

# CIAN

## REVISTA DE HISTORIA DE LAS UNIVERSIDADES

ISSN: 1139-6628 / EISSN: 1988-8503

[www.uc3m.es/cian](http://www.uc3m.es/cian)

# 24

# Nº 2

# 2021

*Estudios*



Universidad Carlos III de Madrid  
Editorial Dykinson



# CIAN

REVISTA DE HISTORIA  
DE LAS UNIVERSIDADES

# 24

N.º 2

---

2021

UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID  
EDITORIAL DYKINSON

#### DIRECCIÓN

CAROLINA RODRÍGUEZ LÓPEZ (Universidad Complutense de Madrid, España)

#### SECRETARÍA

JARA MUÑOZ HERNÁNDEZ (Universidad Politécnica de Madrid, España)

#### CONSEJO DE REDACCIÓN

Manuel A. Bermejo Castrillo (Universidad Carlos III de Madrid, España)

Gian Paolo Brizzi (Università di Bologna, Italia)

Susana Guijarro González (Universidad de Cantabria, España)

Antonio López Vega (Universidad Complutense de Madrid, España)

Pascual Marzal (Universidad de Valencia, España)

Isabel Pérez-Villanueva (UNED, España)

Carlos Petit (Universidad de Huelva, España)

#### CONSEJO CIENTÍFICO

María Paz Alonso Romero (Universidad de Salamanca, España)

Antonio Álvarez de Morales (Universidad Autónoma de Madrid, España)

Robert Anderson (Edinburgh University, Reino Unido)

Marc Baldó Lacomba (Universidad de Valencia, España)

Pablo Buchbinder (Universidad Nacional General Sarmiento, Argentina)

Christophe Charle (École Normale Supérieure, Francia)

José Ramón Cruz Mundet (Universidad Carlos III de Madrid, España)

Pieter Dhondt (University of Eastern Finland, Finlandia)

Fernando García Naharro (Europa-Universität Flensburg, Alemania)

Roger L. Geiger (Pennsylvania State University, EEUU)

Enrique González González (UNAM, México)

António Manuel Hespanha (Universidade Autónoma de Lisboa, Portugal) †

Richard Kagan (Johns Hopkins University, EEUU)

Dámaso de Lario (Ministerio de Asuntos Exteriores, España)

Manuel Martínez Neira (Universidad Carlos III de Madrid, España)

Antonio Merchán Álvarez (Universidad de Sevilla, España)

Adela Mora Cañada (Universidad Carlos III de Madrid, España) †

Francisco Morente Valero (Universidad Autónoma de Barcelona, España)

Luis Reis Torgal (Universidade de Coimbra, Portugal)

Andrea Romano (Università degli Studi di Messina, Italia)

Luigi Aurelio Pomante (Universidad de Macerata, Italia)

Luis Enrique Rodríguez San Pedro (Universidad de Salamanca, España)

Miguel Ángel Ruiz Carnicer (Universidad de Zaragoza, España)

Diana Soto Arango (Universidad de Tunja, Colombia)

María Cristina Vera de Flasch (Universidad de Córdoba, Argentina)

Enrique Villalba Pérez (Universidad Carlos III de Madrid, España)

Los contenidos de CIAN están indizados en la base de datos ISOC, ERIH Plus, REDIB, Dialnet. Asimismo, está recogida en las clasificaciones de revistas CARHUS PLUS, ANVUR, DICE, IN-RECJ y CIRC. También aparece en los catálogos colectivos Rebiun, CCUC, COPAC, SUDOC, ZBD y Ulrich's. En 2020 ha sido reconocida con el sello Emerging Sources Citation Index y en 2021 con el sello de calidad FECYT (Fundación Española para la Ciencia y Tecnología).

Esta revista está incluida en la base de datos DICE, en ESCI y en el catálogo de Latindex. Cumple estos criterios de calidad: 35 criterios de 36 en Latindex, 13 en ANECA y 15 en CNEAL, incluyendo los criterios de evaluadores externos y apertura exterior de los autores. Así mismo figura en RESH, con un índice de impacto de 0.048 para 2004-2008, en MIAR con un índice de difusión (ICDS) de 8.0, en Anvur, IN-RECJ y REDIB. Por último, está recogida en las clasificaciones CIRC y Carhus Plus+ con una categoría C.

Imagen de cubierta: Litografía de San Alberto Magno del siglo XV. Wellcome Collection. Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

© Instituto "Figuerola" de Historia y Ciencias Sociales

Universidad Carlos III de Madrid

c/ Madrid 126 - 28903 Getafe (Madrid) España

Tel: 91 624 9797 - Fax: 916 249 517

e-mail: figuerola@uc3m.es

Internet: [http://www.uc3m.es/portal/page/portal/instituto\\_figuerola](http://www.uc3m.es/portal/page/portal/instituto_figuerola)

Suscripciones y venta: Editorial Dykinson - Meléndez Valdés 61 - 28015 Madrid

Tel. 915 44 28 46 - e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)

Maquetación: Juan Carlos López / Versión electrónica: Biblioteca UC3M

Depósito legal: M. 46.047- 1998

ISSN: 1139-6628 / EISSN: 1988-8503

# ÍNDICE

Págs.

## ESTUDIOS

- Adieu Humboldt: A change in the academic community's view of Czechoslovak university autonomy during the interwar period  
*Adiós a Humboldt: Un cambio en la visión de la comunidad académica sobre la autonomía universitaria checoslovaca durante el período de entreguerras*  
LUKÁŠ FASORA - ANNA PEČÍNKOVÁ 5
- "Mensaje a la juventud". Luis Jiménez de Asúa y el movimiento estudiantil opositor a la Dictadura de Primo de Rivera  
*"Message to youth". Luis Jiménez de Asúa and the student movement opposed to the Primo de Rivera Dictatorship*  
GONZALO J. MARTÍNEZ CÁNOVAS 37
- José de la Riva Agüero y Osma. Un exiliado latinoamericano a comienzos del siglo XX  
*José de la Riva Agüero & Osma. A Latin American exile at the beginning of the twentieth century*  
MARÍA CRISTINA VERA DE FLACHS  
ANTONIO SILLAU PÉREZ 69
- Crisis universitarias y reformas en Francia  
*France University System: Crisis and Reforms*  
CHRISTOPHE CHARLE 93
- 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\* 113
- Regionalismo y catalanismo en la Universidad de Valencia (1975-1977)  
*Regionalism and Catalanism at the University of Valencia (1975-1977)*  
RAMON AZNAR I GARCIA 141
- El Derecho Político y las controversias acerca de la soberanía. Argentina, 1910-1940  
*Political Law and controversies about sovereignty. Argentina, 1910-1940*  
LEANDRO LOSADA\* 167
- ## BIBLIOGRAFÍA
- LETICIA PÉREZ PUENTE y JOSÉ GABINO CASTILLO FLORES (coords.). *Educación y prebenda. Investigaciones sobre la formación y carreras del alto clero novohispano.* (Carlos Sánchez-Raygada) 198
- VANIA MARKARIAN. *Universidad, revolución y dólares. Dos estudios sobre la Guerra Fría cultural en el Uruguay de los sesenta.* (Nayla Pis Diez) 201
- RAFAEL RAMIS BARCELÓ y PEDRO RAMIS SERRA. *Los grados de la Universidad de Trache (1613-1700).* (José María Lahoz Finestres) 206
- WALTER RÜEGG (ed.). *Historia de la Universidad en Europa, Volumen IV. Las Universidades a partir de 1945.* (Rafael Ramis Barceló) 209

ESTUDIOS

# Adieu Humboldt: A change in the academic community's view of Czechoslovak university autonomy during the interwar period

Adiós a Humboldt: Un cambio en la visión de la comunidad académica sobre la autonomía universitaria checoslovaca durante el período de entreguerras

Lukáš Fasora\*

*Masaryk University*

ORCID ID: 0000-0002-6405-8266

Anna Pečinková

*Masaryk University*

Recibido: 02/06/2020

Aceptado: 01/10/2021

DOI: <https://doi.org/10.20318/cian.2021.6439>

*Abstract:* This text examines the issue of the professional status of Czechoslovak university teachers during the interwar period from the perspective of a shift from a liberal to a post-liberal university arrangement. The authors approach the theme using legal-historical methodology and attention is largely focused on the discussions surrounding the attempt to change the legal regulations relating to autonomy. The study looks at the significant differences in the interpretation of university autonomy within the aca-

*Resumen:* Este texto examina el problema del estatus profesional de los profesores universitarios checoslovacos durante el período de entreguerras desde la perspectiva de un cambio de un sistema universitario liberal a uno posliberal. Los autores abordan el tema utilizando una metodología histórico-jurídica y centran su atención fundamentalmente en las discusiones en torno al intento de cambiar las normas legales relativas a la autonomía. El estudio analiza las diferencias en la interpretación de la autonomía uni-

---

\*fasora@phil.muni.cz. The text is part of the project GA ČR GA19-01035S Státní financování a autonomní správa vysokých škol 1849-1939 (State finance and the autonomous governance of universities 1849-1939).

demic community and follows the changes in attitude towards this important liberal theme in the light of the crisis and breakup of the interwar Czechoslovak regime during the period 1936-1938.

*Keywords:* university autonomy; interwar period; Czechoslovakia; personnel policy; post-liberal democratic concept.

versitaria dentro de la comunidad académica y sigue los cambios de actitud hacia este importante tema a la luz de la crisis y la ruptura del régimen checoslovaco de entreguerras durante el período 1936-1938.

*Palabras clave:* autonomía universitaria; período de entreguerras; Checoslovaquia; política de personal; concepto democrático posliberal.

The act *O služebním poměru vysokoškolských profesorů* (The Employment of University Teachers) was issued in Czechoslovakia on 13 February 1919<sup>1</sup>. This law established appointment procedures, guaranteed freedom of teaching and scientific research, and detailed the disciplinary proceedings in the event of a breach of duty. In 1936 the Ministry of Education presented the academic community with an amendment to this act which aimed to strengthen the state's control over universities, principally over disciplinary proceedings. The draft proved to be quite shocking to many university representatives. The contrast could not have been more stark: the law from 1919 was celebrated at the time for fully acknowledging the principle of academic autonomy from the state, while the government's amendment proposal was viewed by a large part of the academic community as the fundamental rejection of this principle. The amendment was not adopted by parliament due to the complex political situation Czechoslovakia faced in 1937-1938, but it still represented a challenge to the academic community to reflect on ways of removing the shortcomings of the so-called Humboldtian concept of university autonomy. By Humboldt and also as often seen in a Prussian or German concept of a university, we mean a school system that develops the basic ideas of the Prussian school reform of the early 19th century. We consider the autonomy of the university within the state administration and the consistency of teaching and research to be its main pillars.

### *Main thesis*

The objective is to examine how the academic community viewed university autonomy against the backdrop of changes in the Czechoslovak state's atti-

---

<sup>1</sup> František Havelka – Otto Placht, *Předpisy pro vysoké školy Republiky československé* (Regulations for universities of the Czechoslovak Republic, Prague: Státní nakladatelství, 1932), 1020-1026.

tude towards universities (and their autonomy) during the interwar period. At the centre of attention are two legal documents which defined the rights and duties of university teachers, and the discussions surrounding them within the academic community. This is based on the established thesis that the change in the state's attitude towards universities was the result of the inadequacy of the Humboldtian concept of universities within the new atmosphere of a large section of society's mistrust of liberal principles during the interwar era. Therefore, the contrast between these two legislative texts represents a movement away from the liberal to a post-liberal order<sup>2</sup>.

Our main thesis is the assumption that the shortcomings of the liberal concept of university autonomy were reflected to an extent within the academic community, and that some academics attempted to help the state's political leadership establish a basis for their programme. The widely understood Humboldtian concept of liberal autonomy was to be abandoned, but at the same time the central ideas of this concept were to provide the basis for the new governance of universities in a post-liberal though still democratic state.

As centres of information and innovation, universities were an obvious part of the debate on the future of liberal governance and the opportunities to develop the expert management of society<sup>3</sup>. Experts connected with universities traditionally expected special treatment, even when universities and other higher education institutes were *de jure* a solid and undisputed part of the state administration<sup>4</sup>. There were two lines of argument. The first involved legal-historical reasons, i.e. a reference to the fact that the modern state merely declared the existence of the (Prague) university as a legal subject of a corporate character with a medieval tradition, but it was not the founder of the university. This argument traditionally had many supporters from the humanities and was based on an interpretation of the Humboldt-Thun reforms of universities in the Habsburg empire (1849–1851) as opening the

---

<sup>2</sup> Cf. e.g. Karel Engliš, *Světová a naše hospodářská krize* (The Global and Our Economic Crisis, Prague: Fr. Borový, 1934), 213ff; Franklin Delano Roosevelt, *On Our Way* (New York: The John Day Comp., 1934), 37ff; Jakub Rákosník – Jiří Noha, *Kapitalismus na kolenou: dopad velké hospodářské krize na evropskou společnost* (Capitalism on its knees: the impact of the great economic crisis on European society, Prague: Auditorium, 2012), 14–21, 119ff; Jakub Rákosník – Matěj Spurný – Jiří Štaif, *Milníky moderních českých dějin. Krize konsenzu a legitimacy v letech 1848–1989* (Milestones in modern Czech history. A crisis of consensus and legitimacy from 1848–1989, Prague: Argo 2018), 127–166.

<sup>3</sup> Ivan Jakubec, *Transfer inovací. Patenty, licence a celní úlevy v meziválečném Československu* (The transfer of innovation. Patents, licences and tariff concessions in interwar Czechoslovakia, Prague: Faculty of Arts, Charles University, 2014), 11.

<sup>4</sup> Havelka – Placht, *Předpisy* (Regulations), 12.



doors to a liberal understanding of administering the research goals of the university carried out by the teachers<sup>5</sup>. The medical, scientific and technical departments were more in support of the second line of argumentation, referring to the special character of the service provided by universities to the state and society, and thus the unsuitability of dealing with universities as you would any other state administration<sup>6</sup>.

### *The importance of the topic*

The topic of university autonomy in interwar Czechoslovakia is relevant to research for three reasons:

- 1) The autonomy of universities has often been seen as a measurement of the quality of liberal democracy<sup>7</sup>. The academic community expected the liberal-democratic state to be generous in its understanding of the principle of university autonomy; in return, the representatives of the democratic state expected responsibility to be shown by the universities (in managing public funds and punishing malpractices) and a willingness to respond to the needs of the state and society with its expert opinions<sup>8</sup>. In the eyes of the public, the

---

<sup>5</sup> Hans Lentze, *Die Universitätsreform des Ministers Graf Leo Thun-Hohenstein* (Vienna: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 1962); Alois Kernbauer, *An elitist group at elitist universities. Professors, academics and universities in the Habsburg Monarchy from the middle of the 19th century until World War I*, In: Bieber, Florian – Heppner, Harald (eds.). *Universities and the Elite Formation in Central, Eastern and South Eastern Europe* (Zürich – Vienna: LIT Verlag 2015), 93–110, 100.

<sup>6</sup> Archiv Masarykovy univerzity (AMU) Masaryk University Archive (AMU), Lekařská fakulta A3, A III, k. 4, zápis ze zasedání profesorského sboru ze dne 30.1. 1936 (Medical Faculty, notes from a meeting of the teachers' board 30.1.1936), Návrh prof. Bočka za autonomii vysokých škol (Prof. Boček's proposal for university autonomy); Karl Adamovich, *Hochschulverwaltung und Universitäten*, In: 100 Jahre Unterrichtsministerium 1848–1948 (Vienna: Österreichischer Bundesverlag, 1948), 43–52, 46.

<sup>7</sup> Mary Kupies Cayton (ed.), *Encyclopedia of American cultural and intellectual history* (New York: Scribner 2001) 267–268; Fareed Zakaria, *Obrana liberálního vzdělání* (In Defence of a Liberal Education, Prague: Academia 2017) 15; příklady oficiálních dokumentů (examples from official documents) [http://www.vzdelavani2020.cz/images\\_obsah/dokumenty/ramec\\_vs.pdf](http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/ramec_vs.pdf), (30.7.2018); [http://www.muni.cz/media/docs/1110/Dlouhodobý\\_zámer\\_MU\\_2016\\_2020.pdf](http://www.muni.cz/media/docs/1110/Dlouhodobý_zámer_MU_2016_2020.pdf) (15.8.2017), 5.

<sup>8</sup> Karl Adamovich, *Hochschulverwaltung und Universitäten*, In: 100 Jahre Unterrichtsministerium 1848–1948 (Vienna: Österreichischer Bundesverlag, 1948), 43–52, 46.

legitimacy of university autonomy depended on the ability to convince the public of the balance between rights and duties. Tension already lay within the Humboldtian concept of universities, with its emphasis on a general education, the harmony between (basic) research and teaching, and autonomous governance. However, the public measured the legitimacy of university autonomy mainly by whether it was providing a specialized vocational education, implementing in practice useful (applied) research and offering expert opinions, all under the condition of the proper management of public funds and the effective punishment of any malpractices<sup>9</sup>.

- 2) We assume that the different universities had different views on the issue of the standing of teachers and autonomy, even if the legal bases were very similar<sup>10</sup>. Based on this, we ask questions about the cohesion of academia and the role of the Humboldtian university within it<sup>11</sup>.
- 3) Although we do not underestimate the importance of the specific Czechoslovak situation, we believe that it is possible to see within a small Central European country aspect of wider European developments and debates on the crisis of the Humboldtian university model, the crisis of legitimacy of democratic regimes, and the visions of a post-liberal order in the form of various ways of governing society. Czechoslovak academics saw foreign experiences as offering possible solutions to domestic problems and as the basis for formulating alternatives to the widespread liberal concept. This alternative was supposed to eliminate the shortcomings of the law from 1919 and release universities from the historical view of their autonomy, but at the same time preserve the autonomy of universities in a form which would guarantee the expert role of universities for a democratic state in danger<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> Peter Frankenberger, *Die Rolle der Geisteswissenschaften zwischen Spezialisierung und Interdisziplinarität*, In: Arnswald, Ulrich – Nida-Rümelin, Julian (ed.): *Die Zukunft der Geisteswissenschaften* (Heidelberg: Manutius, 2005), 77–92, 85.

<sup>10</sup> Havelka – Placht, *Předpisy* (Regulations), 1304–1306.

<sup>11</sup> Lukáš Fasora – Anna Pečinková, *Autonomie vysokých škol a jejich financování v českých zemích v letech 1848-1939* (University autonomy and funding in the Czech lands 1848-1939), *Český časopis historický* (Czech History Journal) 118, 1 (Prague 2020), 91-93.

