos alumnos, lo que era especialmente sangrante en el caso de los médicos. La universidad tenía, ciertamente, otras misiones, como la instrucción o la investigación, pero por encima de todas ellas estaba la capacitación para el ejercicio de una profesión.

Según Agustín del Cañizo, las universidades tenían muy descuidada su misión educadora, algo que había sido ya motivo de alarma y de preocupación para algunos espíritus escogidos que habían sentido hondamente el problema de la enseñanza nacional, como Giner de los Ríos o Joaquín Costa. Esa misión educadora no consistía solo ni principalmente en llenar las cabezas de los estudiantes de conocimientos más o menos útiles, única cosa a la que se dedicaban algunos profesores<sup>21</sup>, sino en estimular, mediante la persuasión y el ejemplo, lo mejor de cada estudiante, estableciendo una corriente espiritual y de simpatía entre el maestro y el discípulo. Pero, a diferencia de lo que pensaba su colega Román Retuerto, ello no equivalía a forjar el alma de la juventud en una determinada dirección, sino a cultivar su mejor desarrollo dentro siempre del respeto a la libre personalidad del individuo.

Ignacio Ribas afirmaba que percibía síntomas de mejora en la universidad salmantina, pero no dejaba de reconocer en ella un estado de “miseria científica” que le impedía realizar una labor de investigación provechosa para la nación. En ello tenía mucho que ver la pobreza cultural del país y un reparto inadecuado del dinero del Estado, como se observaba al compa-

---

<sup>21</sup> Otros docentes ni siquiera se esforzaban por alcanzar ese objetivo. Rememorando su pasado, comentaba: “Yo recuerdo, de mi época de estudiante, algunas cátedras famosísimas en las que cada explicación era una pantomima y el curso un completo jolgorio. En algunas de tales llevábamos merienda, se daba suelta a gatos y ratones y se jugaba a la baraja o a pares y nones con los etcéteras que decía el profesor. Es muy posible que también podáis recordar vosotros de alguno de esos catedráticos camarrupas (sic), como los designó D. Miguel de Unamuno, con cuyas anécdotas, candideces y coladuras, tema perenne de regocijado comentario para el estudiante, se podrían escribir libros voluminosos y divertidísimos”. del Cañizo García, Agustín. *[Misión educativa y responsabilidad moral del Catedrático]. Discurso leído en la solemne apertura del Curso académico de 1927 a 1928*, (Salamanca: Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo, 1927), 15.

rar la desproporción entre la partida presupuestaria asignada al ministerio de Guerra y la de Instrucción Pública, favorable al primero. Pero también la propia universidad era responsable de esa situación porque, según decía, “se preocupa demasiado de ciertas instalaciones de interés muy secundario, de teatralidad Universitaria, con menoscabo de los laboratorios, clínicas, bibliotecas, etc., que son instalaciones fundamentales”. Con ironía, señalaba: “Es muy posible que nuestras únicas instalaciones que resistan, y tal vez sobresalgan, en una comparación con otra Universidad extranjera de igual categoría, sean el Paraninfo, la Capilla, el despacho del señor Rector y la instalación avisadora de incendios”<sup>22</sup>.

Un asunto que a lo largo de este periodo generó un interesante debate interno en todas las universidades fue el de la traída y llevada autonomía universitaria. Como en las demás, también en la de Salamanca las posturas se dividieron entre partidarios y detractores, aunque no faltaron los matices personales dentro de cada grupo. Mientras el sector conservador se inclinaba por el autonomismo, el progresista lo hacía por el centralismo<sup>23</sup>. Para Emilio Román y José Téllez no había duda. La universidad había perdido su “esencia”, limitándose a habilitar a los estudiantes para la adquisición de títulos, “desde que se convirtió por el Estado en una oficina encargada de esos servicios, cuando adoptó el patrón de la Universidad imperial francesa, rompiendo la estructura de las Universidades españolas y ahogando sus características, al uniformarlas y centralizarlas”<sup>24</sup>. La solución, vista como una panacea milagrosa que todo lo resolvería, era también evidente:

Deseamos para la Universidad Española y para esta nuestra en particular, una bien entendida Autonomía que libre a los Centros superiores de la enseñanza de la uniformidad y del rutinarismo que hoy padecemos debido a un sistema centralista, absorbente, que no permite a los Claustros Universitarios arreglar por sí mismos los planes de estudio, la fijación de las disciplinas que crean indispensables y de aquellas otras que estimen complementarias para el desenvolvimiento de los conocimientos humanos diversificados en cada caso por multitud de factores históricos, regionales, etc.<sup>25</sup>.

---

<sup>22</sup> Ribas y Marqués, Ignacio. [*Estudio e influencia de la química en el desarrollo de la vida de las naciones*]. *Discurso leído en la solemne inauguración del curso académico de 1930 a 1931*, (Salamanca: Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo, 1930), 21-22.

<sup>23</sup> Sobre estos posicionamientos antagónicos y otros vectores que diferenciaban a estos dos grupos en el conjunto de la universidad española, puede verse Hernández Sandoica, Elena. “Cambios y resistencias al cambio en la Universidad española (1875-1931), en *España entre dos siglos (1875-1931)*. *Continuidad y cambio*, ed. José Luis García Delgado (Madrid: Siglo XXI, 1991), 3-22.

<sup>24</sup> Román y Retuerto, Emilio. *Op. cit.* Ambas citas en p. 12.

<sup>25</sup> Téllez de Meneses y Sánchez, José. *Op. cit.*, 29.