<sup>12</sup> Christophe Charle, *The Crisis of the German Model*, In: Rüegg, Walter (ed.): *A History of the University in Europe* (Cambridge: Cambridge UP, 2004), 57–61.

### *The state of research*

The Humboldtian concept of university autonomy arrived later to the universities of the Habsburg empire than in Prussia (approximately 1890 to 1914), when within the context of the democratization of public life, universities became one of the pioneers of assertive autonomy within the authority of the state<sup>13</sup>. The postwar era is viewed as an attempt to revive the concept of liberal autonomy in the new successor states and in societies finding it difficult to cope with the consequences of the world war. Therefore, it is necessary to understand the 1919 Czechoslovak legal regulation on the status of teachers as extending the longevity of the concept of university autonomy based on the liberal-democratic character of the Czechoslovak Republic. The new state wanted to clearly differentiate itself from Habsburgian hierarchism, the theocratic elements of government and the democratic deficit, and in the narrative of the national liberation the universities were granted more autonomy in the new state than had been provided by the now defunct monarchy. At the same time, there was movement in 1919 towards strong centralist and statist tendencies with the political support of the powerful socialist parties.

Research into Humboldtian university autonomy reveals two simplified interpretations. The first views the position of universities at the end of the 18th century as overly gloomy, which heightens the impact of the Prussian university reforms and helps to make an icon of Humboldtian autonomy, which is also important for current debates on the direction of universities<sup>14</sup>. The second interpretation touches on the defence of the Humboldtian autonomy of academics when this concept was faced by a crisis. The position of the academic community is often presented as being united, as a fortification constructed to defend university autonomy and the wider interest of universities, particularly in economic matters<sup>15</sup>. However, the research has failed to reflect properly on the fact that academics had different views regarding autonomy, while the legitimacy of universities in society was being eroded by academic reflections.

---

<sup>13</sup> Christophe Charle, *Changes in the Influence of the German Model*, In: Rüegg, Walter (ed.): *A History of University in Europe* (Cambridge: Cambridge UP, 2004), 64–65.

<sup>14</sup> Ulrich Rasche, *Zu Finanzierung und Ökonomisierung der deutschen Universitäten in der Frühen Neuzeit*. In: *Kalkulierte Gelehrsamkeit. Zur Ökonomisierung der Universitäten im 18. Jahrhundert*, Elizabeth Harding (ed.) (Wiesbaden: Harrassowitz Verlag, 2016), 80–112, 103–104, 111.

<sup>15</sup> Národní archiv (National Archive, Prague), fond Ministerstvo školství a národní osvěty (MŠANO), k. 1214, sig. 7I.; k. 1215, sign. 7I.; k. 1216 sign. 7I.

*Methodology, main terms and sources*

In terms of its methodology, this text is based on a legal-historical analysis. At the centre of attention are the legal provisions and a content analysis of the arguments created to support or refute them. The main sources used to monitor the opinions of the academic community are the minutes from the meetings of teachers' committees at different universities, as well as publications by the Český ústřední spolek učitelů vysokoškolských (Czech Central Association of University Teachers, CCAUT, established in 1908) and by individual university teachers. The views of the public, the political elites and the state bureaucracy were expressed in the analytical reports of the central authorities (in particular the Ministry of Education), reports from MPs, and reports from other institutions which cooperated with universities (the army, security services, companies from the military-industrial sector).

The authors understand autonomy *as the participation of a subject of public law in public administration, which belongs to this subject as its right on the basis of the legal order and under the supervision of higher state administration bodies*. This definition reflects the dominant interpretation of legal norms at the time, whereby universities were "an undisputed part of state administration" with several elements of corporate self-governance (to a greater or lesser degree).

The source base is relatively extensive and well preserved, though naturally the informative value of a large part of the sources is strongly influenced by the specific features of this research field. The sources reflect the fact that those who were most active in the debates were academics with an extensively liberal interpretation of university autonomy, and who demanded autonomy beyond the wording of the law, which was based on historical privileges or the prestige of the university in society. However, alongside this rather small though very active group existed a large number of university teachers who were not interested in the debates on self-governance. The theme of autonomy was only of marginal interest at teachers' committee meetings before the discussions once again turned to everyday administrative matters.

The sources from the appropriate central authorities, most importantly from the Ministry of Education, surprisingly did not touch on university autonomy in its diversity and political sensitivity for a long period. It was only with pressure from external stakeholders that the situation regarding the governance of universities began to change after 1930. Attempting to ascertain the motives of external institutions in public administration

as well as the intervention of commercial companies in higher education is an exceptionally difficult task as the source base is very fragmented and poorly preserved.

*First Republic visions of university development: expectation and reality*

From the outset, the higher-education policy of the Czechoslovak state lacked a unified or comprehensive character. The different political interest groups and universities utilized the revolutionary atmosphere in society and amongst the political leadership of the state in an attempt to implement plans which had often been formulated over decades. Part of the agenda of the Revolutionary National Assembly (1918–1920) included steps towards founding universities and other colleges in Brno and Bratislava, the establishment of which was seen as a revolutionary act to redress old grievances. Here political arguments had much more weight than economic or personnel arguments about the risks of being unable to ensure fully functioning schools. There was also a lack of debate on the overall concept for university policy, the curricula, the role of universities, and the demands placed on them by the state. Some MPs were aware of the problems surrounding the Humboldtian concept of universities – they had even been brought up at rectors' conferences and by professorial bodies from 1909 to 1914, but in 1919 there were only half-hearted attempts to move the debate in this direction. The revolutionary mood of the parliament was not looking for factual debates, and politics was being played out more in the wake of emotional memoranda<sup>16</sup>, while critical initiatives were of no interest to the political leadership of the state.

In the 1920s there was extensive development of higher education in the new state<sup>17</sup>, though the implementation of these changes was rapid and revolutionary with no regard for the quality of universities or how they were to be funded. There was a clear demand for speedy gestures to redress the alleged injustices of the past rather than a substantive debate and prudent approach. Therefore, the main steps to complete the network of universities

---

<sup>16</sup> Archiv Univerzity Karlovy, Fond Akademický senát, k. 26, i.č. 486, Resoluce Čs. vysoké školy technické k rukám Ministerstva školství a národní osvěty. (Charles University Archive, Academic Senate Collection, k. 26 i.č. 486, Resolution of the Czech Technical University to the Ministry of Education).

<sup>17</sup> Pavel Mates, *Vývoj organizace a řízení československých vysokých škol v letech 1918–1983* (The Development of the Organization and Foundation of Czechoslovak Universities from 1918–1983, Prague: Ústav školských informací [Institute of Education Information], 1984), 40.

were taken as early as mid-1919, the first new university was even established two weeks after the establishment of the republic. Rapid changes in the university agenda were seen the same as demands repeatedly made to the Habsburg state in the past. The alleged inaction in relation to Czech interests in higher education was interpreted exclusively as evidence of unfavorable conditions for the development of the Czech nation in the monarchy - objective reasons for non-fulfillment of applications were not recognized. The breakthrough in higher education policy was also important because the Revolutionary National Assembly did not include representatives of the German minority until 1920, who were expected to relentlessly block the development of Czech universities, similarly to what the German representation did before 1918. In many cases it deterred the Habsburg state from greater support from Czech universities. The redress of the alleged injustices in the field of higher education policy was to clearly manifest the higher quality of Czechoslovak democracy over the authoritarian Habsburg regime and to present the Czechoslovak state as an institution that gives a chance for development and social advancement through available quality education.

When examining the development of higher education on the tenth anniversary of the foundation of the state (1928), despite a certain ambiguity and unsystematic approach, the main features of Czechoslovakia's higher-education policy were as follows: Redressing the imbalance in the location of schools, i.e. compensating for the large concentration of higher-education institutes in Prague by establishing universities in other centres of the state; the development of agricultural higher education, reflecting the significant power of the Czechoslovak agrarian camp<sup>18</sup>, and making provision for the interests of German higher education to become loyal to the state and leave behind German irredentist tendencies<sup>19</sup>.

---

<sup>18</sup> Archiv Mendelovy univerzity v Brně, Fond A1, Rektorát, sign A5 Zasedání profesorského sboru, k. 19, zápis ze zasedání dne 27.6. 1924 (Mendel University Archive, Fond A1, Rectorate, sign A5 Meeting of the teachers' committee, k.19, minutes from the meeting 27.6.1924); Alena Mikovcová, Podíl Vysoké školy zemědělské v Brně na rozvoji zemědělského pokroku v meziválečném Československu. (The role of agricultural colleges in agrarian progress in inter-war Czechoslovakia). In: Zemědělské školství, výzkum a osvěta jako předpoklad hospodářského a sociálního rozvoje venkova v 19. a 20. století (Agricultural education and research as a condition for rural economic and social development in the 19th and 20th centuries) (Uherské Hradiště: Slovákcké museum [Slovakcko Museum], 2004), 97-109.

<sup>19</sup> *Činnost Ministerstva školství a národní osvěty ze prvé desetiletí: zvláštní otisk publikace Deset let Československé republiky*, díl 1 (The First Decade of the Ministry of Education: special edition on the tenth anniversary of the Czechoslovak Republic, vol. 1) (Prague: Státní nakladatelství 1928), 58-74; Jan Kuklík – René Petráš, *Právní postavení menšin a vysoké školy*

However, the central problem with the entire higher-education policy proved to be its incompatibility with the state's economic resources. The revolutionary character of establishing a number of universities distracted attention from the aspect of funding. Over a long period, universities had highlighted the inadequacy of their equipment. With the approaching economic crisis, public opinion began to change and the voices from universities began to be viewed as the bitterness of nonstop complainers. Faced with the universities' demands, political representatives became more open to the idea of the efficient management of investments and the contribution of universities to the labour market (measured in the number of unemployed graduates and the ability to occupy key posts in technologically advanced industries with graduates from local universities), and to the technological advancement of local industry (measured by the number of patents and the partnership between universities and industry)<sup>20</sup>.

### *Criticism of universities*

Individual criticisms of universities began to appear in the 1920s and markedly so after 1929 with the growing tension in society. After 1929 the criticism became more urgent, systematic and sophisticated, with influential stakeholders joining the camp of university critics, including members of the political elite, businessmen and army leaders. Three areas of university work were the subject of criticism and were often interconnected: a) the aloofness of the teaching bodies and their resentment of outside control; b) the cost of equipping universities and the inefficiency of their work; c) the inability of the teaching bodies to keep up with modern trends in research and teaching.

The aloofness of universities and their teaching bodies when engaging with outside influences and the resultant incompetence was the oldest criticism of how Humboldtian-style universities operated. This mainly related to universities' privileges and their position outside a system of democratic control. In 1921, the German experience was used by Otakar Sommer, a

---

*v meziválečném Československu* (The legal standing of minorities and universities in interwar Czechoslovakia), In: Ivan Halász – René Petráš et alii: *Menšiny, vysoké školy a právo* (Minorities, Universities and the Law, Prague: Auditorium, 2018), 11–22.

<sup>20</sup> *Činnost Ministerstva školství a národní osvěty za prvé desetiletí: zvláštní otisk publikace Deset let Československé republiky, díl 1* (The First Decade of the Ministry of Education: special edition on the tenth anniversary of the Czechoslovak Republic, vol. 1) (Prague: Státní nakladatelství, 1928), 74–75.

person with previous experience in university management at the ministry, professor of Roman Law and 1925–1926 Rector of the University of Bratislava, who had outstanding amounts of activity among academics and in public debates and journalism. Sommer warns, where autonomy and privileges had led universities to being predominantly conservative and detached from the wider levels of the nation, “universities are the seat of reaction and are considered a foreign body in the new Germany”<sup>21</sup>.

An article in the influential newspaper *Národní politika* (National Politics) from July 1929 stood clearly on the side of the state in its dispute with the universities over their concept of autonomy. The author, who himself was a university teacher, called for universities to be subordinated to state power as only the state could guarantee the necessary modernization of universities which were no longer centres of expertise. The article ignored the issue of the lack of finance for modernization, which was the responsibility of state management and budgets, and he clearly saw the obstacle to modernization as coming from “a coterie within the teaching corps” which had become the main threat to the effective operation of universities. They had tried to guard against political influences in their battle for autonomy, which the author saw as praiseworthy, “but the coterie had more than supplanted these influences” – and he reminded readers of well-known cases of the careers of controversial academics coming to an end, or of the personal animosity between scholars which was transferred to rival colleagues and students<sup>22</sup>. Although the Central Association of University Teachers recommended that universities respond to the article, no evidence has been found to suggest that the teaching corps reacted to it in any way<sup>23</sup>.

A new wave of critical debate on this theme was unleashed in 1935 as a result of an article by a professor of law at Charles University, Augustin Miříčka, in the professional newspaper for university teachers. The professional bodies usually ignored more minor texts aimed at similar injustices<sup>24</sup>,

---

<sup>21</sup> Otakar Sommer, *Další úkoly Č. Ú. S. U. V.*, *Věstník Československého ústředního svazu učitelů vysokoškolských* (Further tasks of the CAUT, *Journal of the Central Association of University Teachers* (CAUT) 28.1. 1921, yr. 12, nos. 1-3, pp. 19-23, here p. 21; similarly, František Weyr, *Paměti 2. Za republiky* (Memoirs 2. During the Republic, 1918–1938) (Brno: Atlantis 2001), 104.

<sup>22</sup> Stanislav Nikolau: *Nedostatky vysokých škol*. (*University Shortcomings*). *Národní politika* 2. 7. 1929, yr. 47, no. 180, p. 1.

<sup>23</sup> *Archiv Českého vysokého učení technického v Praze* (Archive of the Czech Technical University in Prague), Collection no. 50 *Akademický senát*, k. 2, *zápis ze zasedání dne 2.7. 1929* (Academic Senate, k. 2, minutes from the meeting of 2.7.1929).

<sup>24</sup> For example, Otakar Sommer, *Od Bohuše Riegra k Theodoru Saturníkovi* (From Bohuš Riegr to Theodor Saturník) (Prague, author's edition, 1935); also: *Strach z diskuse. Nový příspěvek*



but not in the case of Miříčka's text. Miříčka was one of the main figures behind the Czechoslovak university legislation and in a certain sense his article was a recapitulation of the mistakes he had made during the euphoric years of 1919 to 1923. Miříčka stated that the law on the autonomy of universities and their professorial bodies had been overly generous, even in a European context, where the professorial bodies had been granted absolute freedom in disciplinary matters. It had been hoped that the exclusive professional status of academics would not be abused to the detriment of the nationwide interest. However, Miříčka argued that the moral standing of professors was not at the level which the lawmakers had assumed. The author presented several examples where a professorial body or the university management had prevented investigations into controversial cases of professors' wrongdoings.

Miříčka mentioned these controversial cases, but it was much more likely for the disciplinary commissions to avoid dealing with such contentious matters until those involved either retired or completed their studies, etc. Proceedings would normally last just over a year, though there were instances of proceedings lasting longer than six years. The author recommended an amendment to significantly tighten the regulations by introducing legal time limits and a definition of the supervisory powers of the ministry and the disciplinary commissions over their subordinates. At the same time, Miříčka was aware of the problems which would subsequently arise and which would be so contentious in the ensuing debate – the position of the “minority schools”, i.e. German institutes as well as higher-education institutes run (partly) but the church<sup>25</sup>.

Miříčka's article provoked a wide-ranging debate. Solutions were sought through improving the university disciplinary bodies' connections to the judicial system, which was in fact a slight throwback to the university disciplinary regulations of the Habsburg monarchy. The deteriorating relationship between the state and the German colleges as a result of the “insignia affair” and the nationalist disturbances at Prague higher-education institutes in November 1934<sup>26</sup> had a powerful impact on those in the debate. Some people expressed concern over the legitimacy of the verdicts

---

*k autonomii vysokých škol*. (Fear of Debate. A new contribution on university autonomy.) (Prague: author's edition, 1935).

<sup>25</sup> Augustin Miříčka, *Otázky reformy vysokoškolského disciplinárního řádu* (Questions concerning the reform of the university disciplinary code), *Journal CAUT*, 15. 1. 1935, yr. 25, no. 2, pp. 32-42.

<sup>26</sup> Otakar Sommer, *Několik poznámek k událostem z konce listopadu 1934* (Comments on the events from the end of November 1934), *Journal CAUT* 15.1. 1935, yr. 26, no. 2, pp. 28-32

of the disciplinary commissions (which were made up of state officials and judges) against the political activities of teachers, implicitly meaning Germans<sup>27</sup>. In this debate, a professor of law and philosophy, Jaroslav Kallab, entirely rejected any interference by state officials in the disciplinary agenda by highlighting the high risk of political decision-making. On a practical level their preferred solution was to clarify the competencies of one nationwide disciplinary commission, combined with an ethical appeal to the professional honour of university teachers<sup>28</sup>.

The economic shockwaves and subsequent political crisis which hit the Czechoslovak regime in the 1920s, and in particular the 1930s, introduced a second element to the criticism of universities – a focus on the economic aspects of university work.

The minister of education, Ivan Dérer (1884–1973, social democrat, head of education 1929–1934)<sup>29</sup>, described his idea of the economization of universities in 1931: “to abandon efforts at growth, not to expand departments, not to create new departments, but to be satisfied with fewer, smaller departments and institutes, which are better subsidised”<sup>30</sup>. In the debates it was heard that the prestige of universities was low in society; that their *raison d’être* was only for “the production of public and private intellectuals and officials,” who in their elitism failed to recognise the needs and problems of society<sup>31</sup>. The root of the problem was identified in university autonomy, which “had moved from the area of science to that of organization, thereby hindering the interests of the state”<sup>32</sup>. As can be seen, the main effort to streamline the functioning of state and universities came from the political right, mostly from the agrarian party, but the basic thesis was shared by the democratic left.

In the 1930s, the poor return on investments and the obvious backwardness of Czechoslovak universities in comparison with abroad began to

---

<sup>27</sup> Archiv Univerzity Karlovy (Archive of Charles University), Fond Akademický senát (Academic Senate Collection) V 94, k. 234, i.č. 3414, Minutes from rector’s conference 16.4.1934.

<sup>28</sup> Jaroslav Kallab, *K otázce reformy vysokoškolského disciplinárního řádu* (On the question of reforming the university disciplinary code). Journal CAUT, yr. 27, 1935–1936, no. 1, pp. 8–17, here p. 10.

<sup>29</sup> *Politická elita meziválečného Československa 1918–1938* (The Political Elite of Interwar Czechoslovakia 1918–1938, Prague: Pražská edice, 1998), 39–40.