Entre las ventajas que se seguirían de tomar ese camino estaban la libertad de la universidad, la recuperación de su plena personalidad y el establecimiento de las enseñanzas básicas necesarias y que se considerasen útiles para la región. Pero no eran las únicas. Un régimen de convivencia más sano entre profesores y estudiantes, el restablecimiento del título de doctor, la devolución del patrimonio universitario, la solvencia económica... eran otras tantas mejoras que cabía esperar. Sin olvidar que la aspiración a un tipo de universidad regional, diferenciada y con personalidad propia, sería particularmente beneficiosa para el Estudio salmantino, porque le permitiría reconquistar su pasada grandeza, los colegios “de tan gloriosa historia” y las antiguas y privilegiadas relaciones con el mundo hispanoamericano. Curiosamente, esas demandas no impedían, sin embargo, que ambos oradores viesen con buenos ojos las medidas adoptadas hasta ese momento por la dictadura. Porque no sólo estaban encaminadas a “españolizar nuestras instituciones escolares”, sino que, al propiciar un tipo de universidad donde primaban valores como la tradición, la religiosidad o el patriotismo, estaban contribuyendo a su regeneración.

En el campo opuesto se hallaban los catedráticos más progresistas. Son, de nuevo, Agustín del Cañizo y, sobre todo, Casimiro Población los que mejor ejemplifican esta postura. Pero lo van a hacer sosteniendo argumentos o matices que trataban de no confundir la centralización con desviaciones peligrosas, como podía ser un exceso de estatismo o de uniformidad malsanos. Así, Cañizo, dirigiéndose a los estudiantes, les exhortaba a no perder de vista “el lema de nuestra bandera: ‘Universidad, universalidad’, es decir: amplitud, tolerancia, confraternidad, dinamismo, evolución; lo cual es cosa bien distinta de hermetismo, parcialidad, intransigencia, estatismo e inmutabilidad”. La clave para él residía en la conducta del profesor, en su responsabilidad moral, en practicar su “ministerio” con vocación y entrega, porque “nada hay tan contrario al espíritu mismo de la enseñanza como el Catedrático que pasa su vida esperando impaciente a que den la hora en la clase y el ascenso en el escalafón”<sup>26</sup>.

Población no dejaba de censurar el “rutinarismo” que provocaba una uniformidad mal entendida y que no debía confundirse con el centralismo:

Nada hay más pernicioso en el proceso docente que su actual uniformidad de artículo de bazar; la misma cuantía de matrícula para todas las Facultades; análogos derechos de prácticas, la misma repartición del curso; idénticas pruebas de aptitud para las enseñanzas básicas que para las complementarias... ¿Quién puede no ver que esta uniformidad es dañina?

---

<sup>26</sup> del Cañizo García, Agustín. *Op. Cit.*, 28-29.

Pero ello no justificaba la autonomía planteada por la reforma Silió, porque “de haberse aprobado para cada Universidad el Estatuto que ella parió [...], la enseñanza superior sería un caos y el nivel universitario habría descendido desastrosamente”. Las razones que invocaba para defender el centralismo eran varias, insistiendo sobre todo que en España los organismos desprendidos del Estado habían degenerado en “feudos personales o corporativos, de ambiente enrarecido por el localismo, impermeables a toda corriente renovadora, focos de indigenismo que, como el puerco-espín, sólo las púas ofrecen a los de fuera [...]”. Al mismo tiempo, reconocía como un grave problema general y también de la enseñanza, el “virus disgregativo” que había sido inoculado en España y que había comenzado a infectar a diversas regiones. En esa situación se hacía más necesario que nunca que el poder central estipulara las bases y fijara el patrón de las necesidades mínimas de la función docente. A las universidades había que dejarles la posibilidad de superar, cultivando el propio estímulo, las condiciones mínimas marcadas por el Estado y fomentar toda suerte de instituciones que pudieran favorecer su cometido. De esta manera, “el Estado conservaría en su mano, como derecho inalienable, las llaves todas de la organización fundamental, sin permitir que las Universidades hagan mangas y capirotos en su estructura y en su funcionamiento”<sup>27</sup>.

Esperabé de Arteaga se mostró también partidario del centralismo, pero con argumentos muy diferentes y en los que se manifiesta una clara sintonía con las medidas adoptadas por el Directorio. En su opinión, los efectos de la autonomía universitaria decretada por Silió habían sido tan perniciosos<sup>28</sup> que no dudaba en calificarla como “la reforma más radical y más perturbadora que se ha implantado en el transcurso de los siglos”. No había que soñar con cosas imposibles y sí, en cambio, confiar que el Estado atendiera lo que eran peticiones razonables y justas. Por eso, se mostraba encantado con el Real Decreto que reconocía la personalidad jurídica de las Universidades y el derecho a poseer bienes, “única autonomía factible y beneficiosa”. Con ese reconocimiento y la autonomía económica que facilitaba el decreto al otorgar a las universidades capacidad de adquirir, poseer y administrar sus bienes, bastaba, dado que la autonomía científica era una realidad incuestionable que

---

<sup>27</sup> Población Sánchez, Casimiro. *Op. cit.*, 9, 10, 12 y 13.

<sup>28</sup> Comentaba Esperabé que algunos de esos efectos habían sido la confusión caótica, el desconcierto, la indisciplina, el desorden, los aires de rebeldía, las discordias internas... provocando un estado de anarquía que “llevaba a la Universidad española con paso rápido a la desmembración y a la muerte”. Todo ello habría mostrado “nuestra incapacidad para goberarnos sin tutores”.

“nadie se la habrá de dar ni quitar”<sup>29</sup>. Argumentaba también que muchos de los partidarios de la autonomía universitaria en realidad no pensaban en una mayor independencia científica sino en allegar nuevos privilegios para los ya consagrados y en perjuicio de los que esperaban a poder entrar en la universidad y satisfacer así su vocación de enseñar. De esa manera, era la juventud la que quedaba relegada. Recordaba igualmente cómo, al amparo de la Ley Silió, hubo universidades donde se estableció como condición para acceder al profesorado el haber estudiado en la propia universidad y se favorecieron mecanismos caciquiles totalmente arbitrarios para determinar la permanencia o no en el cuerpo docente. Todo ello propiciaba un modelo “exageradamente regionalista” y “a que hubiera Universidad donde no quedara *negro* alguno, a la par que otras donde se hiciera imposible la vida de los *blancos*”<sup>30</sup>.

Desde que a finales del siglo XIX se generalizó la idea de que la universidad estaba en crisis, se instaló una preocupación paralela por estudiar las características de los sistemas universitarios que existían en los países más adelantados, fomentando un debate en torno a la conveniencia o no de imitar algunas de sus características. En los discursos pronunciados en este periodo esta cuestión estuvo presente, apreciándose en todos ellos un claro rechazo a la idea de que la mera traslación de alguno de esos sistemas fuera la solución requerida por la universidad española. Para los partidarios del idealizado “modelo histórico”, éste no solo era una manifestación del mejor “carácter nacional”, sino que superaba con creces a cualquier universidad extranjera<sup>31</sup>.

Para Esperabé, los modelos foráneos, aunque pudieran ofrecer algunos aspectos muy recomendables, no eran la panacea, entre otras cosas porque todas las universidades se encontraban en crisis y necesitadas de reformas. Reconocía que las francesas y norteamericanas, por las que parecía

---

<sup>29</sup> Esperabé afirmaba que, si algún profesor se quejaba de obstáculos en ese sentido o de falta de libertad en la exposición del pensamiento, veía “fantasmas o molinos de viento”

<sup>30</sup> Esperabé de Arteaga, Enrique. *Op. cit.*, 8-13.

<sup>31</sup> Cuando un compañero de Román Retuerto hacía el elogio de la universidad norteamericana de Yale que acababa de visitar y la comparaba con los centros superiores ingleses, advirtiendo en estos algo tan fundamental que aquella no tenía como era su talante clasicista y una vigorosa organización jerárquica, el catedrático salmantino argüía que la universidad española era superior a ambas al poder ser considerada “como un tipo intermedio entre la anglosajona con su empaque aristocrático y la angloamericana con su exceso de democracia”. Tampoco estaba de acuerdo con aquellos colegas que ponían sus ojos y su esperanza en la universidad alemana porque, sin dejar de reconocer su admirable desarrollo científico, sostenía que se trataba de “una Universidad anárquica que da excelentes resultados en la raza germánica, cuya idiosincrasia tiende a la asociación y a las empresas colectivas, precisamente lo contrario de nuestro temperamento que es ferozmente individualista”.

sentir una mayor atracción, se habían colocado a la cabeza del movimiento científico, pero ambas no dejaban de presentar fallas y las segundas una escasa experiencia para solucionar “cuestiones candentes y transcendentales problemas”. Población tampoco era partidario de imitaciones. La reforma universitaria tendría que ser “adecuada a nuestro país y a los tiempos que corren”, por lo que no podía consistir “en un simple injerto o transplatación (sic) en el cuerpo español de una parte de otro organismo, aunque éste sea un anglo-sajón rozagante y lustroso”. Esas experiencias solían dar muy malos resultados. Además, la universidad española no estaba herida de muerte, sino postrada en parálisis marasmio. Lo urgente era vivificarla y para conseguirlo siempre sería más seguro y más económico utilizar medios propios, aunque fueran caseros, que encargar al extranjero una universidad nueva.

En los discursos no dejaron de plantearse otras interesantes cuestiones que atañían especialmente a los profesores, al sistema de enseñanza y a los estudiantes y que volvían a poner sobre el tapete comentarios, análisis y valoraciones diferentes sobre la situación de la universidad y su futuro. En relación con el cuerpo docente ya pudimos entrever que los que se mostraron más críticos y desplegaron una mayor capacidad de autocritica, alejada de discursos corporativistas incapaces de reconocer los propios errores, fueron los catedráticos más progresistas. Agustín del Cañizo censuraba a los colegas que se limitaban a un tipo de docencia basada en el verbalismo, en la fría exposición de un temario y en la que el alumno apenas tomaba parte, limitándose a ser un agente pasivo que aprendía de forma memorística lo expuesto en clase. Los que de esa manera actuaban estaban muy lejos de cumplir su verdadera misión, que consistía no solo en transmitir los conocimientos de forma adecuada, sino en estimular a los estudiantes, despertar sus aficiones, sacar lo mejor de ellos y favorecer un clima de mutua penetración. De la misma manera, juzgaba un error el uso de la fuerza, de amenazas o castigos, y de premios, como medios para obtener la atención y la disciplina del alumnado porque sólo podían producir dos reacciones opuestas: “la insubordinación franca y anarquizante o la gazmoñería solapada e hipócrita”. La autoridad del maestro, afirmaba, “es exclusivamente jugo que rezuma de su saber y honorabilidad, de su simpatía e influjo personal sobre el alumno”. De ahí la grave responsabilidad moral en que incurrían quienes no se esforzaban por cumplir su “sagrado ministerio”. En parecidos términos se expresaba Casimiro Población, quien sostenía que eran los profesores los que debían asumir la máxima responsabilidad por lo que hacían o dejaban de hacer. “No hagamos de la ley [afirmaba] jofaina de Pilatos alegando, cómoda excusa, que nosotros no la hemos hecho”. Reconocía que muchos