<sup>30</sup> Archiv Parlamentu České republiky (Archive of the Parliament of the Czech Republic), Národní shromáždění 1918–1939 (National Assembly 1918–1939), Výbor rozpočtový, zápis ze zasedání dne (Budgetary committee, minutes from the meeting) 7. 11. 1931, p. 83.

<sup>31</sup> *Ibid*, minutes from meeting 16.11. 1938, p. 38.

<sup>32</sup> *Ibid*, p. 42.

be highlighted. As evidence, serious arguments were presented in the debate: a) Czechoslovak industry bought technologies either from abroad or relied on corporate research capacities, not on universities; b) the management of the industry and the army complained about the lack of qualified experts on the labor market, mainly in the fields of electrical engineering, aeronautics, engine construction, military construction; c) on the contrary, according to statistics from the Ministry of Education, graduates of humanities and social sciences remained unemployed on the labor market. This line of argument was especially strong in connection with ideas of a post-liberal order. The cuts which had drastically affected universities from 1931 led to more frequent and aggressive criticism, and together with the dark mood of the public which was searching for a scapegoat, forced universities into a more defensive position. Although some professorial bodies steadfastly continued to demand that the state fulfil its financial obligations from the past and insisted on their privileged position within the state and society, other professorial bodies were now quite dispirited in their response and no longer defended their privileged position in order to prevent provoking the hostile mood of the public. For example, in 1933 the Prague German Technical University refused to protest in solidarity against the cuts in the budget and the restrictions to university autonomy by highlighting "the generally distressing economic conditions" and concerns about the reaction from the media and the public.<sup>33</sup> In 1933 the management of Charles University attempted to win over public opinion (offering memoranda for publication), but after several months stated that, "the public no longer has any interest in education which is commensurate to its importance. The press is utterly indifferent towards our arguments"<sup>34</sup>.

The third wave of criticism from the military-industrial complex was even more serious in nature. Although there had been several successful joint projects between large companies and universities<sup>35</sup>, there was still significant scepticism amongst some captains of Czechoslovak industry about possible cooperation with universities. For example, the Baťa concern deli-

---

<sup>33</sup> Archiv Českého vysokého učení technického (Archive of the Czech Technical University), Akademický senát (Academic Senate), Fond č. 50, k. 3, zápis z jednání senátu ze dne 16.2. 1933 (minutes from senate meeting 16.2.1933).

<sup>34</sup> Archiv Univerzity Karlovy (Charles University Archive), Filozofická fakulta (Faculty of Arts), k. 5, zápis z jednání akademického senátu ze dne 26.10. 1933 (minutes from Academic Senate meeting 26.10.1933).

<sup>35</sup> Ivan Jakubec, *Transfer inovací. Patenty, licence a celní úlevy v meziválečném Československu* (The Transfer of Innovation. Patents, licences and tariff concessions in interwar Czechoslovakia, Prague: CU Faculty of Arts, 2014), 12.

berately moved its top chemical and rubber research away from the universities by establishing its own well-funded research centres and attracting excellent researchers, much to the displeasure of academics<sup>36</sup>. Those who accepted Baťa's offer were attacked in academic circles for their unethical research. The departure of young academics to applied science under the auspices of commercial firms was even described by the rector of the Czech Technical University as "an evil which has spread alarmingly"<sup>37</sup>.

The criticisms from the army were even more pressing in nature and the Ministry of Education took them very seriously. The command of the armed forces and their suppliers saw universities, in particular technical universities, as being hopelessly outdated: there was a shortage of specialists to serve in the technical divisions of the army, especially in the air force, the motorized divisions of the infantry, military construction and communications. In 1930 the teaching was described as old fashioned and fragmented, while modern technological trends were being neglected at universities<sup>38</sup>.

### *The heart of autonomy – the Employment of University Teachers law and the amendment*

The legitimacy of universities and their teachers was enshrined in two legal documents from the interwar era. The euphoria surrounding the freedom gained after 1918 was reflected in the provisions of the *Employment of University Teachers* law (Act no. 79, 1919 Coll.)<sup>39</sup>. In the first instance, the law defined the method of appointing professors, which was to be carried out by the president of the republic based on a recommendation from the majority of the professorial body of the university in question<sup>40</sup>. The appointment was definitive and for life. Teachers were guaranteed freedom to research and

---

<sup>36</sup> Martin Míček, *Vývoj chemického výzkumu ve Zlíně 1928-1945* (The Development of Chemical Research in Zlín 1928-1945). Bakalářská diplomová práce (Bachelor's thesis), Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, Brno 2018, 21 (Masaryk University Faculty of Arts, Brno 2018, 21).

<sup>37</sup> Národní archive (National Archive), fond MŠANO, k. 1215, sig. 7 I., letter from the rector to the ministry 7.7. 1938.

<sup>38</sup> Ibid, k. 1214, sig. 7I.; k. 1215, sign. 7I.; k. 1216 sign. 7I.

<sup>39</sup> František Havelka – Otto Placht, *Předpisy pro vysoké školy* (University Regulations), 1020-1026.

<sup>40</sup> Ibid, 2020. In some cases, the appointment required the agreement of only 2/5 of the professorial body – i.e. a qualified minority drawn from all of the members of the body who had voting rights.

teach and were not allowed to be transferred to another school against their will. However, the disciplinary office could decide on their dismissal or retirement before they had reached seventy. Several more sections from the act were dedicated to the disciplinary code. The appropriate disciplinary office was to be “the university academic senate in the first instance, and where there is none, the professorial body of the school in question to which the teacher belonged at the beginning of the proceedings”<sup>41</sup>. The accused had the opportunity to appeal against the commission’s decision to the superior disciplinary commission, which was made up of members from other universities, was elected once every three years, and met in Prague<sup>42</sup>. The disciplinary punishments which teachers could face included a written reprimand, postponement of promotion to a higher salary level, early retirement, and dismissal. Punishments could be imposed if the person had committed “a gross violation of the duties of the office or behaviour grossly violating the honour and gravity of the profession”<sup>43</sup>. However, the law failed to clearly define what was meant by misbehaviour. The third section dealt with a teacher’s early retirement and withdrawal of *veniae legendi* (the right to lecture at university) due to incompetence. If, according to the law, the person had physical or mental problems which made them permanently unfit to carry out office, the professorial body could vote to have them transferred into retirement. The teacher would then be asked to apply for retirement himself, and if he did not do so within one month, a special commission would decide on his retirement. Both parties, however, had the right to appeal<sup>44</sup>.

The law on the employment of university teachers from 1919 gave the key powers directly to the universities and professorial bodies, while no specific intervention measures were reserved for the ministry. The act itself was not particularly extensive; the lawmakers imagined further regulations would be issued, in particular for a disciplinary code. The government regulation no. 35/1920 Coll. was issued in 1920, which amended minor details concerning the appointment of professors and their transfer to other schools, as well as the consequences of appointing a teacher to a definitive position in a different area of the civil service, but which did not apply to professorships<sup>45</sup>.

---

<sup>41</sup> Ibid, 1022.

<sup>42</sup> The law explicitly stated that the method for electing these commissions would be determined later by a special edict.

<sup>43</sup> Ibid, 1025.

<sup>44</sup> Ibid, 1026.

<sup>45</sup> Ladislav Vojáček, *Učitelé právnických fakult v právní úpravě meziválečného Československa (se zvláštním zřetelem na poměry v Brně)* (Teachers at legal faculties in the legislation

There were clear attempts at greater state control over universities from 1933<sup>46</sup>, and in 1935 this was reflected in the submission of an amendment to the law on the employment of university teachers for discussion within the academic community and by the general public. To the background of a tense national and international situation, the aim of the Ministry of Education was “to move the focal point to public security” – by unambiguously strengthening its own regulatory functions, the maintenance of discipline and the elimination of any conflicts in universities. However, these steps meant the restriction of personal as well as institutional autonomy; it was extremely difficult to find a balance whereby these measures would be compatible with democratic principles<sup>47</sup>.

This edict gave the minister of education significant supervisory powers over teachers' duties and he could become directly involved in the running of universities. The authors of the new amendment justified this by saying that the law from 1919 set out the rights of professorial bodies but paid little attention to their duties. In addition, it deprived the state of the influence necessary to respond to the violation of these duties. In the eyes of the authors of the amendment, the law of 1919 “disturbed the balance between the interests of the state and the interests of one, albeit very important group of civil servants, and to the detriment of the state's interests”. In the explanatory memorandum the authors of the amendment also discussed at length university autonomy in other countries and pointed out that, in comparison, Czechoslovak universities would continue to be amongst the most autonomous in Europe<sup>48</sup>.

### *The academic community's defence of its privileged position*

The attempt by the state to interfere in university autonomy in 1936 provoked a significant response from some members of the academic community. The debates on the form of the amendment first led to the need to clarify what university autonomy meant and how it was under threat. These discussions led to ideas being formed about the special status of university teachers and scientists in society, their responsibility to the state and society, and the meaning of their work. The opinions of different groups and indivi-

---

of interwar Czechoslovakia [focusing on conditions in Brno]), *Časopis pro právní vědu a praxi* 3, (Journal of Jurisprudence and Practice, Brno 2007): 237–245, here 237.

<sup>46</sup> Act no. 95/1933 Coll. z. a n., on extraordinary powers of regulatory authority.

<sup>47</sup> Ladislav Vojáček Učitelé právnických fakult. (Teachers from law faculties), 239.

<sup>48</sup> Ibid.

duals confirm the hypothesis that not all academics grasped the concept of autonomy in the same way.

A common platform for discussions across the academic world was provided by the Czechoslovak Central Association of University Teachers (CCAUT)<sup>49</sup>, whose purpose was to defend the interests of universities. The local associations in Prague, Brno and Bratislava brought together representatives from their universities. These people had been the most active in the debates since 1930, while participation by the rest was negligible. During the period when the amendment to the law was being debated, the CCAUT's activities were at their most intensive in its history. After the debate had been officially initiated by the ministry, the association became the central body in the struggle of dissatisfied teachers against state intervention.

The local Brno association set up a special commission of professors to address the issue of autonomy<sup>50</sup> and demanded fundamental clarification of this concept and any concomitant obligations. The association submitted its own definition of autonomy as the transfer of certain public duties to a corporation which has been given specific powers by the state in order to carry out these duties. The responsibilities of universities were "to cultivate science as an integral part of the state's culture, to scientifically educate the youth, to carry on the scientific tradition and thereby contribute to raising the cultural level of society"<sup>51</sup>. Science was universal, free and independent and, therefore, should not be encumbered by regulations. In order for the state to benefit from science it had organized science as a corporation and had given it a level of personal and scientific freedom – autonomy. Apparently this level had been different during different periods. However, history showed that the development of culture and scientific freedom were concurrent phenomena and were closely connected to the development of democratic principles. According to the commission, the present state of autonomy allowed for the freedom of research and the publication of results. The commission thought it was clear that science was not allowed to go against the integrity of the state and the legal order. However, the legal order changed over time, which was why it was sometimes difficult to state which criticism or opinion might infringe it. Such a situation could be dealt with through the establishment of a central state academic senate which would protect researchers as well as

---

<sup>49</sup> Archiv města Brna (Brno City Archive), R55 Spolek učitelů vysokoškolských Brno (Brno Association of University Teachers, inventory), also inv. no. 1, box. 1, Stanovy spolku (Association Statutes) 1908.

<sup>50</sup> Ibid, inv. no, 29, box 3, year 1936.

<sup>51</sup> Ibid, „De lege ferenda“.

the legal order against abuse by a scientific authority. The members of the commission saw the main problems as the material position of teachers and the cuts to subsidies by the Ministry of Education. Universities should have the right to maintain their own property and acquire it from donors (this right was only granted by the Czechoslovak state to Charles University as an institution established according to medieval legal norms), i.e. all universities should become entities of civil law<sup>52</sup>.

A professor of administrative science, Rudolf Dominik, who at the time was respected in the environment of the Czech national right and was an MP for the National Fascist Community, also commented on the autonomy of schools and science in an extensive paper<sup>53</sup>. He believed that autonomy represented the right of certain subjects in the state to create their legal norms - but these are “secondary” norms that the given institution (here the university) is allowed to create only with the permission of the law. The university is a “mixed body” which has some aspects of a self-governing corporation as well as of a state institution. The rights that remained were the selection of academic functionaries, proposals for filling the professorships and the right to confer doctorates. According to Dominik, the other rights were “dubious” in terms of personal and material circumstances; contentious issues here included the property rights of the university, the results of doctoral exams, conferring *veniae legendi* and the disciplinary powers over teachers and students. There were two paths open in the future – either to grant universities the character of a “genuine public corporation” with all its rights, or to remove all elements of its self-governance, thereby creating a state institution without any legal personality. He recommended avoiding both extremes by opting for a path where university autonomy was not “a cover to hide injustice”, but he also understood that the state should limit its involvement in terms of freedom of research and teaching.

On the other hand, Vladimír Groh, a historian and functionary of the important pro-regime Sokol gymnastics association, saw university autonomy merely in the right to determine those academic functionaries who would govern it; apparently nothing else was formally a part of autonomy. The universities did not have the right to establish the standards relating to their governance as this was the competence of the Ministry of the Education<sup>54</sup>. However, he was inclined towards schools deciding organizational and curri-

---

<sup>52</sup> Ibid.

<sup>53</sup> Ibid., excerpt from Rudolf Dominik's paper.

<sup>54</sup> Ibid, notes by V. Groh to the paper on autonomy.



cular matters themselves. In terms of appointing professorial posts, the state was only to assess candidates from a formal point of view – i.e. if they had Czechoslovak citizenship, if they had been behaving unconstitutionally, otherwise it was at the discretion of the professorial body of the individual schools.

The Brno association finally came to the conclusion that it did not want to fundamentally alter the disciplinary code, while filling professorial posts should be left to the faculties. The association wanted to delay the establishment of a central academic senate until it was absolutely necessary. The Brno representatives gave their support for university autonomy, while also calling on their colleagues from other schools “to be more careful when discussing autonomy”<sup>55</sup>. The views of the Prague and Bratislava association were slightly different, but they expressed concern about the growing state influence over universities and were resolved to resist it. The members of the Prague association were more united than their Brno colleagues in their defence of the iconic Humboldtian concept. They declared that the level of autonomy was adequate and there was no need to restrict it, in fact “it is very dangerous today to change the current autonomy of personnel”. Changes to the disciplinary code and exam proceedings were also firmly rejected, though the Prague members were not against the public advertising of posts. On the other hand, the Bratislava association stated that the present position relating to disciplinary matters was unsustainable and required reform, though not the kind of reform which would open the way to political influence. The Bratislava university teachers saw public advertising for posts as a positive step. In terms of funding the autonomy of universities, they supported the idea of establishing faculty accounting departments which would ensure that teachers did not overspend the subsidies allocated to them<sup>56</sup>.

It emerges from these debates that academics were concerned about the state's change in attitude towards the autonomy of universities in the last years of the interwar republic. Some of them were truly shocked when the Ministry of Education submitted to the schools the text of the amendment to the law in 1936<sup>57</sup>

The rector of Charles University Václav Hora also wrote a critical report which he sent to other universities. In his opinion, “the professorial bodies (and academic senates) are concerned that the bill treats the universities unfavourably, that is biased against them, neglecting the special signi-

---

<sup>55</sup> *Ibid.*, association reports from Prague, Brno and Bratislava on the issue of autonomy.

<sup>56</sup> *Ibid.*

<sup>57</sup> *Ibid.*

ficance and mission of universities, which is to remain the nursery of science for the benefit of the state and all of mankind"<sup>58</sup>. He saw in the amendment a tendency to place teachers on the same level as civil servants (or even worse) and subject them entirely to state administration, which would also have an influence on appointing professors. Therefore, universities ran the risk of falling into the hands of political parties.

In October 1936, the CCAUT issued its official position on the amendment to the law. In their memorandum the representatives criticized the key points of the amendment, in particular public competitions for professorial positions, which the minister could also interfere in<sup>59</sup>.

During a period when it seemed obvious that the CCAUT would speak on behalf of all universities in the struggle for autonomy, there appeared cases where the professorial bodies of some schools reacted neutrally or even gave a guarded welcome to the text of the amendment. In 1936 the professorial body of Charles University's science faculty stated that the government's amendment did not limit university autonomy, to which professors from other faculties "reacted with astonishment"<sup>60</sup>. It was only when František Slavík (1876–1957), a mineralogist and former dean of the science faculty, became rector of Charles University that a more sober view of the amendment was gradually taken with a recognition of some of its merits.<sup>61</sup> The Veterinary University in Brno, which was well known for its close links to the ruling Agrarian Party, stated that it "welcomes the move from the ministry to settle some legal conditions" and was not opposed to the bill. However, it did propose creating a unified law which would regulate issues affecting all of the universities. Government regulations could then be issued on this basis, which would accommodate the needs of the different universities<sup>62</sup>. The theological faculty in Olomouc was hesitant in its response and had a study carried out to discover whether the amendment fundamentally affected the

---

<sup>58</sup> AVŠB (Archive of Technical University of Ostrava), VŠB (Mining University of Příbram) 1849-1957, box. 178, inv. no. 452 6/1, Předpisy a normálie 1932-1939 (Regulations and Norms 1932-1939).

<sup>59</sup> Ibid. inv. no. 452-453, k. 178, Nezařazeno - předpisy, výnosy, normálie 1932-1939. (Unclassified – regulations, edicts, norms 1932–1939).

<sup>60</sup> Archiv UK (Charles University Archive), Akademický senát (Academic Senate), k. 41, sig. B7.

<sup>61</sup> Archiv UK (Charles University Archive), Právnická fakulta (Law Faculty), k. 2, Autonomie vysokých škol zápisy z let 1936–1937 (University autonomy, minutes from 1936-1937).

<sup>62</sup> Archiv města Brna (Brno City Archive), Fond R55 Spolek učitelů vysokoškolských Brno (Brno Association of University Teachers), inv. no. 29, box 3, year 1936, Vyjádření Vysoké školy zvěrolékařské (Statement by the Veterinary University.)

status of theological faculties<sup>63</sup>. From the sources it is clear that teachers from the Roman Catholic theological faculties were more concerned about ongoing preparations to merge the faculties or exclude them from the university network rather than the theme of autonomy<sup>64</sup>. The results from the study are unknown, but we do know that the Prague archbishopric intervened in the Ministry of Education and that the autonomy of theological faculties was seen as somewhat separate from university autonomy, relating to the tradition of its special relationship with the state and the church rather than the state and universities. The restrictions to the theological faculties were seen chiefly as a threat to the moribund life of the dioceses, which would have consequences for the relationship between Czechoslovakia and the Holy See. The professorial bodies from the Roman Catholic theological faculties saw themselves as representatives of ecclesiastical institutions with autonomy based on tradition and international agreements with the state. This was, therefore, part of a parallel agenda in the relationship towards university autonomy<sup>65</sup>. Disputes also emerged between the Mining University and the CCAUT, which led to the school being forced to take the defence of autonomy into its own hands<sup>66</sup>.