de ellos cumplieran su obligación legal, pero eso no era suficiente para hacer del estudiante un ciudadano culto y un profesional capacitado. Limitarse a cumplir la ley de forma mecánica y fría no era sinónimo de dar efectividad al espíritu que la inspiraba. Población veía también en un defectuoso sistema de organización docente la causa de algunos males de la universidad. Con el fin de evitar la acumulación simultánea de asignaturas en un mismo curso, lo que originaba una perniciosa imbricación de las enseñanzas, proponía que el año académico, demasiado largo para ciertas materias de breve contenido, se dividiera en dos periodos de cuatro meses y medio de docencia efectiva en cada uno y con una semana de trabajo, sólo interrumpida por el preceptivo descanso dominical. Del mismo modo y sin pretender poner cortapisas a la libertad de cátedra, entendía que había que limitar la tradicional y “omnímoda” potestad del catedrático para fijar por sí solo los programas de las materias. Libertad en el modo de enseñar, sí, pero exigiendo y fiscalizando qué y cómo se enseñaba. Por esa razón y porque la formación cultural y profesional de los estudiantes debía ser resultado de una tarea de planificación en la que participara todo el cuerpo docente, no podía dejarse al exclusivo arbitrio del profesor la suma y la calidad de los conocimientos que había de transmitir. Correspondía, por tanto, a ese organismo colectivo y no individualmente a cada profesor diseñar la programación docente. Una auténtica coordinación de las cátedras evitaría errores tan usuales como la repetición de un mismo tema en asignaturas diferentes, la orientación unilateral o arbitraria de las lecciones por parte del catedrático sin tener en cuenta los contenidos de materias afines o complementarias, el dictado incompleto del programa docente, la excesiva extensión de los conocimientos exigidos, la aspiración ridícula de creer que la materia que cada uno enseñaba era la única importante o la vana pretensión de hacer un especialista de cada alumno.

Emilio Román planteó también algunas reformas. Unas estaban muy ligadas a su sistema de pensamiento, como cuando proponía que la universidad, al ser “órgano impulsor de la doctrina y de la educación nacional”, debía proporcionar no solo conocimientos de cultura general y los propios de cada titulación, sino también otros que atendieran a la educación de la voluntad y la formación del carácter, alimentando así “los ideales nacionales [...], lo que constituye nuestra manera de ser particular, nuestro carácter y nuestra personalidad”. Pero como la universidad había dejado de ser un organismo unido, sustituido por un conjunto de centros que nada tenían en común, proponía establecer cursos de estudios comunes por donde habrían de pasar todos los alumnos con el fin de que se formaran como hombres antes que como especialistas. Otras medidas, en cambio, como la de poder cur-

sar una doble titulación o la de incorporar a la universidad estudios como los de ingeniería, comercio, veterinaria o economía, eran realmente modernas y tardarían en ser llevadas a la práctica. Señalaba que había que aumentar y mejorar el trabajo en laboratorios y seminarios, así como organizar cursos de especialización, lo que exigía aumentar la plantilla docente. Dicho aumento redundaría en una mejor preparación de los estudiantes y en un contacto más fluido entre ellos y los docentes. Insistía también en la necesidad de que la universidad saliera de sus muros convirtiéndose “en foco del que irradian a centros populares y obreros las manifestaciones científicas”. Finalmente, y olvidando que conformaban uno de los grupos funcionariales mejor pagados de la época, sostenía que los catedráticos debían tener una mayor retribución.

El tema del sistema de oposiciones y la forma de seleccionar a los catedráticos y a los profesores auxiliares, siendo como eran asuntos muy delicados y no exentos de polémicas, apenas tuvo cabida en los discursos pronunciados. De esa manera, se corrió un tupido velo sobre aspectos como su carácter excesivamente teórico, la capacidad de los catedráticos para influir en las oposiciones según sus preferencias personales, el favoritismo o amiguismo a la hora de obtener las plazas o el papel que en todo ello jugaba la afinidad ideológica y que provocaba muchas veces duros enfrentamientos entre los miembros de los tribunales<sup>32</sup>. Casimiro Población fue el único que se ocupó del tema, aunque desde una perspectiva muy concreta y hasta cierto punto novedosa promovida por algunas iniciativas ministeriales que concedían preferencias o ventajas en las oposiciones a los candidatos que, mediante publicaciones científicas, demostrasen una capacidad investigadora. Población se refería en concreto al campo de la medicina, estimando que, al socaire de esas disposiciones, se había producido una excesiva actividad publicista, “una casi epidemia” que amenazaba con contagiar a todos.

---

<sup>32</sup> Aunque se trata de un discurso pronunciado por Fernando Pérez Bueno en la universidad de Oviedo, en 1905, no nos resistimos a reproducir su testimonio sobre este asunto: “A mí me han dicho muchos colegas ortodoxos que un católico no puede votar nunca en una oposición a quien no lo sea. Pero muchos racionalistas y librepensadores tampoco votan a un católico, aunque sepa más que Salomón, si tienen ellos algún amigo o amigo de sus amigos. Las excepciones honrosas que puedan mencionarse en ambos sentidos son muy raras y no destruyen la regla general”. Y añadía a continuación: “Quien quiera informarse de la verdad de cuanto afirmo, que procure enterarse de la historia interna de nuestras oposiciones a cátedra, que es la historia de negros, de blancos, de amarillos y encarnados, con el fin de sacar triunfantes a toda costa a sus candidatos adictos”. Pérez Bueno, Fernando. *[Llagas de la enseñanza]. Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1905 a 1906 en la Universidad de Oviedo*, (Oviedo: Establecimiento Tipográfico de Adolfo Briz, 1906), 42-43. Tomado de Bea Garbisu, Katixa. *Op. cit.*, 563.