The divisive conditions at universities where the teaching was in Czech contrasted with the united approach of the German schools<sup>67</sup>. However, this unity was achieved at the expense of abandoning the controversial ethical and organizational principles of the Humboldtian university – German universities were basically unified around the defence of the rights of the German minority in Czechoslovakia, which the amendment allegedly threatened. From the perspective of the German universities, the amendment meant the further tightening of the state's grip on power at the expense of the autonomy of national minorities, and was nothing more than a stage in the attempt to expand state control over all areas of life of the German population in Czechoslovakia, who were a priori viewed as disloyal<sup>68</sup>. In 1936 the re-

---

<sup>63</sup> Zemský archiv Opava (Opava Provincial Archive), pobočka Olomouc (Olomouc branch), UP (Palacký University) Olomouc, Spisy děkanátu teologické fakulty (Files from the dean's office of the theology faculty), inv. no. 1484, box 313, 1936-1937.

<sup>64</sup> Národní archiv (National Archive), Ministerstvo školství a národní osvěty 1918-1949 Praha (Ministry of Education 1918-1949 Prague), k. 1027.

<sup>65</sup> Ibid, k. 1027, response of the Prague archbishop Karel Kašpar from 16.9. 1933.

<sup>66</sup> AVŠB (Archive of Technical University of Ostrava), VŠB (Mining University of Příbram). 1849-1957, inv. no. 18, minutes from the professorial body 1937, meeting 9.2. 1937.

<sup>67</sup> MZA (Moravian Provincial Archive), Fond Německá technika (German Technical University collection) B34, fasc. 682, fol. 674, Memorandum of the rectors.

<sup>68</sup> Ibid, k. 640, fol. 819.

representatives of the German universities realized that nationalist arguments were politically more productive in their opposition to the amendment than Humboldtian ones – and at the start of 1937 they praised themselves that the first attempt by the government to introduce the amendment had been stopped by “the resolute opposition of the minority schools”<sup>69</sup>.

### *Perspectives on the international situation*

The discourse of the Czechoslovak legal experts specializing in higher-education legislation was firmly rooted in the Austrian-German legal traditions, while the representatives from the humanities and social sciences looked more towards French, Belgian or Swiss models<sup>70</sup>. In this matter, representatives from other disciplines displayed either indifference or attempted to advance their interests in the debate by using politically expedient arguments which referred to specific examples from abroad.

A comprehensive view of attitudes towards international models is provided by an analysis which was commissioned by the Academic Senate of Charles University in 1937 in a delayed reaction to the proposed amendment to the law on university autonomy<sup>71</sup>. The commission did not approach the idea of university autonomy in the Humboldtian sense as an untouchable icon. They stated that the amendment submitted by the government had to be understood in an international context as a reaction to the changes the Nazis had introduced to higher-education legislation in Germany<sup>72</sup>. The new organization of the relationship between the state and universities in Germany was perceived by some academics as partly inspiring to increase work efficiency, but at the same time most of the Czech academic community watched in ho-

<sup>69</sup> Ibid, k. 690, fol. 476.

<sup>70</sup> František Drtina: *Nástin dějin vyššího školství a teorií paedagogických ve Francii o doby revoluce*. Díl 1, (1789–1814) (A concise history of higher education and pedagogical theories in France during the revolution. Vol 1, 1789-1814) (Prague: Bursík & Kohout, 1898); also: *Organisace školská předních kulturních států* (Educational organization of the leading cultural states. Prague 1901); (Prague: Author's edition, 1901); Edvard Beneš, *Školské poměry ve Francii* (Educational conditions in France), *Volná škola* (Free School), 20. 8. 1908, pp. 55–57.

<sup>71</sup> Archiv Univerzity Karlovy (Charles University Archive), Fond B7 Univerzita Karlova – Akademický senát (Charles University – Academic Senate), k. 41.

<sup>72</sup> Hans Huber, *Der Aufbau des deutschen Hochschulwesens* (Berlin, Verlag des Authors, 1939; from the most recent literature cf. *Medizinische Fakultäten in der deutschen Hochschullandschaft 1925–1950*, Ed. von Ursula Ferdinand, Hans-Peter Kröner, Ioanna Mamali (Heidelberg: Verlag der Autoren, 2013) 29–152.

error the ideologisation of university work and the liquidation of democratic debate in the academic community. Czechoslovak universities were to work more efficiently for the state and society, but to remain democratic - that is, to maintain their self-government. The Czechoslovak right-wing press also responded in a similar manner through short articles in the public debate, calling for an appropriate democratic response to the restrictions in university autonomy seen in Germany<sup>73</sup>. The academic senate appreciated the fact that in the second proposed amendment the government had backed down from some of the excessive political controls: this shift was also expressed in an official publication by the Ministry of Education which viewed teachers as having "a different professional situation" in the civil service and recognized they had a special status similar to that of judges<sup>74</sup>. In the case of Austria in particular - which was well known and followed by Czech academics - the limitations to university autonomy demonstrated the strengthening of the state's influence on the higher-education agenda<sup>75</sup>, markedly so from 1934 in Austria.

The analysis focused on the issue of recruiting new academic staff and the related issue of the division of competencies between academic bodies, state offices, self-governing institutions and other stakeholders in the work of universities. However, less attention was given to the centralized recruitment system supervised by the ministry in France<sup>76</sup>, and though the French system was said to be very similar to those in Italy and Sweden, all of them were assessed as being very distant from the Czechoslovak tradition. The political risks of a centralized recruitment system would be enormous in German-language schools or in schools in Slovakia. Insensitively implemented centralization reform could easily strengthen separatist tendencies in German and Slovak society, it could become an argument for the growing discourse about the unfavorable conditions prevailing in Czechoslovakia for national minorities, which was also received abroad, mainly in Germany but also in the Western European press.

There was a careful presentation of Swiss legal norms, including their application to universities, where the authors' analysis was obviously based on good contacts. The significant differences according to the legislature of the cantons allowed for a relatively effective comparison of four different models:

---

<sup>73</sup> Lidové noviny 18.5. 1935; Lidové listy 10.11. 1935; Lidové noviny 8.3. 1936 etc.

<sup>74</sup> František Havelka, *Služební právo státních úředníků a zřízenců* (The employment law for civil servants and public employees, Prague: Státní nakladatelství, 1937) 138-139.

<sup>75</sup> *Ibid.*, 93ff.

<sup>76</sup> Paul Gerbod, *Die Hochschulträger*, In: Walter Rüegg, (ed.): *Geschichte der Universität in Europa*, Band III 1800-1945 (München: Beck, 2004), 83-96.

Bern was most similar to Czechoslovakia and prioritized the authority of the professorial body over that of the state, whilst Zurich prioritized the authority of commissions set up by a state-education administrative body. A further two models (Lausanne, Geneva) were interpreted as a *mixtum compositum* of the two influences. It was these two models which the authors of the analysis and the members of the academic senate referred to as models worth following. They, therefore, believed that the system of recruitment should have more state supervision and the joint decision-making of educational administration, but without completely eliminating the influence of the professorial bodies. On the other hand, the Romanian system with its influential professorial bodies was only mentioned briefly – despite the fact that at this time it was a close ally of Czechoslovakia – and was judged to be historically obsolete.

The concept of cooperation between the state and professorial bodies was also carefully studied from other countries – the Belgian system of a proposal from academic bodies ratified by the ministry and the sovereign, and its Polish counterpart of a republican constitution. They also indicated that Czechoslovakia could draw inspiration from the practical nature of the British system with its external specialists and practitioners in its recruitment commissions. However, the text also mentioned the significant differences in the higher-education culture of the two countries, thereby making it difficult to transfer the British ideas. There was no mention in the analysis of the American system, which had been under examination in the academic press at the time<sup>77</sup>. The reasons for this surprising omission are unknown.

The changes introduced by Hitler's regime in Germany were not mentioned in the analysis, probably because the authors believed that these were generally well known, and in light of the tense Czechoslovak-German relations it was completely unimaginable that any innovations coming from Nazi Germany would be followed. The situation in Hungary, which at that time was a historical rival of Czechoslovakia, was also entirely ignored. Despite the fact that relations with the Soviet Union had improved in the mid-1930s, the analysis also passed over this system. As with the Italian and German systems, the explanation may lie in the overwhelmingly negative reputation that Soviet state centralism and the dominance of ideology in higher edu-

---

<sup>77</sup> Stanislav Prát, *O vysokých školách ve Spojených státech severoamerických* (Universities in the United States of America), *Věstník ČÚSUV* (Journal CCAUT), 1911, yr. 1, no. 4, pp. 83–87; Karel Chalupný, *Studium práv v U.S.A.* (The Study of Law in the USA), *Ibid.*, pp. 88–90; Stefan Paulus, *Vorbild USA? Amerikanisierung von Universität und Wissenschaft in Westdeutschland 1945–1976* (München: Oldenbourg Verlag, 2010), 35–94.

cation had amongst the majority of Czech academics<sup>78</sup>. Although the main spokespeople from academia did not view the Soviet system as worthy of emulating, there were academics within higher education who were unhappy with the liberal organization of Czechoslovak higher education and who were prepared to look towards the Soviet Union for inspiration. They consisted of a small group of left-wing oriented academics and representatives from certain disciplines (hygiene, social medicine, pedagogy, etc.)<sup>79</sup> who felt they had been left out by the traditional Czech system and who were inspired by communist higher education, though at the same time, the majority were not unequivocal supporters of the Soviet system. In the 1930s the academic community did not consider the Soviet concept of higher education as a credible alternative to the crisis-stricken Humboldtian university, and the majority probably perceived it as a greater evil. However, its influence on the ideas of reform-minded academics undoubtedly rose during the 1930s as a result of the Czechoslovak-Soviet Treaty of Mutual Assistance (1935), and its influence was, of course, all encompassing after 1945.

### *Conclusion: the search for post-liberal order in higher education*

In 1919 Czechoslovakia was not the only country to show enthusiasm for reviving the Humboldtian concept of the university. The successor states of the multiethnic Habsburg monarchy took over the Austrian (Cisleithanian) tradition of higher education and adapted it to the needs of the newly established nation-states in the hope that the concept would still be productive for national development.

The extension to the shelf-life of an idea which had faced a crisis in its homeland around 1900 was thanks to the enthusiasm of the Czech nation gaining its independence in 1918. The Czechoslovak political elites believed

---

<sup>78</sup> Jakub Jareš, *Poválečná reforma českého vysokého školství a její kořeny*. Disertační práce, (The postwar reform of Czech higher education and its roots, dissertation thesis), Ústav českých dějin Filozofické fakulty Univerzity Karlovy (Charles University Institute of Czech History, Faculty of Arts), Praha 2016, p. 45.

<sup>79</sup> Vilibald Břek – Ladislav Niklíček, *K hlavním otázkám historie československo-sovětských lékařských styků v letech 1918–1952* (The main issues in the history of Czechoslovak-Soviet medical relations from 1918-1952). *Československé zdravotnictví* (Czechoslovak Healthcare) 29, 1981, 4, pp. 133–146; Ladislav Niklíček, *Přehled dějin českého lékařství a zdravotnictví* (A concise history of Czech medicine and healthcare) Brno: Institut pro další vzdělávání zdravotnických pracovníků, 1989 (Institute for the further education of health workers), 53; Jan Uher, *Několik pohledů na SSSR* (Several perspectives on the USSR) Brno: Moravská legie, 1934.

that it was within the power of the nation and state to renew the humanistic ethos of the Humboldtian university and increase its social contribution and legitimacy, while it would be within the power of the state budget to ensure the extensive construction of higher education. The attempt to resuscitate the Humboldtian university was part of a plan to revitalize the liberal-democratic principles which had been abolished by the Austro-Hungarian military-bureaucratic regime from 1914 to 1918. The *Employment of University Teachers* law expressed these tendencies extremely well and gave universities a level of autonomy which was far greater than in pre-war Austria. However, implementing Humboldtian autonomy in Czechoslovakia was accompanied from the outset by a number of ethical, legal and economic difficulties, and only the relative political and economic stability of the 1920s enabled any criticism to be muted while alternative concepts of university autonomy were ignored. It was only with the economic crisis and the attendant internal and foreign political crisis faced by interwar Czechoslovakia that the doors began to open to criticism and debate on possible changes. The amendment to the law from 1919 which was put forward for debate in 1936 clearly shows where government circles, supported mainly by the Agrarian Party, felt changes to autonomy should be made.

The initial reaction of the academic community was negative, based mainly on concerns about political encroachment into university life. This was how the main university teachers' interest group (CCAUT) had responded in the debates surrounding autonomy even prior to the submission of the amendment proposal. "Humboldt" operated as a shield which part of the academic community immediately reached for to defend against any type of reform<sup>80</sup>.

Following this initial reaction, the debate was also joined by academics outside of the circle of activists from the universities' humanities faculties. Their responses were very differentiated and reflected the large differences and conflicts inside higher education. Despite clear calls to offer their views, some academic communities failed to respond at all and simply ignored the ministry; there was even a heated debate on the role of the central association in representing university interests. There was a parallel response from German academics with arguments defending the rights of national minorities rather than the humanistic principles of Humboldtian autonomy, while

---

<sup>80</sup> Peter Lundgren, *Mythos Humboldt in der Gegenwart. Lehre – Forschung – Selbstverwaltung*, In: Mitchell Ash, (ed.): *Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten* (Vienna – Cologne – Weimar: Böhlau, 1999), 145-169, 166; Christoph Marksches, *Was von Humboldt noch zu lernen ist? 11 Thesen*. In: Philip Kovce, – Birgit Priddat, (ed.): *Die Aufgabe der Bildung. Aussichten der Universität* (Marburg: Metropolis, 2015), 239-246, 240.



representatives from the theological faculties also had similar parallel arguments. The advancing crisis of liberal democracies in Europe and the role of part of the academic community in Germany and Austria in supporting non-liberal political forces has gradually changed the nature and urgency of the debate. In particular, the rise of the Nazis to power in neighboring Germany and the impact of this fact on the German minority in Czechoslovakia (including the German academic community) forced Czechoslovak academics to seek a way out of the problems much more vigorously than before and with greater self-criticism. Finding a post-liberal vision of a democratic university has been accepted by a large part of the Czech academic community.

The debate within the academic community in 1936 continued a year later when democracy and the entire Czechoslovak state were dramatically under threat. As the most important Czechoslovak university, the academic senate of Charles University approached the matter with less bias and without the emotion which attempts at a reform of Humboldt usually provoked in academia. Academics increasingly admitted that the government's intentions were similar to the variations in academic autonomy in democratic countries such as Great Britain, Switzerland and Belgium. Many academics now acknowledged the problems of the 1919 law's overly liberal approach towards disciplinary matters and looked abroad for examples of a balance between the power of a democratic state and university autonomy. The academic community had thus begun to outline a possible solution to the crisis of an overly liberal concept of university autonomy in Czechoslovakia. However, with the disintegration of the regime and the state in 1938 this never reached its expression within the legislation.

### *Bibliography*

- KARL ADAMOVICH. *Hochschulverwaltung und Universitäten*, In: 100 Jahre Unterrichtsministerium 1848–1948 (Vienna: Österreichischer Bundesverlag, 1948), 43–52.
- EDVARD BENEŠ. *Školské poměry ve Francii* (Educational conditions in France), *Volná škola* (Free School), 20. 8. 1908, pp. 55–57.
- VILIBALD BÍLEK, LADISLAV NIKLÍČEK. *Khlavním otázkám historie československo-sovětských lékařských styků v letech 1918–1952* (The main issues in the history of Czechoslovak-Soviet medical relations from 1918-1952). *Československé zdravotnictví* (Czechoslovak Healthcare) 29, 1981, 4, pp. 133–146

- CHRISTOPHE CHARLE. *The Crisis of the German Model*, In: Rüegg, Walter (ed.): *A History of the University in Europe* (Cambridge: Cambridge UP, 2004), 57–61.
- CHRISTOPHE CHARLE. *Changes in the Influence of the German Model*, In: Rüegg, Walter (ed.): *A History of University in Europe* (Cambridge: Cambridge UP, 2004), 64–65.
- KAREL CHALUPNÝ. *Studium práv v U.S.A. (The Study of Law in the USA)*, *Věstník ČÚSUV (Journal CCAUT)*, 1911, yr. 1, no. 4, pp. 88–90.
- Činnost Ministerstva školství a národní osvěty ze prvé desetiletí: zvláštní otisk publikace Deset let Československé republiky*, díl 1 (The First Decade of the Ministry of Education: special edition on the tenth anniversary of the Czechoslovak Republic, vol. 1) (Prague: Státní nakladatelství 1928).
- FRANTIŠEK DRTINA. *Nástin dějin vyššího školství a teorií paedagogických ve Francii o doby revoluce*. Díl 1, (1789–1814) (A concise history of higher education and pedagogical theories in France during the revolution. Vol 1, 1789-1814) (Prague: Bursík & Kohout, 1898).
- KAREL ENGLIŠ. *Světová a naše hospodářská krize* (The Global and Our Economic Crisis, Prague: Fr. Borový, 1934).
- LUKÁŠ FASORA, ANNA PEČINKOVÁ. *Autonomie vysokých škol a jejich financování v českých zemích v letech 1848-1939* (University autonomy and funding in the Czech lands 1848-1939), *Český časopis historický* (Czech History Journal) 118, 1 (Prague 2020), 91-93.
- PETER FRANKENBERGER. *Die Rolle der Geisteswissenschaften zwischen Spezialisierung und Interdisziplinarität*, In: Arnswald, Ulrich – Nida-Rümelin, Julian (ed.): *Die Zukunft der Geisteswissenschaften* (Heidelberg: Manutius, 2005), 77–92.
- PAUL GERBOD. *Die Hochschulträger*, In: Walter Rüegg, (ed.): *Geschichte der Universität in Europa*, Band III 1800-1945 (München: Beck, 2004), 83-96.
- FRANTIŠEK HAVELKA, OTTO PLACHT. *Předpisy pro vysoké školy Republiky československé* (Regulations for universities of the Czechoslovak Republic (Prague: Státní nakladatelství, 1932).
- FRANTIŠEK HAVELKA. *Služební právo státních úředníků a zřízenců* (The employment law for civil servants and public employees, Prague: Státní nakladatelství, 1937).
- HANS HUBER. *Der Aufbau des deutschen Hochschulwesens* (Berlin, Verlag des Authors, 1939; from the most recent literature cf. *Medizinische Fakultät*