Y aunque no estaba en contra de la investigación, indicando que sobre ella se asentaba y se nutría la labor profesional, percibía en “la fiebre de la letra impresa” algunas contraindicaciones. Una de ellas y no la menos importante, era que no reparaba en la importancia del tema investigado, lo que hacía que no pocas publicaciones, centradas en asuntos intrascendentes, carecieran de todo interés. Por otro lado, esa misma realidad provocaba que muchos, creyendo de buena fe hacer ciencia, perdieran un tiempo que podían emplear en mejorar su formación. Este inconveniente se agudizaba en el caso de los estudiantes porque ni ellos se veían libres de la “literomanía” reinante: “apenas han traspasado los umbrales de un laboratorio o de una clínica, ya están, pluma en ristre, comunicando el fruto de su *experiencia* o de sus ardores investigadores”<sup>33</sup>. Una variedad más de “literomaníacos” era la de aquellos colegas impelidos hasta la obsesión por hacer llegar al conocimiento del gran público su actividad profesional, fuera o no de relevancia. Población consideraba que no podía pretenderse que todos los catedráticos se dedicaran a la investigación, sobre todo si llevaba aparejado un descuido de la labor de enseñar y formar profesionalmente a los alumnos, que era, justamente, su principal tarea. Por eso, la valoración de la capacidad para llevar a cabo ese cometido, aunque no era el único mérito a considerar, debía tener una importancia decisiva en el sistema de oposiciones.

Los alumnos estuvieron muy presentes en los discursos y no solo al final de los mismos, cuando por tradición se hacía una breve y retórica apelación a ellos para animarles a cumplir sus deberes y ser útiles a la patria. Fueron varios los oradores que les dedicaron una atención especial. Esperabé de Arteaga estimaba, y era una opinión compartida por otros muchos profesores y gran parte de la opinión pública, que muchas familias españolas sentían un afán desmesurado por la obtención de títulos académicos para sus hijos, “robando útiles brazos para el trabajo y excelentes aptitudes para la agricultura y la industria”<sup>34</sup>. Este deseo no solo restaba fuerzas a los sectores productivos del país, sino que traía consigo otras consecuencias negativas en el ámbito universitario como la falta de vocación de muchos licenciados, el recurso excesivo a la enseñanza libre, que permitía examinarse sin la asistencia obligatoria a las clases, o el trasiego de estudiantes que, preocupados tan solo por aprobar las asignaturas, recorrían diferentes universidades hasta conseguir ese objetivo. Ante esa realidad, Esperabé era partidario de llevar a cabo una reducción del número de estudiantes –él empleaba el término

---

<sup>33</sup> Población Sánchez, Casimiro. *Op. cit.*, 17. El subrayado es del autor.

<sup>34</sup> Esperabé de Arteaga, Enrique. *Op. cit.*, 15 y 16.

“selección”- mediante un examen de ingreso. Por ese medio, los aspirantes a entrar en la universidad tendrían la oportunidad de demostrar “su amor al estudio y la capacidad intelectual”. Casimiro Población estaba en gran parte de acuerdo con esa postura. Para él resultaba evidente que muchos alumnos comenzaban los estudios universitarios con una escasa preparación, lo que, en buena medida, era achacable al lamentable estado de la segunda enseñanza. Reformar ésta, incluir un año preparatorio en el bachillerato -alargando su duración y, por tanto, retrasando el acceso a la universidad- con el fin de mejorar la capacitación de los estudiantes y seleccionar a éstos mediante un riguroso examen de ingreso, eran las medidas que consideraba necesarias para acabar con ese problema. Indicaba que la situación era especialmente urgente en las facultades de Medicina, cuyo número era escaso en relación con el de los alumnos que, cada año y de forma creciente, deseaban ingresar en ellas. Era imposible que un solo catedrático pudiera enseñar a tantos estudiantes, resintiéndose necesariamente la labor formativa. Por eso, se mostraba partidario de introducir otros dos cambios: por un lado, la aplicación de un sistema de “*numerus clausus*” que limitara el porcentaje de los asistentes a cada curso y, por otro, la división de los estudiantes en grupos pequeños y al cuidado cada uno de ellos de un mentor, el cual podría dedicarse con la atención requerida a sus asignados. Todo ello facilitaría, además, que los exámenes no tuvieran que hacerse de forma obligatoria en dos épocas del año, sino de forma escalonada durante el curso -una especie de evaluación continua- e incluso cuando el estudiante, por creer terminada su preparación en una materia, solicitara la correspondiente prueba.

Solamente José Téllez de Meneses -aunque opinaba que preocupaba a otros muchos catedráticos- se planteó la situación contraria, es decir, la de aquellas facultades o incluso universidades que tenían un porcentaje pequeño de estudiantes en sus aulas. Su postura era que no procedía pedir la supresión de centros docentes fundándose en el criterio de los alumnos que, al estar matriculados, pagaban la instrucción que recibían. Ese criterio podía entenderse en los centros privados, donde la enseñanza tenía una clara función retributiva, pero no en los oficiales, en los que el Estado debía sufragar los gastos de la educación. Por eso, señalaba que era una verdadera aberración el hacer depender la vida de la Universidad “del mayor o menor rendimiento material que produzca al Estado”<sup>35</sup>.