- täten in der deutschen Hochschullandschaft 1925–1950*, Ed. von Ursula Ferdinand, Hans-Peter Kröner, Ioanna Mamali (Heidelberg: Verlag der Autoren, 2013) 29–152.
- IVAN JAKUBEC. *Transfer inovací. Patenty, licence a celní úlevy v meziválečném Československu* (The transfer of innovation. Patents, licences and tariff concessions in interwar Czechoslovakia, Prague: Faculty of Arts, Charles University, 2014).
- JAKUB JAREŠ. *Poválečná reforma českého vysokého školství a její kořeny*. Disertační práce, (The postwar reform of Czech higher education and its roots, dissertation thesis), Ústav českých dějin Filozofické fakulty Univerzity Karlovy (Prague: Charles University Institute of Czech History, Faculty of Arts, 2016).
- JAROSLAV KALLAB. *K otázce reformy vysokoškolského disciplinárního řádu* (On the question of reforming the university disciplinary code). *Journal CAUT*, yr. 27, 1935–1936, no. 1, pp. 8–17.
- ALOIS KERNBAUER. *An elitist group at elitist universities. Professors, academics and universities in the Habsburg Monarchy from the middle of the 19th century until World War I*, In: Bieber, Florian – Heppner, Harald (eds.). *Universities and the Elite Formation in Central, Eastern and South Eastern Europe* (Zürich – Vienna: LIT Verlag 2015), 93–110.
- JAN KUKLÍK, RENÉ PETRÁŠ. *Právní postavení menšin a vysoké školy v meziválečném Československu* (The legal standing of minorities and universities in interwar Czechoslovakia), In: Ivan Halász – René Petráš et alii: *Menšiny, vysoké školy a právo* (Minorities, Universities and the Law, Prague: Auditorium, 2018), 11–22.
- MARY KUPIES CAYTON (ed.). *Encyclopedia of American cultural and intellectual history* (New York: Scribner 2001) 267–268.
- HANS LENTZE. *Die Universitätsreform des Ministers Graf Leo Thun-Hohenstein* (Vienna: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften 1962).
- PETER LUNDGREN. *Mythos Humboldt in der Gegenwart. Lehre – Forschung – Selbstverwaltung*, In: Mitchell Ash, (ed.): *Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten* (Vienna – Cologne – Weimar: Böhlau, 1999), 145–169.
- CHRISTOPH MARKSCHIES. *Was von Humboldt noch zu lernen ist? 11 Thesen*. In: Philip Kovce, – Birgit Priddat, (ed.): *Die Aufgabe der Bildung. Aussichten der Universität* (Marburg: Metropolis, 2015), 239–246.
- PAVEL MATES. *Vývoj organizace a řízení československých vysokých škol v letech 1918–1983* (The Development of the Organization and Founda-

- tion of Czechoslovak Universities from 1918-1983, Prague: Ústav školských informací [Institute of Education Information], 1984).
- MARTIN MÍČEK. *Vývoj chemického výzkumu ve Zlíně 1928-1945* (The Development of Chemical Research in Zlín 1928-1945). Bakalářská diplomová práce (Bachelor's thesis), Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, Brno 2018, 21 (Masaryk University Faculty of Arts, Brno 2018).
- ALENA MIKOVCOVÁ. Podíl Vysoké školy zemědělské v Brně na rozvoji zemědělského pokroku v meziválečném Československu. (The role of agricultural colleges in agrarian progress in interwar Czechoslovakia). In: *Zemědělské školství, výzkum a osvěta jako předpoklad hospodářského a sociálního rozvoje venkova v 19. a 20. století* (Agricultural education and research as a condition for rural economic and social development in the 19th and 20th centuries) (Uherské Hradiště: Slováké museum [Slovak Museum], 2004), 97-109.
- AUGUSTIN MIŘIČKA, *Otázky reformy vysokoškolského disciplinárního řádu* (Questions concerning the reform of the university disciplinary code), *Journal CAUT*, 15. 1. 1935, yr. 25, no. 2, pp. 32-42.
- LADISLAV NIKLIČEK. *Přehled dějin českého lékařství a zdravotnictví* (A concise history of Czech medicine and healthcare) Brno: Institut pro další vzdělávání zdravotnických pracovníků, 1989 (Institute for the further education of health workers).
- STANISLAV NIKOLAU. Nedostatky vysokých škol. (University Shortcomings). *Národní politika* 2. 7. 1929, yr. 47, no. 180, p. 1.
- STEFAN PAULUS. *Vorbild USA? Amerikanisierung von Universität und Wissenschaft in Westdeutschland 1945-1976* (München: Oldenbourg Verlag, 2010).
- Politická elita meziválečného Československa 1918-1938* (The Political Elite of Interwar Czechoslovakia 1918-1938, Prague: Pražská edice, 1998).
- STANISLAV PRÁT. *O vysokých školách ve Spojených státech severoamerických* (Universities in the United States of America), *Věstník ČÚSUV* (Journal CCAUT), 1911, yr. 1, no. 4, pp. 83-87.
- JAKUB RÁKOSNÍK, JIŘÍ NOHA. *Kapitalismus na kolenou: dopad velké hospodářské krize na evropskou společnost* (Capitalism on its knees: the impact of the great economic crisis on European society, Prague: Auditorium, 2012).
- JAKUB RÁKOSNÍK, MATĚJ SPURNÝ, JIŘÍ ŠTAIF ET ALII, *Milníky moderních českých dějin. Krize konsenzu a legitimacy v letech 1848-1989* (Milestones in modern Czech history. A crisis of consensus and legitimacy from 1848-1989, Prague: Argo 2018).

- ULRICH RASCHE. *Zu Finanzierung und Ökonomisierung der deutschen Universitäten in der Frühen Neuzeit*. In: *Kalkulierte Gelehrsamkeit. Zur Ökonomisierung der Universitäten im 18. Jahrhundert*, Elizabeth Harding (ed.) (Wiesbaden: Harrassowitz Verlag, 2016), 80-112.
- FRANKLIN DELANO ROOSEVELT. *On Our Way* (New York: The John Day Comp., 1934).
- OTAKAR SOMMER. Další úkoly Č.Ú.S.U.V., Věstník Československého ústředního svazu učitelů vysokoškolských (Further tasks of the CAUT, Journal of the Central Association of University Teachers (CAUT) 28.1. 1921, yr. 12, nos. 1-3, pp. 19-23.
- OTAKAR SOMMER. *Od Bohuše Riegra k Theodoru Saturníkovi* (From Bohuš Rieger to Theodor Saturník) (Prague, author's edition, 1935).
- OTAKAR SOMMER. *Strach z diskuse. Nový příspěvek k autonomii vysokých škol*. (Fear of Debate. A new contribution on university autonomy.) (Prague: author's edition, 1935).
- OTAKAR SOMMER, *Několik poznámek k událostem z konce listopadu 1934* (Comments on the events from the end of November 1934), Journal CAUT 15.1. 1935, yr. 26, no. 2, pp. 28–32.
- JAN UHER. *Několik pohledů na SSSR* (Several perspectives on the USSR) (Brno: Moravská legie, 1934).
- LADISLAV VOJÁČEK. Učitelé právnických fakult v právní úpravě meziválečného Československa (se zvláštním zřetelem na poměry v Brně) (Teachers at legal faculties in the legislation of interwar Czechoslovakia [focusing on conditions in Brno] ), *Časopis pro právní vědu a praxi* 3, (Journal of Jurisprudence and Practice, Brno 2007): 237–245.
- FRANTIŠEK WEYR. *Paměti 2. Za republiky* (Memoirs 2. During the Republic, 1918–1938) (Brno: Atlantis 2001).
- FAREED ZAKARIA. *Obrana liberálního vzdělání* (In Defence of a Liberal Education, Prague: Academia 2017).

# "Mensaje a la juventud". Luis Jiménez de Asúa y el movimiento estudiantil opositor a la Dictadura de Primo de Rivera

"Message to youth". Luis Jiménez de Asúa and the student movement opposed to the Primo de Rivera Dictatorship

Gonzalo J. Martínez Cánovas  
*Universidad de Alicante*  
ORCID ID: 0000-0002-5336-3222

Recibido: 15/01/2021  
Aceptado: 10/10/2021

DOI: <https://doi.org/10.20318/cian.2021.6440>

*Resumen:* Durante la Dictadura de Primo de Rivera, el movimiento estudiantil experimentó una serie de cambios tan profundos que le llevaron de su tradicional actitud de atonía a la primera línea de la vida pública española. Sus manifestaciones de disidencia frente al régimen se fundamentaron no solo en su política intervencionista, sino también sobre actitudes subversivas respecto a convenciones y usos sociales ampliamente establecidos. Por otra parte, no pocos de aquellos protagonistas juveniles, así como algunos de los trabajos historiográficos más notables, han considerado a Luis Jiménez

*Abstract:* During the Primo de Rivera Dictatorship, the student movement underwent a series of changes so profound that they brought it from its traditional atony attitude to the forefront of Spanish public life. His manifestations of dissidence against the regime were based not only on the interventionist policy of the Dictatorship, but also on subversive attitudes towards widely established social conventions and customs. On the other hand, not few of those youthful protagonists, as well as some of the most notable historiographical works, have considered Luis Jiménez de Asúa to be the most

---

\*gjmc2@alu.ua.es

de Asúa como el más destacado de los catedráticos contestatarios. Titular de la cátedra de Derecho penal de la Universidad Central y considerado entre los ambientes juveniles liberales como un *guía espiritual*, también Asúa experimentó durante aquella década un profundo proceso de transformación personal. El siguiente artículo se aproxima a este proceso convergente, tomando como marcos de referencia simbólico-cronológicos dos manifiestos representativos del jurista madrileño, tributarios además de dos contextos radicalmente distintos: *Impresiones de la Argentina* (15/10/1923) y *Mensaje a la juventud. Retorno a la ciencia* (17/04/1931).

*Palabras clave:* Luis Jiménez de Asúa; España; movimiento estudiantil; dictadura de Primo de Rivera; universidad.

outstanding of the protester professors. He is a professor of criminal law at the Central University and is considered a spiritual guide among liberal youths. During that decade, Asúa also experienced a deep process of personal transformation. The following article approaches this convergent process, taking as a symbolic-chronological frame of reference two representative manifestos of the Madrid jurist, tributary as well as two radically different contexts: *Impressions of Argentina* (15/10/1923) and *Message to the Youth. Return to Science* (17/04/1931).

*Keywords:* Luis Jiménez de Asúa; Spain; student movement; Primo de Rivera's dictatorship; university.

## Introducción

La trascendencia de las movilizaciones estudiantiles contra el régimen primorriverista y su contribución en la erosión y caída del sistema monárquico han sido objeto de estudios solventes<sup>1</sup>. Sumido en una profunda revolución de usos y costumbres sociales, durante el transcurso de la década de los años veinte el movimiento juvenil español fue intensificando sus protestas contra las instituciones que constituían los pilares de transmisión del modelo de orden social conservador patrocinado por la Dictadura<sup>2</sup>. La política educativa autoritaria —materializada especialmente en el trato de favor a las organizaciones estudiantiles católicas— estimuló las primeras manifestaciones disidentes, al tiempo que la figura del desterrado Unamuno fue elevada a símbolo de la resistencia frente al poder dictatorial. Pero el decurso de la década reveló que el activismo juvenil había penetrado en el terreno de lo político con un cariz inequívocamente antidinástico.

<sup>1</sup> Como punto de partida conviene citar cuatro trabajos, a pesar de que alguno desborde en cronología o temática el objeto de estudio del artículo. En orden cronológico: Shlomo Ben-Ami, "Los estudiantes contra el Rey. Papel de la F.U.E. en la caída de la Dictadura y la proclamación de la República", *Historia 16*, Año I, no. 6 (octubre 1976): 37-47; Genoveva García Queipo de Llano, *Los intelectuales y la dictadura de Primo de Rivera* (Madrid: Alianza Editorial, 1988); Shlomo Ben-Ami, *Los orígenes de la Segunda República Española: anatomía de una transición* (Madrid: Alianza Editorial, 1990); Eduardo González Calleja, *Rebelión en las aulas* (Madrid: Alianza Editorial, 2009).

<sup>2</sup> González Calleja, *Rebelión*, 100.

Aquel tránsito fue espoleado por el —reducido hasta 1925, creciente desde 1926 y generalizado a partir de 1929<sup>3</sup>— grupo de intelectuales que consideraron inaceptables los fundamentos doctrinales oficialistas y se erigieron como sus opositores irreconciliables. Y dentro del mundo universitario, el joven catedrático Luis Jiménez de Asúa asumió una posición de liderazgo. En un capítulo de su conocido trabajo de 1988, la profesora García Queipo de Llano expuso con notable acierto la orientación del activismo del jurista madrileño: “Es un caso un tanto excepcional. Fue uno de los opositores más valientes y decididos a la Dictadura, pero nunca durante ella se adscribió a una posición política partidista”<sup>4</sup>; su lucha se extendió, en lo fundamental, en la defensa de la independencia de la Universidad de un lado y en el sustento de actitudes de comportamiento social radicalmente opuestas a las defendidas por el régimen de otro. Su posición en cuestiones de debate público como la eutanasia, el amor libre, el aborto, el matrimonio, la familia, la condición y emancipación femenina o la defensa de un hispanismo de corte liberal-cultural, unido a una enérgica actitud insurgente frente a la élite de poder y su maquinaria de transmisión cultural, lo elevaron a una especie de *guía espiritual* para el movimiento estudiantil contestatario. Aquello, y su inquebrantable fe en la juventud como motor de cambio social.

Algunos de los más destacados protagonistas del movimiento estudiantil de la época señalaron la significación del jurista en este capítulo. Si Emilio González López subrayó en sus memorias el modo en el que “el mejor maestro” de la Facultad de Derecho de Madrid y “el más liberal” de todos los profesores universitarios de la capital “nos prestó de una manera decidida su apoyo desde el comienzo de la lucha de los estudiantes contra la Dictadura de Primo de Rivera”<sup>5</sup>, y Juan Simeón Vidarte no dudó en calificar al jurista madrileño décadas más tarde como “el líder de la juventud estudiantil”<sup>6</sup>, José López Rey fue el encargado de escribir una “Réplica en nombre de la mocedad” para la publicación de *Juventud*, en base a una conferencia homónima de Asúa en la Casa del pueblo, el 24 de mayo de 1929<sup>7</sup>. Pero quizá las líneas más luminosas de lo que significó el jurista para aquella juventud contestataria se las deba-

<sup>3</sup> Genoveva García Queipo de Llano, “Intelectuales y política en la dictadura de Primo de Rivera” (tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 1987), introducción.

<sup>4</sup> García Queipo de Llano, *Los intelectuales*, 517.

<sup>5</sup> Emilio González López, *Memorias de un estudiante liberal (1903-1931)* (A Coruña: Edición do Castro, 1987), 117, 123.

<sup>6</sup> Juan Simeón Vidarte, *No queríamos al Rey* (Barcelona: Grijalbo, 1977), 202.

<sup>7</sup> Luis Jiménez de Asúa, *Juventud. Conferencia de Luis Jiménez de Asúa y réplica de José López-Rey* (Madrid: Velasco, 1929).



mos a María Zambrano. Para la entonces joven activista universitaria, lo de Asúa no tuvo parangón entre toda aquella pléyade de insignes referentes con los que contó la intelectualidad española de la época:

Pero entre aquellos «mayores» había alguien intermediario: joven, apasionado, más entusiasta aún que los jóvenes, pues el entusiasmo que traspasa la primera juventud es más intenso que el de la propia juventud [...]. Habían tenido ellos —los jóvenes— la fortuna inmensa de contar con él desde un principio [...]. Ella no conocía a este joven catedrático, lo conoció personalmente como a tantos otros de aquellos hombres un tanto «mitológicos» en la reunión. Pero a este ya se sabía que habían de seguirlo viendo después, contaban con él [...]. Era entre todos el que ya se había puesto en marcha, el que se había movido moviendo a los demás<sup>8</sup>.

Los epígrafes siguientes se aproximan a la convergencia entre la movilización estudiantil contra la dictadura primorriverista y el desarrollo de una circunstancia vital que no solo traspasará toda la década de los veinte para su protagonista, sino que desbordará en consecuencias hacia el resto de su biografía: aquel activismo incansable y su liderazgo entre el movimiento estudiantil, como más tarde su salto a la política republicana y su protagonismo de los años treinta, hunden sus raíces en el profundo proceso de maduración personal que experimentó entonces. Una transformación que, en última instancia, fue la que sostuvo en el tiempo todo un comportamiento insurgente y un pensamiento transgresor en no pocos aspectos relacionados con las conductas y valores predominantes de la época. Al respecto, si las publicaciones de Asúa de finales del diez y principios de la década siguiente están monopolizadas por el estudio de los modernos Códigos penales, la mayor parte de las que firmará los siguientes años albergan un contenido fundamentalmente ético y social.

En las aulas de la Universidad se localiza la zona cero desde donde se proyectará la figura pública que llegará a ser el jurista madrileño en el futuro<sup>9</sup>. Porque su ingreso en las filas del Partido Socialista Obrero Español (PSOE) y su inopinado protagonismo político tras la proclamación de la Segunda República, no se nos presentan del todo inteligibles sin la observación de los años inmediatamente precedentes. Observaremos entonces un proceso de maduración que le llevó del cientificismo tan marcado

<sup>8</sup> María Zambrano, "Delirio y destino", *OO. CC. VI*, coordinado por Jesús Moreno Sanz y edición al cuidado de Goretta Ramírez y Jesús Moreno Sanz (Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2014), 871-872.

<sup>9</sup> Gonzalo J. Martínez Cánovas, "Luis Jiménez de Asúa. El penalista de la retaguardia imposible" (tesis doctoral, Universidad de Alicante, 2020), capítulos 2.5, 3, 4 y 5.

de sus inicios al compromiso creciente con los problemas de su tiempo, del que contamos con una confesión de 1927 en primera persona:

La vocación por las ciencias del delito y de la pena me hizo desentenderme, durante largos años, de preocupaciones políticas y sociales. A tiempo he comprendido que los técnicos que abjuran de su cualidad ciudadana merecen el más denso menosprecio. El universo íntimo de mi ser se ha colonizado por nuevos pobladores, a los que se deben las páginas de esta obra. El Directorio y los que continúan ahora sus maneras no son ajenos a esta evolución de mi intimidad, que contemplo con extremo regocijo. Algún favor había de hacerme la Dictadura<sup>10</sup>.

De la necesidad vital que tuvo Asúa por vincular política y Derecho y la trascendencia para su dimensión como figura pública, merecen ser destacados, cuanto menos, dos trabajos: el meritorio ejercicio exegético del pensamiento del jurista que llevó a cabo el profesor Sebastián Urbina Tortella en 1984<sup>11</sup>, y, más cercano en el tiempo, la biografía “eminente penal” de Enrique Roldán Cañizares<sup>12</sup>. En última instancia, aquel compromiso le llevó, para sorpresa de propios y extraños, a la primera línea de la política republicana. Pero, que ingresara en política no significaba que pretendiese hacer carrera en ella. Todo lo contrario, su determinación, como dejó escrito en aquel llamamiento público a la juventud española tres días después de la proclamación del nuevo régimen democrático, era contribuir a la formación de la *retaguardia* de la República.

### *Impresiones de la Argentina (15/10/1923)*

El golpe militar del 13 septiembre sorprendió al catedrático madrileño de regreso de Argentina: “Mi llegada a España fue desconsoladora. Yo creí que el Directorio tendría frente a él una vigorosa opinión liberal, y hallé solo apologistas, incluso entre gentes de psique avanzada”<sup>13</sup>. Era su primer viaje trasatlántico. De la trascendencia que supuso esta irrupción para los círculos académicos y el legado posterior del jurista en el mundo del Derecho penal

---

<sup>10</sup> Luis Jiménez de Asúa, *Política. Figuras. Paisajes* (Madrid: Historia Nueva, 1927), prólogo.

<sup>11</sup> Sebastián Urbina Tortella, *Ética y política en Jiménez de Asúa* (Palma de Mallorca: Facultad de Derecho, 1984), 10.

<sup>12</sup> Enrique Roldán Cañizares, *Luis Jiménez de Asúa. Derecho penal, República, Exilio* (Madrid: Dykinson, 2019), 131.

<sup>13</sup> Jiménez de Asúa, *Política*, 19.

latinoamericano se han escrito muchas líneas<sup>14</sup>. Durante su estancia en el país de La Plata mostró un interés especial por el movimiento reformista universitario que, desde su epicentro en la Universidad de Córdoba y bajo el impulso decidido de la Federación Universitaria Argentina, se extendía por distintas latitudes del continente como bandera de la democratización y autonomía de la Universidad.

Asúa se propuso con todo empeño que los estudiantes españoles conocieran aquella efervescencia juvenil. La relevancia del momento para el futuro inmediato del movimiento estudiantil español es notable, pues la toma de conciencia cívica de las Asociaciones Oficiales no confesionales, ante el avance del clericalismo tutelado por la Dictadura, concurrió en el tiempo con una aspiración "compartida por estudiantes y profesores, de contribuir a la democratización del país. Ello coincidió con la definitiva llegada a España del movimiento de renovación universitaria latinoamericano, que contó con el apoyo de profesores jóvenes, como Luis Jiménez de Asúa y Felipe Sánchez Román"<sup>15</sup>. Tanto, que en octubre de aquel mismo año el primero organizó una conferencia en la madrileña Residencia de Estudiantes bajo el epígrafe *Impresiones de la Argentina*<sup>16</sup>. Fue el inicio de lo que acabó constituyendo un ritual con todos y cada uno de sus viajes trasatlánticos: mensajes de confraternización entre ambos movimientos y soflamas en favor de la movilización del estudiantado español.

Jiménez de Asúa se convenció de su papel de mediador cultural. No en vano, el fortalecimiento de las relaciones culturales entre los movimientos estudiantiles de uno y otro lado del Atlántico se cimentó, durante aquella década, sobre una identificación generacional contestataria frente a determinados valores y hábitos tradicionales que exigió del compromiso político de sus protagonistas. Y en el impulso, estímulo y consolidación del diálogo trasatlántico, el papel de mediación de algunos intelectuales liberales fue no-

---

<sup>14</sup> Por citar dos artículos de referencia entre una generosa literatura: Manuel de Rivacoba y Rivacoba, "El Derecho penal en el mundo hispánico antes y después de Jiménez de Asúa", *Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense*, 11 (junio, 1986), 263-277; Enrique Roldán Cañizares, "De Berlín a Buenos Aires: el trasplante del método de casos en Argentina", *La memoria del jurista español*, ed. Manuel Ángel Bermejo Castrillo (Madrid: Dykinson, 2019): 383-416.

<sup>15</sup> González Calleja, *Rebelión*, 98.

<sup>16</sup> Asúa no solía escribir sus disertaciones; se limitaba a trazar una especie de esquemaguía con el que estructuraba su intervención. En esta concreta, las ideas matrices no dejan lugar a la duda respecto de sus intenciones: el estado de la Universidad en Argentina, el movimiento renovador de Córdoba, la intensa vida cultural de sus estudiantes y el contraste y decepción con «la apatía de aquí»... Cfr. AFPI, ALJA-434-12: Conferencia de Luis Jiménez de Asúa: *Impresiones de la Argentina, (15-10-1923)* [manuscrito]. Por lo demás, algunos periódicos como *el Adelanto* del 23 de octubre se hicieron eco del acto de salutación.

table. La historiadora argentina Luciana Carreño, buena conocedora de las redes intelectuales entre España y Latinoamérica, ha escrito al respecto que:

Luis Jiménez de Asúa fue colaborador de la revista *Sagitario* y reconocido públicamente como guía espiritual en las páginas de *El Estudiante*. En la década del veinte realizó tres viajes a la Argentina en 1923, 1925, y 1929 [en los cuales] pudo ejercer una función mediadora a doble escala. Así, frente a los auditorios argentinos, además de disertar sobre su especialidad en ciencia penal, actuó como propagandista de una versión progresista del hispanoamericanismo propia de los opositores al régimen de la dictadura, y paralelamente de regreso a España difundía las impresiones de sus viajes especialmente entre las juventudes universitarias entre las cuales gozaba de gran popularidad<sup>17</sup>.

Si alguien albergaba todavía alguna duda sobre las intenciones del jurista para con el movimiento estudiantil, quedaron despajadas con el segundo de sus viajes. El 8 de diciembre de 1924 llegó a Perú. Para entonces era asiduo colaborador de *La Prensa* de Buenos Aires, proyectaba una imagen de marcado perfil progresista y gozaba ya de cierto reconocimiento internacional como penalista. Su llegada al país andino respondía a la doble invitación de su Gobierno para que participara, de un lado, en el III Congreso Científico Panamericano, y de otro, en los actos programados con motivo del Centenario de Ayacucho y la independencia de Perú.

Poco antes el Directorio militar había declinado participar en unos actos donde se conmemorarían unas *cicatrices* que un siglo más tarde todavía *dolían*<sup>18</sup>. Descartada esta vía, la diplomacia peruana se dirigió entonces a un grupo de intelectuales y artistas españoles de reconocido prestigio internacional. La mayoría de ellos declinaron la oferta. Todos, excepto el periodista Julio Camba y los profesores Jiménez de Asúa y Vicente Gay y Forner<sup>19</sup>. Catedráticos ambos pero representantes desde la intelectualidad de dos formas antagónicas de entender el hispanoamericanismo, los dos buscaron también escenarios más adecuados con los que entrar en contacto con los ambientes intelectuales peruanos. En el caso del jurista destacó su cercanía con el académico Edwin Elmore, al que acompañó entonces en un torneo poético-ideo-

<sup>17</sup> Luciana Carreño, "Relaciones culturales hispanoargentinas en la década del veinte. Universitarios, intelectuales y maestros, un diálogo a través de las revistas estudiantiles", *Revista Circunstancia*, Año X, 28, (mayo, 2012), 6/10.

<sup>18</sup> Una lectura más extendida del episodio en: Ascensión Martínez Riaza, "Las cicatrices de Ayacucho. España en la celebración de un centenario hispanoamericano", *Anuario IEHS: Instituto de Estudios histórico sociales*, 32, nº 1 (2017): 179-204.

<sup>19</sup> Luis Jiménez de Asúa, *El Derecho penal en la República del Perú*, (Universidad de Valladolid: publicaciones de la Sección de Estudios Americanistas, serie 2ª, número III, 1926), introducción.

lógico que se convirtió en el germen de lo que dos años más tarde significó, por un disparo del poeta José Santos Chocano, el asesinato del propio Elmore.

Muchas líneas le dedicaría después nuestro protagonista al crimen de su amigo peruano. Pero más allá de su participación en los fastos del Centenario, lo más interesante de aquel viaje para la cuestión que nos ocupa fue su empeño por confraternizar con los universitarios andinos. Al respecto, aprovechó el escaso tiempo libre que le quedó para impartir dos conferencias sobre Derecho penal en la Universidad limeña de San Marcos, precedidas del correspondiente mensaje de sus alumnos españoles<sup>20</sup>. A su regreso a España, el 10 de enero, el catedrático se llevó consigo la respuesta de sus homólogos americanos. Mientras que Gay y Forner se entrevistaba con Alfonso XIII para ponerle al día de los pormenores del viaje, para nuestro protagonista significó una nueva oportunidad de arengar a los estudiantes españoles y reclamarles compromiso frente a la instrumentalización política de la Universidad. Así lo hizo el 7 de febrero:

Al volver del Perú -dijo- veo con pupila dolorosa el espectáculo de vuestras discrepancias [...]. Se avicinan tal vez días preñados de grandes responsabilidades. Se habla de reformas de la enseñanza y de cuestionarios y textos únicos. Que la lucha se mantenga en nobles rangos espirituales de discusión, pero que cada uno sustente su criterio. Yo estoy persuadido —terminó diciendo— que vosotros sabréis cumplir vuestro deber<sup>21</sup>.

Como era de esperar, el Directorio comenzó a poner trabas a los viajes trasatlánticos del jurista, consciente de que traspasaban los motivos oficiales por los que se solicitaban y de las repercusiones negativas para su imagen, más si cabe por la prodigalidad que mostraba en sus ataques a través de la prensa argentina. No en vano, por similares razones en febrero del año anterior el dictador había decidido confinar en Fuerteventura a su admirado Unamuno.

### *En el nombre de Unamuno*

Camino de su destierro, la madrugada del 21 de febrero de 1924 Miguel de Unamuno llegó a la madrileña Estación del Norte. La presencia del profesor vasco en la capital de España incomodaba a las autoridades, recelosas por

---

<sup>20</sup> Las conferencias titularon: *Las bases de la legislación penal del porvenir* y *Homicidio piadoso, comentario a uno de los artículos del nuevo Código penal peruano*.

<sup>21</sup> *El Sol*, 9 de febrero de 1925.

la posible magnitud de las manifestaciones de apoyo a tan insigne figura. Para las diez de la mañana del día 22 debía continuar su itinerario rumbo a Cádiz, donde le esperaba el polifacético periodista Rodrigo Soriano. Pero a primera hora de la mañana corrió por los pasillos de la Facultad de Derecho de la Universidad Central la noticia de la inminente partida de Unamuno. La espantada estudiantil para despedirlo fue generalizada. Asúa, que conocía y admiraba a Unamuno, no tardó en escribirle una carta lamentándose por no haber llegado a tiempo para despedirse de él personalmente<sup>22</sup>. Los alumnos más comprometidos con la causa decidieron expresar públicamente su disconformidad con la decisión del dictador y “eligieron” para ello la clase de Derecho del joven catedrático. Del episodio nos han quedado las memorias de Emilio González López<sup>23</sup>, discípulo confeso de Asúa que pocos meses después comenzó a organizar —junto con un reducido grupo de estudiantes prorrepublicanos— la Unión Liberal de Estudiantes (ULE), al objeto de reimpulsar las protestas contra la Dictadura y disputarle a las organizaciones católicas su predominio en la Universidad madrileña.

De cualquier manera, lo sustancial del caso fue que el profesor vasco se convirtió desde entonces en el símbolo fundacional de la resistencia antidictatorial. Quedó en la memoria colectiva como un punto de inflexión de la lucha contra el régimen. Así lo consideró también Asúa durante el resto de su vida. En una entrevista que concedió a Radio Televisión Argentina cuatro décadas más tarde, le preguntaron si recordaba el momento en el que decidió intervenir en la política nacional. Su respuesta fue instantánea: cuando Primo de Rivera trató de doblegar a la Universidad, cuando desterró a Unamuno, “en aquel momento me obligaron un poco a hacer política [o mejor] tratábamos de evitar que se hiciera política a costa de la Universidad o contra la Universidad... y es ahí como yo empecé”<sup>24</sup>. Aquella lucha, como se sabe, acabó extendiéndose a un plano más general bajo la bandera de la democracia y la modernización del país.

Para finales de 1924 la ULE ya era una realidad y pronto asumiría el peso de las movilizaciones estudiantiles. Su carta de presentación llegó en

---

<sup>22</sup> Icíar Fernández Marrón, “Cartas de cuatro juristas republicanos a Miguel de Unamuno (1920-1936)”, *Cuadernos de la cátedra de Miguel de Unamuno*, 33 (Universidad de Salamanca, 1998): 193-218. El artículo recupera siete cartas personales entre ambos, la última de ellas escrita por el profesor madrileño el 11 de marzo de 1936.

<sup>23</sup> González López, *Memorias*, 125-129.

<sup>24</sup> Luis Jiménez de Asúa, “Gente”, entrevista de Augusto Bonardo, Archivo Histórico de Radio Televisión Argentina, 7 de octubre de 1960. Audio, 24:50. <http://www.archivorta.com.ar/asset/gente-5>.

una fecha muy señalada: la repatriación en marzo de 1925 de los restos del escritor granadino y hermano generacional de Unamuno, Ángel Ganivet. A iniciativa estudiantil se le preparó un homenaje en la Universidad Central, previo paso del traslado a su tierra natal. Los días precedentes, la disputa mediática por *adueñarse* del pensamiento de Ganivet había sido bastante agria. Pero fue en el Paraninfo de la Universidad madrileña donde el homenaje tomó el cariz de protesta política. A mediodía del sábado 28 comenzó una ceremonia de cuya repercusión pública daba buena cuenta el distinguido elenco de asistentes: Ministerio de Estado, Cuerpos consulares y diplomáticos, Ayuntamientos de Madrid y Granada, Diputación provincial, Sociedad económica... En representación del Ateneo de Madrid estaban llamados a participar Gregorio Marañón y Jiménez de Asúa. En este punto, resulta poco cuestionable la afirmación del dirigente falangista David Jato, que en su obra de referencia sostuvo que "el más destacado por su vehemencia fue Jiménez de Asúa, muy en contacto con sus alumnos rebeldes"<sup>25</sup>. Para entonces el jurista colaboraba activamente en la distribución de las célebres *Hojas Libres* que, desde París y de la mano de distinguidos exiliados, intentaban agitar la opinión pública nacional.

En su intervención Asúa se encargó de subrayar la carga política del homenaje en un momento en el que, en su opinión, no cabía mantenerse en la ambigüedad. De la cobertura de *ABC* a las palabras de Asúa: "En España corren instantes en que hay que definir problemas. La extrema derecha nos dice que no hay, ni debe haber, luchas entre izquierdas y derechas, porque tal lucha es arcaica; pero no obstante cree el orador, que hay que volver a resucitar viejos conceptos. Ahora hay que decir: 'Somos progresistas'"<sup>26</sup>. Y para la juventud, el *privilegio de obligación* —en el sentido más orteguiano del término— del compromiso con la realidad de España:

Lo que importa en estos momentos es señalar el hecho de que sean los estudiantes los que hayan tomado la iniciativa de rendir homenaje a Ganivet [...]. Los estudiantes todos son, además de estudiantes, un conglomerado humano, y hacen mal los que estiman que no deben ocuparse de los problemas de arte o de política. [Para terminar, entre grandes aplausos]: "¡Somos progresistas, somos liberales!"<sup>27</sup>.

Como colofón al desplante se preparó un golpe de efecto: la distribución entre los asistentes de una carta escrita por Unamuno. Asúa convino

---

<sup>25</sup> David Jato, *La rebelión de los estudiantes* (Madrid: Imp. Romero-Requejo, 1968), 56.

<sup>26</sup> *ABC*, 29 de marzo de 1925.

<sup>27</sup> *El Sol*, 30 de marzo de 1925.

con los cabecillas de la ULE el momento en el que se leería ante la multitud que abarrotaba el Paraninfo. A pesar de lo accidentado del episodio<sup>28</sup>, la jornada terminó con gritos estudiantiles dando mueras al rey y al dictador y vivas al profesor vasco. Lejos todavía de lo que sucedería a partir de 1928, la ULE inició durante los meses siguientes una serie de movilizaciones como protesta por la puesta de largo de la Ley de Reforma Universitaria impulsada por el Ministro de Instrucción Pública Eduardo Callejo, al tiempo que intelectuales como Marañón, Azaña, Pérez de Ayala, Rodrigo Soriano o el propio Jiménez de Asúa intensificaban sus protestas contra el régimen. Al respecto de la trayectoria del jurista madrileño, la primavera de 1926 requiere una nueva parada.

La mañana del 24 de abril se inauguró en el parque de El Retiro un monumento en honor a Santiago Ramón y Cajal. Con asistencia incluida de Alfonso XIII, el discurso del dictador fue contestado con estruendosos abusos por las huestes estudiantiles. Su paciencia se vio superada cuando conoció que se estaba preparando para aquella misma tarde un homenaje paralelo de estudiantes y ateneístas, comandados por el “triumvirato de enlace” Marañón-Jiménez de Asúa-Pérez de Ayala. El rumor corrió por todo Madrid y la expectación creció por momentos a pesar de las amenazas de las autoridades gubernativas. Marañón al frente de un grupo de estudiantes de Medicina, Asúa delante de los de la Facultad de Derecho, intelectuales, miembros distinguidos del Ateneo: “Los manifestantes no ocultamos nuestro ademán de enemigos del régimen imperante y exteriorizamos con desenfado las personales convicciones”<sup>29</sup>. La reacción inmediata del marqués de Estella se tradujo en Decreto para el nombramiento de una nueva Junta directiva del Ateneo. El joven catedrático continuaba acumulando méritos para recibir una sanción ejemplarizante. El régimen, por su parte, tan solo esperaba la ocasión propicia, que no tardó en llegar.