En un contexto de creciente movilización de los estudiantes universitarios, la indisciplina que algunos de ellos parecían mostrar en determi-

---

<sup>35</sup> Téllez de Meneses, José. *Op. cit.*, 28.

nados momentos, aunque algunos catedráticos solo vieran en ella una manifestación de irresponsabilidad e incumplimiento de sus obligaciones, fue una preocupación para muchos profesores, como muestran los discursos. Emilio Román opinaba que el “aparato disciplinario” era consustancial a la universidad. Quienes, dentro y fuera de sus aulas, pensaban que la instrucción por sí sola formaba al hombre y que ella se bastaba para inspirar a los estudiantes toda clase de virtudes, estaban en un gravísimo error: “Es este un espejismo que ocasiona graves daños, puesto que se supone en la ciencia una virtud que no tiene”<sup>36</sup>. La instrucción se dirigía únicamente al entendimiento, influyendo poco e indirectamente en la voluntad. Mediante ella se formaban especialistas, pero no hombres. De ahí que la universidad, so pena de incurrir en imperdonable falta, no pudiera desatender lo relacionado con la disciplina, entendida como educación del carácter y de la voluntad. Una exigencia aún más perentoria teniendo en cuenta que en ella se formaban los futuros elementos directores de la nación. Esperabé de Arteaga creía que era sustancial atajar la indisciplina porque se había convertido en uno de los más graves males que padecía la universidad. Para ello nada mejor, en su opinión, que reforzar la autoridad de decanos y rectores. Esa “solución salvadora” permitiría corregir “las huelgas, el anticipo de vacaciones y otros frecuentes actos de rebeldía que han contribuido a rebajar el nivel moral de nuestros Centros”<sup>37</sup>. Para Casimiro Población, que tenía una visión más optimista de la juventud estudiantil, lo relacionado con la disciplina no pasaba por ningún autoritarismo ni por la exposición de unas frías reglas de ética docente que hubiera que cumplir obligatoriamente. La solución se hallaba en el ejemplo vivo y fecundo de la labor diaria, en el testimonio personal y en la virtud redentora del trabajo bien hecho. Agustín del Cañizo opinaba de forma similar, pero su percepción era algo distinta en otros aspectos, lo que sin duda tenía mucho que ver con la situación que se vivía en la universidad cuando ambos catedráticos pronunciaron sus discursos. Cañizo compartía la idea de que la fuerza autoritaria no era la vía para mantener la disciplina escolar; los que pensaban de otra manera solían confundir la disciplina con “dar disciplinazos”. Las únicas herramientas eran la persuasión, el convencimiento y la ejemplaridad. De ahí que la autoridad del catedrático “no podrá sostenerse nunca con amenazas ni castigos, rigorismos y represiones, ni con disposiciones disciplinarias y coercitivas. La autoridad del Maestro es exclusivamente jugu que rezuma de su saber y honorabilidad, de su simpatía e

---

<sup>36</sup> Román y Retuerto, Emilio. *Op. cit.*, 13.

<sup>37</sup> Esperabé de Arteaga, Enrique. *Op. cit.*, 16.

influjo personal sobre el alumno”<sup>38</sup>. Pero Cañizo veía la situación de los estudiantes en el otoño de 1927 desde una perspectiva muy distinta a como la contemplaba su compañero y amigo, Casimiro Población, en la inauguración del curso 1931-32. En un momento de su discurso, aquel llegaba a afirmar que de todos cuantos males afectaban entonces a la Universidad, “el que más me preocupa y entristece es la escisión que veo iniciada entre vosotros y que no sé adonde podrá conducir”. Era consciente de la división del movimiento estudiantil, así como de los enfrentamientos que estaban teniendo lugar en su interior y que ponían en serio riesgo la armonía y la paz en las aulas. Por eso, se esforzaba por recordar a todos que, con independencia de las ideas de cada cual, la universidad era un recinto de diálogo, tolerancia, transigencia y confraternidad. Cañizo finalizaba su alocución a los estudiantes con estas palabras: “Pensadlo y meditadlo bien en serio, que acaso en vuestra unión o divergencia va envuelto y empeñado el porvenir de España”<sup>39</sup>.

Un comentario aparte merece el discurso pronunciado por Unamuno con motivo de la inauguración del curso 1934-35, en un momento de grave tensión social y polarización política en España. Un discurso muy breve, de apenas cuatro páginas, dedicado íntegramente a los estudiantes universitarios de toda España y donde el rector expresaba de forma harto dolorida su tristeza y amargura por la situación del país y los negros presagios que vislumbraba en el horizonte. En momentos de “fatídica apetencia de disolución nacional, civil y social, que está corrompiendo a una parte de nuestra juventud”, el todavía rector hacía un llamamiento a la paz y a la convivencia civil. Les prevenía para que no imitaran actitudes como la calumnia, el insulto o la injuria, de las que empezaban a abusar los mayores. Actitudes que, junto a otros comportamientos insensatos, no eran sino “el síntoma de una mortal gana de disolución. De disolución nacional, civil y social”. Unamuno urgía a la juventud en general y a los estudiantes en particular para que salvaran al país de ese peligro: “Os lo pide al entrar en los setenta años, en su jubilación, quien ve en horas de visiones revelatorias rojores de sangre y algo peor: livideces de bilis”<sup>40</sup>. No habría de pasar mucho tiempo para que su visión se hiciera realidad en un trágico enfrentamiento civil que arrolló, dividió y ensangrentó a la juventud universitaria española.

---

<sup>38</sup> del Cañizo y García, Agustín. *Op. cit.*, 23.

<sup>39</sup> del Cañizo y García, Agustín. *Op. cit.* Las citas en pp. 27 y 28.

<sup>40</sup> Unamuno, Miguel de. *La última lección de D. Miguel de Unamuno. Discurso leído en la inauguración del curso 1934-35*, (Madrid: Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1934).

### *Coda final*

Las reformas en la enseñanza superior adoptadas al final de la Restauración, a lo largo de la dictadura y durante la República estimularon en el interior de los claustros un regeneracionismo que, en gran medida, continuaba el que, con ocasión de la crisis finisecular, había hecho de la educación uno de los principales remedios para poner fin a la decadencia que sufría España. Como entonces, también ahora se pensaba que la universidad, si lograba salir de la postración en que seguía instalada, podía contribuir al progreso de la nación. De ahí que los discursos analizados continuasen denunciando sus males – viejos y nuevos- y proponiendo una serie de medidas de cara a su reforma y regeneración. Pero con independencia de ese general y común propósito, un análisis exhaustivo y comparado de la visión que destilan permite advertir en ellos otros aspectos muy significativos, como el anquilosamiento de las tendencias políticas, con la inveterada división de los catedráticos en conservadores y progresistas, y el alejamiento, con pocas excepciones, de las vanguardias culturales e intelectuales que habían ido surgiendo en aquel tiempo, como la Generación del 27 o el movimiento de renovación y modernización de la ciencia, impulsado por Ramón y Cajal, Blas Cabrera o José Rodríguez Carracido, entre otras personalidades, y sus discípulos. Tampoco se aprecian conocimientos cosmopolitas ni una verdadera apertura a lo que estaba ocurriendo en otros países y en sus universidades. De todo ello podría concluirse que las oraciones de inauguración de curso eran un fiel reflejo de la España de la época y de una universidad pobre y provinciana que, al igual que la mayoría de las de su tiempo, no conseguía mirar más allá de las bardas de su propio y estrecho corral. Atenazada por rencillas y conflictos domésticos, eran muchos los catedráticos que, como en el pasado, seguían refugiándose en un discurso exculpatorio y victimista que aventaba la responsabilidad propia y hacía recaer en toda suerte de agentes externos los motivos de su atraso y falta de dinamismo.

Lo que parece fuera de toda duda es que los discursos de apertura encierran un enorme valor historiográfico como fuente para indagar en la historia de la universidad y en la de sus conexiones con otras muchas disciplinas. Sin el análisis de esas conexiones que los discursos contienen será difícil llevar a cabo esa historia en toda su complejidad. Sería, por tanto, muy recomendable que su consulta pudiera generalizarse en las universidades españolas, permitiendo, de ese modo, realizar análisis comparados y estudios de conjunto que hoy se echan en falta. Y lo mismo cabría decir en relación con las universidades extranjeras, estableciendo redes de in-

vestigación que coadyuvarían a conocer mejor y comparar, en cada tiempo histórico, los cambios y continuidades en aspectos como las corrientes culturales e intelectuales, las líneas de pensamiento o las posturas ideológicas y políticas, así como las posibles deudas y préstamos recíprocos en todos y cada uno de ellos.

Por último, convendría señalar la vigencia de algunos de los planteamientos expuestos en los discursos. Cuestiones como la crítica del memorismo y la pasividad del alumnado, la necesidad de contar con bibliotecas bien nutridas, el diseño racional y colectivo de un calendario y una programación docentes, el establecimiento de mecanismos de selección del alumnado como una prueba de ingreso o los *numerus clausus*, la apuesta por clases y aulas con un número reducido de estudiantes con el fin de personalizar la enseñanza o la idea de incorporar una especie de evaluación continua que eliminase el peso y la importancia de los exámenes tradicionales, siguen siendo de una actualidad incontestable y permiten realizar analogías con lo que ocurre en nuestros días. Quizá la razón estribe en que, pese a las reformas que se han ido introduciendo desde entonces, muchos de los problemas que afectan hoy a la universidad no son, en el fondo, tan distintos a los que, con sus aciertos y errores, hubo de hacer frente aquella.

### *Bibliografía*

- AMADOR CARRETERO, MARÍA PILAR. "La Universidad española de los cuarenta: discursos de inauguración y apertura de curso de la 'Ciudad Universitaria de Madrid'". En *La universidad española bajo el régimen de Franco*, coordinado por Juan José Carreras Ares y Miguel Ángel Ruiz Carnicer. Zaragoza, Institución "Fernando el Católico", 1991, 283-302.
- BEA GARBISU, KATIXA. *La universidad soñada: La reforma de la enseñanza en los discursos de apertura (1898-1936)*. Tesis Doctoral, Pamplona, Universidad de Navarra, 2012.
- CANELLAS LÓPEZ, ÁNGEL. *Paraninfos, 1844-1945*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 1969.
- CAÑIZO GARCÍA, AGUSTÍN DEL. *[Misión educativa y responsabilidad moral del Catedrático]. Discurso leído en la solemne apertura del Curso académico de 1927 a 1928*. Salamanca, Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo, 1927.
- CARRERAS PANCHÓN, ANTONIO. "La Medicina en el siglo XX". En *Historia de la Universidad de Salamanca*. vol. III. 1: *Saberes y confluencias*, coordina-