### *Una breve temporada en Chafarinas*

La tarde en que un Tribunal tenía que resolver en la Facultad de Filosofía de la Universidad Central el nombramiento del único aspirante a ocupar la cátedra de Unamuno, una multitud de alumnos se personó a las puertas del

---

<sup>28</sup> Además de su ya citada *Memorias*, Emilio González López evocó aquel acontecimiento en: *El espíritu universitario* (Madrid: Javier Morata, 1931), 82-84.

<sup>29</sup> Luis Jiménez de Asúa, *Notas de un confinado* (Madrid: Mundo Latino, 1930), 46.



recinto en señal de protesta. Los estudiantes no iban solos: les acompañaban Jiménez de Asúa y otro gran amigo y admirador del pensador vasco: el profesor de Farmacia José Giral<sup>30</sup>. Por su condición de catedráticos, ambos exigieron estar presentes en el acto. El Tribunal, temeroso, aplazó su decisión para el día siguiente, no ya en la Universidad sino en dependencias del Ministerio de Instrucción Pública. Era 29 de abril, de mañana, y algunos estudiantes encabezados por el propio Asúa trataron de asistir a una votación que se presumía pública, pero la policía impidió el acceso de la mayoría de ellos. Algunos alumnos lograron burlar la vigilancia y asistieron junto a nuestro protagonista a la proclamación del nuevo titular de la cátedra de Griego de la Universidad de Salamanca.

Lejos de desaparecer, las protestas devengaron en disturbios en los alrededores del Ministerio, respondidos por las fuerzas de orden público con cargas policiales y la detención de seis alumnos. Desde el golpe militar se había endurecido el empleo de medios de fuerza para neutralizar las manifestaciones de disidencia<sup>31</sup>. Aquella misma mañana el catedrático madrileño mostró su indignación ante sus alumnos con unas detenciones que juzgó arbitrarias, desproporcionadas y coercitivas de las libertades individuales y públicas. Aún más: alentó a los estudiantes a continuar con las protestas. Cuando ya de noche la incertidumbre por la suerte de los jóvenes detenidos le llevó hasta la Dirección General de Seguridad, la respuesta gubernamental llegó en forma de orden de confinamiento en las Chafarinas. Para entonces las autoridades ya conocían los disturbios acaecidos en el aula del jurista y, para el Gobierno, la decisión estaba más que justificada: Asúa era el verdadero inductor de los desórdenes estudiantiles y además un incorregible reincidente: "Repetidamente, tanto en España como fuera de España, el Profesor de la Universidad Central Don Luis Jiménez Asúa, viene excitando los ánimos contra el Gobierno, difamando su obra en el ejercicio de su Cátedra, moviendo pasiones y provocando divisiones entre los estudiantes"<sup>32</sup>. A la mañana siguiente el catedrático tomaba un tren hacia Málaga y desde allí, el 3 de mayo, partía en barco rumbo a Melilla.

---

<sup>30</sup> De la relación de Giral con Unamuno y la oposición política del primero contra la dictadura de Primo de Rivera: Julián Chaves Palacios, "Oposición política a la monarquía de Alfonso XIII. José Giral y los republicanos en la Dictadura de Primo de Rivera", *Hispania* nº 252 (enero-abril, 2016): 159-187.

<sup>31</sup> Manuel Ballbé, *Orden público y militarismo en la España constitucional (1812-1983)* (Madrid: Alianza Editorial, 2ª ed., 1985), 306.

<sup>32</sup> AGUCM P-0555, 7, Expediente de Luis Jiménez de Asúa, Archivo General UCM. Fragmento de la Real orden que fundamentaba la decisión del Gobierno.

El día 5 llegó a las Chafarinas junto con el publicista Arturo Casanueva y Salvador María Vila, por aquel entonces un jovencísimo doctor de Filosofía discípulo de Unamuno. En la isla les esperaba el periodista Francisco de Cosío. Con su destierro Asúa ¡por fin cumplía una vieja aspiración moral! Así se lo había confesado al propio Unamuno en correspondencia de octubre de 1924: “Yo trabajo sin desperdiciar ocasión, contra esta inútil gente que nos des gobierna [...]. Yo creo que no seremos dignos hasta que esta canalla inmoral y soez nos meta en la cárcel”<sup>33</sup>. Pero las protestas por el confinamiento del jurista, en varios frentes, no se hicieron esperar.

Desde la de Derecho los disturbios se extendieron a otras Facultades; en la de Medicina un grupo de estudiantes intentó agredir al general Martínez Anido, de visita circunstancial en el hospital de la Facultad. A las movilizaciones se sumaron Universidades no sólo de España, sino también del otro lado del Atlántico. También el Ateneo de Madrid respondió al extrañamiento de su insigne socio emitiendo una nota de protesta, cuya publicidad se encargó de bloquear la censura. Intelectuales como Luis Araquistáin, Julio Álvarez del Vayo o Américo Castro, profesores como Fernando de los Ríos, Mariano Ruiz-Funes o José Antón Oneca... aquellos primeros días de mayo fueron muchos los que alzaron la voz contra los confinamientos del Gobierno. Con todo, apenas dos semanas después se levantó la pena a los confinados de las Chafarinas. Lejos de desaparecer, los desencuentros entre la Dictadura y Asúa se prodigaron en régimen de ordinario.

### *Una huelga que bien vale una sanción*

Sin ir más lejos, apenas mes y medio después de regresar de Chafarinas el catedrático dormiría una semana en la Modelo de Madrid tras negarse a hacer efectivo el traspaso de poderes a la nueva Junta del Ateneo, nombrada el 25 de junio en una rápida y hábil maniobra del marqués de Estella, que supo instrumentalizar el conato de levantamiento del día anterior para intervenir la institución. El 7 de julio una representación de la nueva Junta llegó al nº 21 de la calle del Prado para tomar posesión del cargo. Encarcelado Marañón —Presidente de la Junta— por los sucesos de la *Sanjuanada*, y ausente Pittaluga —Vicepresidente—, de viaje en Latinoamérica, Asúa quedó provisionalmente al frente de la institución. El jurista se negó a obedecer el Real Decreto y la Junta oficialista tuvo que regresar junto con la policía,

<sup>33</sup> Fernández Marrón, *Cartas de cuatro juristas*, 201.

desencadenándose entonces una algarada que terminó con el arresto del catedrático y su posterior ingreso en prisión junto con otros cinco ateneístas<sup>34</sup>. El propio Unamuno no tardó en escribirle una carta a nuestro protagonista felicitándole por su "noble actitud cuando lo del atraco del Ateneo"<sup>35</sup>. A la vista de los resultados, islas Chafarinas y Modelo de Madrid resultaban dos instrumentos estériles.

Durante la primavera del siguiente año el jurista viajó a Asturias al objeto de impartir una serie de conferencias sobre la figura jurídica del *estado de necesidad* como eximente de responsabilidad penal. El tema y el momento no parecían producto de la casualidad. El Principado era entonces un escenario caliente: aquel fue "el año de la huelga de los mineros asturianos"<sup>36</sup>, que protagonizaron una serie de movilizaciones que no habían conocido igual desde el comienzo de la Dictadura. En lo personal, de nuevo "sufrí la imputación de haber defendido ante los obreros asturianos la facultad que asiste al hambriento para hurtar o robar con el fin de no morir de inanición"<sup>37</sup>. Pero fue en marzo de 1928 cuando su visita a Murcia adquirió una trascendencia pública extraordinariamente mayor. El contexto general se enmarca en el tránsito de la reivindicación corporativa a la protesta política estudiantil<sup>38</sup>, el episodio desencadenante fue la sanción gubernamental por las dos conferencias que impartió Asúa en la capital levantina y su efecto directo la convocatoria de la primera huelga de 24 horas convocada por la Federación Universitaria Escolar (FUE).

El joven catedrático fue invitado por la Federación Murciana de Estudiantes para actuar como *mantenedor* en el Certamen Nacional de Estudiantes. Con el fin de sacar el máximo partido a su visita, el jurista murciano y amigo personal de Asúa, Mariano Ruiz-Funes, le organizó dos conferencias en la Universidad de Murcia. La expectación en tierras murcianas fue mayúscula. Cientos de estudiantes le recibieron a su llegada a la Estación del Carmen. Más tarde, la gran afluencia de público dejó pequeño un teatro Romea donde el discurso del jurista no defraudó: "No podemos excluir al estudiante de la preocupación de hombre político [...]. La juventud es pujanza y el ideal,

---

<sup>34</sup> Fernando Soldevilla, *El Año Político* (Madrid: Imprenta y encuadernación de Julio Cosano, 1927): 252-253.

<sup>35</sup> Vicente Bécares Botas, "Una carta desconocida de Unamuno a Jiménez de Asúa", *Ínsula* nº 493 (1987), 3.

<sup>36</sup> Manuel Tuñón de Lara, *El movimiento obrero en la historia de España* (Madrid: Taurus, 1972), 780.

<sup>37</sup> Jiménez de Asúa, *Política*, prólogo.

<sup>38</sup> González Calleja, *Rebelión*, 110.

rebeldía. No hay nada que bata la mente del joven como el corazón. Y el corazón está en la izquierda. El joven tiene el deber de ser rebelde”<sup>39</sup>. Delante de autoridades civiles y militares de primer rango, Asúa no perdió la ocasión de reclamar de nuevo el compromiso político, el inconformismo y la beligerancia estudiantil para cambiar el lema tradicionalista *Dios. Patria. Rey* “por este otro, henchido de futuro: Juventud. Progreso. Rebeldía”<sup>40</sup>. A estas alturas, a nadie extrañaba este tipo de discursos en el profesor madrileño. Pero tanto más difícil de digerir para la moral conservadora eran sus ideas sobre cuestiones como el amor libre, el aborto, la sexualidad o la eutanasia.

Sin ir más lejos, hacía tan solo unos días que el anfiteatro de la Facultad de Medicina de Madrid se había abarrotado con 4.000 jóvenes entusiastas para escucharle hablar sobre *El aspecto jurídico de la Eugenesia y de la Maternidad consciente*. Fue el 9 de febrero. Ligado al problema eugenésico, el debate sobre la *maternidad consciente* levantaba en nuestro país profundas sensibilidades. Se trataba de un problema de hondas raíces económico-culturales del que Asúa desarrolló un discurso netamente emancipador. Había que desterrar la idea del “deber” —no legislado pero profundamente enraizado en la sociedad española— de las mujeres de ser madres. La maternidad era un derecho y, en consecuencia, debía ser consciente, voluntaria y fundamentada en “dos causas de indestructible fortaleza: la salud de la madre y el bienestar de la progenie”<sup>41</sup>. Partiendo del principio de derecho inalienable de la mujer con su cuerpo, la ley debía regular los casos en los que no solo se permitieran, sino que se ampararan desde el Estado, determinadas medidas esterilizadoras y abortivas.

Sus palabras fueron el prólogo de la suspensión del ciclo. Los clérigos que formaban parte del cartel de conferencias marcharon en retirada, los medios católicos y conservadores de la capital levantaron sus denuncias contra lo que consideraron un episodio inaceptable de subversión y pornografía y el régimen no tardó en prohibir la celebración del resto del programa. En palabras del joven profesor, “temieron al fracaso ante aquel público joven, pujante y liberal [en una hora en que] ganan más terreno los hombres de izquierda, mientras pierden sus trincheras las derechas. No les convenía la notoria comprobación de la decadencia de sus ideales”<sup>42</sup>. Ciertamente, con aquellas jornadas se pretendía dar el salto del debate teórico a la opinión

<sup>39</sup> *El Liberal*, ed. Murcia, 7 de marzo de 1928.

<sup>40</sup> Así terminaba el manuscrito que preparó para la ocasión, bajo el elocuente título “La juventud y su misión”. FPI-ALJA-436-9, p. 7.

<sup>41</sup> Jiménez de Asúa, *Libertad de amar y derecho a morir* (Madrid: Historia Nueva, 1929), 59.

<sup>42</sup> *Ibid.*, 8.

pública del país sobre cuestiones tabús relacionadas con la sexualidad, al tiempo que para sus detractores resultaban inaceptables unas propuestas que consideraban subversivas para el orden familiar y social<sup>43</sup>. Aquel fue el cariz sobre el que caminará el debate eugenésico en la España de la época.

Lejos de amedrentarse por la contraofensiva católica, nuestro protagonista regresó a vueltas con la cuestión eugenésica en su conferencia murciana del 7 de marzo, a la que tituló *Aspectos jurídicos de la condición humana*. No eran ni mucho menos las primeras incursiones de Asúa como criminalista en el área médico-social. Sus primeras observaciones al respecto habían aparecido publicadas en 1918 en el número 1 de la *Revista de Ciencias Jurídicas y Sociales* de la Facultad de Derecho de Madrid, con un artículo en el que diseccionó las políticas de "higiene racial" de Estados Unidos<sup>44</sup>. En aquel momento, si bien arremetió contra la prohibición legislativa del matrimonio entre enfermos mentales o contra la obligatoriedad de obtener certificados prenupciales en algunos estados norteamericanos, se mostró vacilante respecto a sus programas de esterilización: en ningún caso —pues "la herencia psicológica no está comprobada"— para los delincuentes por muy peligrosos que se mostrasen para la sociedad, pero sí en enfermos mentales o psíquicos para los que la Medicina diagnosticara la transmisión de su "legado maldito". Pronto se percataría del peligro que importaba dejar aquella puerta abierta para acabar rechazando, de plano, la práctica de cualquier sistema de "selección racial" desde los poderes del Estado.

El contexto general del período de entreguerras nos sitúa en un ambiente en el que los movimientos eugenésicos alcanzaron una gran pujanza. En Alemania, una publicación de 1920 puso en el centro del debate de la comunidad científica las teorías de "higiene de las razas": *Die friegrabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens*<sup>45</sup>, obra conjunta del veterano penalista Karl Binding y del psiquiatra Alfred Hoche. En palabras de nuestro protagonista, "tantas meditaciones hice en su torno, que, poco tiempo después de impreso, publiqué un artículo de ese tema en la *Revista de Ciencias Jurídicas y Sociales* [...] bajo el título *La autorización para exterminar a los seres humanos desprovistos de valor vital*"<sup>46</sup>. Es conocido que en las décadas precedentes a la Gran

---

<sup>43</sup> Marie-Aline Barrachina, "Maternidad, feminidad, sexualidad. Algunos aspectos de las primeras jornadas eugenésicas españolas (Madrid, 1928-Madrid, 1933)", *Hispania*, LXIV/3, nº 218 (2004), 1008.

<sup>44</sup> Luis Jiménez de Asúa, "La esterilización de los anormales y delincuentes incorregibles", *Revista de Ciencias Jurídicas y Sociales* nº 1 (enero-marzo, 1918): 23-38.

<sup>45</sup> En castellano: *La autorización para exterminar las vidas sin valor vital*.

<sup>46</sup> Luis Jiménez de Asúa, *Endocrinología y Derecho penal. Eutanasia y Homicidio por compa-*

Guerra las propuestas raciales y de homogenización étnica venían haciendo fortuna en muchos países occidentales, pero en Alemania la publicación de la obra de los dos eruditos alemanes fue un paso más allá y penetró profundamente en el pensamiento de toda una generación sumida en un ambiente nacional propicio y receptivo<sup>47</sup>. En sus publicaciones Asúa subrayó que las tesis de Binding y Hoche en Alemania, como ocurría con las de Filippo Grisignani en Italia, las de Charles Binet-Sanglé en Francia o los programas de esterilización norteamericanos, implicaban el reconocimiento de un fin del Estado en la eliminación de las “vidas sin valor”<sup>48</sup>. En su opinión, el derecho a la muerte digna del individuo podía justificar la práctica eugenésica, pero en ningún caso esta última podía constituir una amenaza para la vida en forma de instrumento de prevención o de “higiene” de la comunidad.

Regresando a su intervención en la Universidad de Murcia, la nueva ofensa a la moral tradicional-católica tuvo entonces una respuesta más contundente. A la maquinaria mediática de *El Debate* y *El Siglo Futuro* le acompañó esta vez la decisión del Ministro Callejo de instruir un expediente que respaldara una dura sanción para el “incurable” profesor. A pesar de las presiones que llegaron desde Madrid, José Loustau, Rector de la Universidad de Murcia, propuso el sobreseimiento del caso al no hallar prueba alguna para las infracciones de las que se acusaba al jurista<sup>49</sup>. Tampoco el movimiento estudiantil estaba dispuesto a dejar solo a uno de sus referentes. Pronto comenzaron las protestas y la cuestión se convirtió en un problema incómodo para las autoridades: si Asúa se quedaba sin sanción, los sectores conservadores lo considerarían un ultraje y los progresistas una victoria ante el propio régimen; por el contrario, la aplicación de una sanción ejemplarizante, en vista de las movilizaciones estudiantiles, podía ser la llama que prendiera la hoguera de las protestas sociales.

El 7 de abril, el Director General de Enseñanza comunicó al Rector de la Universidad Central la sanción: un mes de empleo y sueldo. Exigua san-

---

*sión. Dos conferencias pronunciadas en la Facultad de Derecho de la Universidad de Montevideo*, (Montevideo: Anales de la Universidad, Imprenta Nacional, 1927), 46.

<sup>47</sup> Autores como Henry Friedlander, Fredric Wertham o Ernst Klee han subrayado la influencia de esta obra para los fundamentos del régimen nazi en sus programas de “eutanasia forzada” y en su proyecto posterior de la *Solución final*. Citando al último de ellos, Juan Jesús Mora Molina le dedicó en una obra de 2002 un capítulo bajo el elocuente título «Binding y Hoche o el embrión del holocausto»: Juan Jesús Mora Molina, *Derecho a la vida y permiso para destruir «vidas sin valor»*, (Sevilla: Aconcagua Libros, 2002), 55 y ss.

<sup>48</sup> Cfr. Jiménez de Asúa, *Endocrinología*, 65-66.