- do por Luis Enrique Rodríguez-San Pedro. Salamanca, Universidad de Salamanca, 2006, 389-392.
- CORONAS GONZÁLEZ, SANTOS M. "Oraciones y discursos de apertura de curso de la Universidad de Oviedo (1825-1880)", en *Aulas y saberes. VI Congreso Internacional de Historia de las Universidades Hispánicas (Valencia, diciembre 1999)*, vol. 1. Valencia, Universitat de València, 2003, 303-338.
- CORONAS GONZÁLEZ, SANTOS M. *El 'Grupo de Oviedo': discursos de apertura de la Universidad de Oviedo (1862-1903)*. Oviedo, Universidad de Oviedo, 2002.
- CORTS GINER, MARÍA ISABEL. "La Universidad española de principios de siglo a través de los discursos de apertura de la Universidad de Sevilla", en *Higher Education and Society. Historical perspectives*, II. Salamanca, Universidad de Salamanca, 1985, 201-213.
- DE LUIS MARTÍN, FRANCISCO. "La juventud rebelde frente a la dictadura: 'El Estudiante' entre Salamanca y Madrid, 1925-1926", en *Actas I Congreso de Historia de Salamanca*, vol. III, *Historia contemporánea*. Salamanca, Diputación de Salamanca, 1992, 187-196.
- DE LUIS MARTÍN, FRANCISCO. "La Universidad de Salamanca en el discurso nacional español del primer liberalismo". En *Procesos de nacionalización en la España contemporánea*, editado por Mariano Esteban de Vega y María Dolores de la Calle Velasco. Salamanca, Universidad de Salamanca, 2010, 67-87.
- DE LUIS MARTÍN, FRANCISCO. "La nación en el discurso universitario: España en la oratoria de inauguración del curso académico salmantino, 1902-1923". *Cuadernos de Historia Contemporánea*. 38, 2016, 185-208.
- DE LUIS MARTÍN, FRANCISCO. "Como decíamos ayer...! España en los discursos inaugurales de la Universidad de Salamanca durante la posguerra (1939-1945)". *Historia y Política*. 37, enero-junio 2017, 267-296.
- DEL ARCO LÓPEZ, VALENTÍN. "El siglo XX: 1900-1936". En *La Universidad de Salamanca*, vol. I, *Historia y Proyecciones*, coordinado por Manuel Fernández, Laureano Robles y Luis Enrique Rodríguez-San Pedro. Salamanca, Universidad de Salamanca, 1989, 229-286.
- DEL ARCO LÓPEZ, VALENTÍN. "Incidentes estudiantiles en Salamanca ante la reforma universitaria de Primo de Rivera". En *Actas I Congreso de Historia de Salamanca*, vol. III, *Historia contemporánea*. Salamanca, Diputación de Salamanca, 1992, 197-206.
- DOMÍNGUEZ CABREJAS, MARÍA ROSA. "El discurso pedagógico a través de los paraninfos. Universidad de Zaragoza (1900-1923)". En *La Universidad*

- en el siglo XX (España e Iberoamérica)*. Murcia, Sociedad Española de Historia de la Educación, 1998, 123-131.
- ESPERABÉ DE ARTEAGA, ENRIQUE. *[Qué ha de ser actualmente la Universidad española, y en especial la de Salamanca, para llevar a efecto la misión que le está encomendada]*. Oración inaugural leída en la Apertura del Curso académico de 1924 a 1925. Salamanca, Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo, 1924.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, JOSÉ MARÍA. *La Paideia universitaria en la Fiesta de la Ciencia*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 2016.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, JOSÉ MARÍA. “La Historia de la Universidad en la Fiesta de la Ciencia”. *CIAN-Revista de Historia de las Universidades*. 23/2 (2020), 213-237.
- HERNÁNDEZ SANDOICA, ELENA. “Cambio y resistencias al cambio en la Universidad española”. En *España entre dos siglos (1875-1931) Continuidad y cambio*. Madrid, Siglo XXI, 1991, 3-22.
- MALDONADO DE GUEVARA, FRANCISCO. *[Salamanca, revista acelerada]*. Discurso leído en la solemne inauguración del curso de 1933 a 1934. Salamanca, Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo, 1933.
- MOLERO PINTADO, ANTONIO. “Un intento frustrado en la política educativa de la II República: el proyecto de ley de reforma universitaria de 1933”. En *La Universidad en el siglo XX (España e Iberoamérica)*. X Coloquio de Historia de la Educación. Murcia, Universidad de Murcia, 1998, 222-227.
- PÉREZ BUENO, FERNANDO. *[Llagas de la enseñanza]*. Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1905 a 1906 en la Universidad de Oviedo. Oviedo, Establecimiento Tipográfico de Adolfo Briz, 1906.
- PERFECTO GARCÍA, MIGUEL ÁNGEL. “Los poderes en la Universidad (1923-1979)”. En *Historia de la Universidad de Salamanca*. vol. II, *Estructuras y flujos*, coordinado por Luis Enrique Rodríguez-San Pedro. Salamanca, Universidad de Salamanca, 2004, 244-254.
- PESET, MARIANO y GARCÍA TROBAT, PILAR. “El siglo XX. Introducción panorámica”. En *Historia de la Universidad de Salamanca*. vol. I: *Trayectoria y vinculaciones*, coordinado por Luis Enrique Rodríguez-San Pedro. Salamanca, Universidad de Salamanca, 2002, 271-274.
- POBLACIÓN SÁNCHEZ, CASIMIRO. *[Algunas orientaciones para la reforma de la enseñanza médica]*. Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1931 a 1932. Salamanca, Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo, 1931.

- RIBAS MARQUÉS, IGNACI. *[Estudio e influencia de la química en el desarrollo de la vida de las naciones]. Discurso leído en la solemne inauguración del curso académico de 1930 a 1931.* Salamanca, Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo, 1930
- ROMÁN RETUERTO, EMILIO. *[Aspiraciones de la Universidad española y especialmente de la de Salamanca]. Discurso leído en la solemne apertura del Curso académico de 1926-27,* Salamanca, Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo, 1926.
- RUIZ TORRES, PEDRO. *Discursos sobre la Historia: lecciones de apertura de curso en la Universidad de Valencia, 1870-1937.* Valencia, Universitat de València, 2000.
- TÉLLEZ DE MENESES SÁNCHEZ, JOSÉ. *[La Universidad salmantina y su riqueza bibliográfica]. Oración inaugural leída en la Apertura del Curso académico de 1925 a 1926.* Salamanca, Imprenta y Librería de Francisco Núñez Izquierdo, 1925.
- UNAMUNO, MIGUEL DE. *La última lección de D. Miguel de Unamuno. Discurso leído en la inauguración del curso 1934-35.* Madrid, Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1934.
- UNAMUNO, MIGUEL DE. *Obras completas.* vol. IX, Madrid, Editorial Escelicer, 1971.