<sup>49</sup> Luis Valenciano Gayá, *El Rector Loustau y la Universidad de Murcia* (Madrid: Academia Alfonso X el Sabio, 1979), 80-81.

ción, de donde se presumía el deseo de Callejo de cubrir expediente y cerrar capítulo. El cálculo, a tenor de los acontecimientos que se sucedieron, fue del todo erróneo. En la Universidad Central las protestas devinieron en violencia y las autoridades académicas, incapaces de contener el ímpetu estudiantil, y "en evitación de un posible día de luto"<sup>50</sup>, suspendieron las clases durante cinco días. A la cabeza de los disturbios estuvo la sección madrileña de la FUE, nacida dos años antes de entre los restos de las *Asociaciones Profesionales*, con el propósito renovado de disputarle la hegemonía de la representación estudiantil a las organizaciones católicas. No en vano, para el 27 de mayo la FUE convocó su primera huelga de 24 horas en respuesta por la sanción al catedrático madrileño. Los estudiantes acompañaron las protestas con una imaginativa iniciativa: un álbum con miles de firmas y una simbólica recolección equivalente al sueldo perdido por el profesor; algo que no sólo dejaba sin efecto la pena, sino que suponía una afrenta más para el Gobierno.

El germen del conjunto de asociaciones que compusieron la nueva organización había sido la *Asociación Profesional* de la Facultad de Derecho de la Universidad Central. Entre sus fundadores y como Secretario General se encontraba González López, por entonces ayudante de cátedra de Asúa, que consideró aquel episodio un punto de inflexión para el movimiento contestatario estudiantil en el que "las organizaciones escolares estaban ya fuertes y disciplinadas. Comenzaba a difundirse por la masa estudiantil el sentimiento corporativo de responsabilidad. Los problemas de la enseñanza eran nuestra aguda preocupación"<sup>51</sup>. La FUE se convirtió en un agente de extraordinaria influencia social y en la corporación estudiantil hegemónica hasta 1933. La agitación universitaria ya no daría tregua al régimen.

No en vano, como expresó en 1978 Shlomo Ben-Ami, "after launching its first strike in March 1928 in support of a lecture by Jiménez de Asúa on sexual matters, the FUE embarked upon a struggle against another Church-sponsors measure: Article 53 of the Callejo reform"<sup>52</sup>. En mayo comenzaron las protestas contra el Decreto-Ley para la reforma de los estudios universitarios. El punto de mayor fricción era el controvertido artículo 53 por el que se validaban las titulaciones universitarias de colegios católicos como el jesuita Deusto y el agustino de El Escorial, sin más formalidad que la presencia de un catedrático de la Universidad pública en la celebración de los

---

<sup>50</sup> AGUCM P-0555, 7, 96 y ss. Acuerdo del Consejo Universitario de 28 de marzo de 1928.

<sup>51</sup> González López, *Memorias*, 203.

<sup>52</sup> Shlomo Ben-Ami, *The Origins of the Second Republic in Spain* (Oxford: Oxford Historical Monographs, 1978), 38.

exámenes finales. Los sectores liberales consideraron este artículo de la “Ley Callejo” un ultraje a la Universidad e hicieron de él bandera de sus protestas<sup>53</sup>. En junio las movilizaciones se habían extendido por buena parte de la geografía española, al tiempo que la FUE pensaba ya en una huelga general para el inicio del nuevo curso.

En aquel contexto de efervescencia se produjo un conocido encuentro en el merendero madrileño de *La Bombilla*. Fue la noche del 23 de junio de 1928. Una reunión intergeneracional entre jóvenes y prometedores estudiantes de un lado e intelectuales y políticos “maduros” de otro. Promovida desde la FUE por González López, María Zambrano y José López Rey, el grupo estudiantil contó también con la presencia de Fe Sanz, Antolín Casares o Domingo Díaz Ambrona. Entre los “maduros” invitados se pudo ver a José Giral, Felipe Sánchez Román, Gregorio Marañón, Ramón María del Valle-Inclán, Ramón Pérez de Ayala, Eduardo Gómez de Baquero, Nicolás Salmerón y García, Manuel Azaña, Indalecio Prieto y Jiménez de Asúa<sup>54</sup>. No fue una reunión cualquiera. Aquella noche no se había programado evento cultural alguno ni tocaba homenaje hacia los admirados maestros. Para Zambrano, fue “un acto realmente de vanguardia”<sup>55</sup>, un llamamiento al activismo político, al esfuerzo colectivo e intergeneracional hacia “aquellos a los cuales tendríamos espontáneamente por sentirlos en el futuro de España, en nuestro futuro”<sup>56</sup>. Fue además el germen para la fundación, en octubre, de la *Liga de Educación Social*.

Aquel verano fue testigo del trabajo conjunto entre dirigentes estudiantiles y un pequeño grupo de intelectuales con el propósito de promover un gran movimiento renovador, aglutinador de distintas corrientes sociales —juveniles, feministas, obreras, democráticas, etc.—, y su intervención en la apática vida política nacional. En este marco de reformismo social y “horizonte de libertad”, fue de nuevo la filósofa malagueña la que nos proporcionó el tono de la implicación de Asúa: “Se fundó lo que hubiera ayudado a dar la vuelta: la Liga de Educación Social. Y solamente Jiménez de Asúa quiso ser directivo por parte de los maduros. Los maduros no querían responsabilidad”<sup>57</sup>. Eran las postrimerías de 1928. Ciertamente que ya se atisbaba una evolución en la actitud de la intelectualidad frente a la Dictadura en

<sup>53</sup> Ramón López Martín, *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera (II)* (Valencia: Universitat de València, 1995), 178.

<sup>54</sup> Jesús Moreno Sanz, “Cronología de María Zambrano”, en *María Zambrano. Obras Completas VI*, coord. y revisión de Jesús Moreno Sanz (Madrid: Galaxia Gutenberg, 2014), 52.

<sup>55</sup> Zambrano, “Escritos autobiográficos. Delirios. Poemas. «Un Liberal»” *OO. CC. VI*, 731.

<sup>56</sup> Zambrano, “Delirio y destino”, 867.

<sup>57</sup> Zambrano, “Escritos autobiográficos”, 732.



cierto modo general, pero lo que acabó definiendo a este colectivo como un bloque frente al poder sería lo sucedido durante los siguientes meses, entrado ya 1929, al calor de las protestas estudiantiles<sup>58</sup>. Algunos de aquellos intelectuales, profesores de Universidad, darían entonces un paso más renunciando a sus cátedras.

### *De dimisión a dimisión*

Con el comienzo del nuevo curso, los preparativos de huelga general de la FUE fueron cobrando forma. La respuesta del Gobierno vino con la promulgación de la Real Orden 8-II-1929, por la que se autorizaba la elaboración de listas negras de alborotadores<sup>59</sup>. Lejos de amedrentarse, los estudiantes fueron a la huelga nacional el 7 de marzo de 1929. En Madrid las protestas cobraron forma de violencia, hasta el punto que el régimen ordenó el día 11 la ocupación de las Facultades por el Ejército con el fin de controlar la entrada y salida de profesores y estudiantes. Sin embargo, incapaz de contener el empuje de las movilizaciones, mediante Real Decreto de 26 de marzo se clausuró el resto del curso académico en la capital, al tiempo que quedaban suspendidas provisionalmente las clases de muchas otras Universidades españolas.

Durante dos semanas las calles madrileñas fueron testigos de los enfrentamientos entre policía y estudiantes. La respuesta de las fuerzas del orden y el rosario posterior de sanciones y expulsiones fue la gota que colmó para que un buen puñado de catedráticos e intelectuales mostraran abiertamente su apoyo a la movilización estudiantil. Más de un centenar de profesores firmaron un escrito de protesta y cinco de ellos llegaron más lejos: José Ortega y Gasset en Madrid y Fernando de los Ríos en Granada dimitieron de sus cátedras. Pronto les siguieron Alfonso García Valdecasas, Felipe Sánchez Román y Luis Jiménez de Asúa. A partir de entonces y hasta su final, la Dictadura tuvo en los intelectuales otro foco opositor con un poderoso influjo social.

Aquella primavera de 1929 fue especialmente agitada para Asúa: apoyo incondicional del movimiento estudiantil, querrela contra *El Debate*, conferencias, charlas... el 24 de mayo el catedrático de la Central llamó a la lucha al movimiento obrero, en un tiempo en el que la estrategia socialista pasaba todavía por una cómoda convivencia con el régimen. Y lo hizo desde un lugar tan significativo como la Casa del Pueblo de Madrid. Invitado por

---

<sup>58</sup> García Queipo de Llano, *Los intelectuales*, 544-545.

<sup>59</sup> López Martín, *Ideología*, 236-237.

el Sindicato de Artes Blancas, aquella noche el jurista madrileño pronunció su célebre conferencia *Juventud*, en la que se le pudo escuchar que “el día en que las luces renovadoras encendidas por los intelectuales, los obreros y los estudiantes, se agrupan en foco convergente, en España se habrá hecho enorme y deslumbrante claridad”<sup>60</sup>. Al respecto, cuanto menos desde el año anterior Asúa era uno de aquellos “enlaces” que venía trabajando en una eventual conjunción de fuerzas entre republicanos, movimiento estudiantil y movimiento obrero.

Poco tiempo después, en julio, abandonó *Alianza Republicana* al tiempo que lo hicieron Gregorio Marañón, Ramón Pérez de Ayala y Marcelino Domingo. Cuatro años después del proyecto político impulsado por Manuel Azaña, José Giral y Enrique Martí Jara, el republicanismo entró en un proceso de profunda reestructuración de sus fuerzas cuya primera gran expresión fue la fundación del Partido Republicano Radical Socialista (PRRS), formación que de la mano de Marcelino Domingo y Álvaro de Albornoz nacía con el propósito de luchar por la hegemonía del republicanismo de izquierdas. Los rumores sobre el futuro político de los distinguidos dimisionarios no tardaron en aparecer y se extendió la noticia de que Jiménez de Asúa había decidido ingresar en el partido de Domingo y Albornoz. No contamos con demasiadas referencias al respecto, pero en sus *Escritos Políticos* Pérez de Ayala nos confesó que “ya en las postrimerías de la Dictadura, los señores Sánchez Román, Marañón, Jiménez de Asúa y yo, pensamos brindarnos como banderín de enganche o medio instrumental para dar alumbramiento de una nueva organización y generación republicana”<sup>61</sup>. Como se sabe, Asúa no ingresó entonces en ninguna formación política. Nada más lejos de sus proyecciones personales de futuro.

Aceptada su dimisión por el Ministerio de Instrucción Pública, el jurista madrileño puso de nuevo su mirada al otro lado del Atlántico. El 27 de septiembre embarcó hacia Argentina con un contrato de la Universidad de Santa Fe. A los pocos días de llegar dictaba su primer y esperado curso sobre la doctrina técnica del delito. Mientras tanto, en España, Primo de Rivera derogó por Real Decreto 21-IX-1929 el polémico artículo 53 de la “Ley Callejo”. Si su intención fue la de aplacar el ímpetu de las protestas estudiantiles, nada más lejos de la realidad: con el inicio del nuevo curso regresó la rebelión en las aulas. Para comenzar, la FUE madrileña elevó al rector de la Universidad Central —y este al Gobierno— un escrito donde se exigía el levantamiento

---

<sup>60</sup> Luis Jiménez de Asúa, *Al servicio de la nueva generación* (Madrid: Javier Morata, 1930), 57.

<sup>61</sup> Ramón Pérez de Ayala, *Escritos Políticos* (Madrid: Alianza Editorial, 1967), 217.

de las sanciones impuestas por los disturbios de marzo y la reposición de los catedráticos que habían causado baja. Receptivo con la posibilidad del regreso a sus cátedras de Ortega y Gasset y Sánchez Román, Primo de Rivera se mostró tajante con el que "consideraba el principal alentador de la protesta estudiantil de la FUE"<sup>62</sup>. Pero en aquella hora se vislumbraba en el horizonte la caída de un dictador que, enfermo y cada vez más solo, encarnaba el estertor propio del régimen.

Todo lo contrario que un movimiento opositor que se mostraba cada vez con más denuedo. El 11 de diciembre, de vuelta del país austral, más de 600 personas entre artistas, periodistas, políticos, estudiantes y amigos, asistieron al homenaje que se le brindó al jurista en el Hotel Florida de Madrid<sup>63</sup>. Entrado el nuevo año, para el 17 de enero los representantes de la FUE se reunieron con el profesor Elías Tormo, Rector de la Universidad Central, para reiterarle sus exigencias. La respuesta que obtuvieron fue tajante: no había perdón posible ni para el dirigente estudiantil Antonio María Sbert ni para el "agitador" Luis Jiménez de Asúa, lo que de facto, en palabras de González López, "hacía inevitable la huelga estudiantil"<sup>64</sup>. La réplica del dictador disolviendo la FUE solo sirvió para mostrar con crudeza toda su debilidad. El 22 de enero estalló un paro general universitario que no tardó en extenderse desde Madrid hacia el resto de la geografía española, apoyado, esta vez sí, por las principales fuerzas obreras. Tan sólo seis días más tarde el propio militar jerezano dimitió y puso rumbo a París.

### *Hacia la República*

Durante los días siguientes los acontecimientos se sucedieron precipitadamente: el duque de Alba, nuevo Ministro de Instrucción Pública, decretó la libertad de los estudiantes detenidos y la aprobación de los estatutos de la FUE; el 4 de febrero la Junta legítima del Ateneo exigió su inmediata restitución; el día 8 Sbert regresó de su confinamiento, mientras Jiménez de Asúa, Ortega y Gasset y Sánchez Román se reincorporaban entre vítores estudiantiles a sus cátedras; el jurista viajó poco después a Hendaya junto con Indalecio Prieto para asistir a la última cena de Unamuno en territorio francés antes de su regreso; al día siguiente una multitud recibió al profesor vasco

---

<sup>62</sup> González López, *Memorias*, 262.

<sup>63</sup> *La Libertad*, 12 de diciembre de 1929.

<sup>64</sup> González López, *Memorias*, 264.

en el puente internacional de Irún; el 11 una comitiva ateneísta se reunió con el general Berenguer y el 12, repuesta la Junta legítima, se reabrió la “sede revolucionaria”...

Eran los primeros pasos de Alfonso XIII en su intento de recuperar un respaldo social que le permitiera regresar gradualmente a la senda constitucional. El decurso del año se encargó de evidenciar, como Ortega advirtió en su famoso artículo de noviembre, que el retorno a 1923 era imposible. Ya no era solo el movimiento estudiantil, el republicanismo histórico o un puñado de intelectuales los que trabajaban por el cambio del régimen. Una parte de la vieja élite política y del Ejército que habían trabajado en su sostén, la inmensa mayoría de la intelectualidad, las organizaciones obreras y el grueso de la opinión pública española manifestaron en aquella hora su divorcio con la Monarquía.

A estas alturas el movimiento estudiantil tampoco concedió tregua al Gobierno Berenguer. Es más, en certero enunciado de González Calleja, con la llegada de Berenguer “el movimiento universitario fue politizando sus acciones en sentido cada vez más inequívocamente antidinástico, hasta transformarse en uno de los protagonistas clave del enfrentamiento con el régimen”<sup>65</sup>. Al tiempo que la proyectada sublevación fue tomando cuerpo durante el otoño de 1930, los profesores más comprometidos con la revolución como Honorato de Castro, Sánchez Román y Jiménez de Asúa intensificaron sus contactos con los sectores juveniles opositores. Ni siquiera el fracaso insurreccional de diciembre y la detención de una parte del Comité Revolucionario (CR) mermaron el ánimo del movimiento. A falta de las memorias del jurista en torno a aquellas jornadas, alguien tan cercano a él como González López nos contó en las suyas:

Todos los centros de Madrid se habían convertido en focos revolucionarios. Ya no era sólo el Ateneo madrileño, el cual, desde el primer momento, había tomado la dirección de las clases intelectuales y profesionales, en Madrid, sino que ahora también los eran la *Academia de Jurisprudencia*, el *Colegio de Abogados* y cuantas sociedades eran punto de reunión de intelectuales, profesionales y estudiantes. La casa de D. Luis Jiménez de Asúa, de la cual era asiduo visitante en esos días, era para mí el principal centro de información. A ella acudía también constantemente Gregorio Marañón, que era el enlace entre los profesores, estudiantes y ateneístas, con los antiguos políticos, debatiendo ya en contra de la Monarquía y también con el gobierno, a través del Conde de Romanones<sup>66</sup>.

---

<sup>65</sup> González Calleja, *Rebelión*, 98.

<sup>66</sup> González López, *Memorias*, 301.

Para febrero se había formado un segundo CR del que formaban parte Rafael Sánchez Guerra, Sánchez Román, Félix Gordón Ordax y el propio Jiménez de Asúa, que hizo también las veces de anfitrión para sus reuniones<sup>67</sup>. En un último intento por reconducir la situación política, el Rey jugó una nueva carta constitucionalista de la mano de José Sánchez Guerra. Pero el propósito del político cordobés de incorporar al nuevo Gobierno a alguno de los miembros encarcelados del CR obtuvo un rotundo fracaso. Alfonso XIII optó entonces por un Gobierno de concentración monárquica, constituido el 18 de febrero bajo la presidencia del almirante Aznar. El día anterior *La Libertad* publicó un artículo en el que Asúa interpretaba, en clave histórica, la sucesión de acontecimientos que se estaban produciendo: "La revolución momentáneamente sofocada palpita en cada esquina de las ciudades y sopla en los campos. Desde el levantamiento [del 12 de diciembre] ha empezado en el suelo español la guerra civil [...]. En breve plazo habrá en Europa una república más"<sup>68</sup>. Fue exactamente el mismo argumento con el que, un mes más tarde, finalizó su intervención como abogado defensor de Santiago Casares Quiroga en el Consejo de guerra contra los miembros del CR; o lo que era lo mismo: el conflicto de legitimidades estaba resuelto y por voluntad nacional en el banquillo de los acusados se sentaba el futuro Gobierno de España.

La resaca posjudicial del conocido como *El gran mitin republicano de las Salesas* sería larga. La sinergia entre la violencia estudiantil y la respuesta represiva de las fuerzas de orden público desembocó, en plena campaña proamnistía, en los trágicos «Sucesos de San Carlos» durante los días 24 y 25 de aquel mes de marzo. Se luchó a las puertas de la Facultad de Medicina con armas de fuego y, desde allí, los altercados se extendieron a otras zonas de la capital. Dos muertos, uno de ellos guardia civil, varias decenas de heridos y numerosas detenciones fue el saldo de aquellas dos jornadas en las que las movilizaciones se propagaron por otras ciudades españolas. Faltaban dos semanas para unas elecciones municipales que desde la acera republicana se acabó considerando en sentido plebiscitario para el futuro político de España. Tras el triunfo electoral republicano y la proclamación del régimen democrático dos días más tarde, la primera manifestación pública de Asúa fue un *Mensaje a la juventud*: había que formar la "retaguardia de la República".

---

<sup>67</sup> Eduardo González Calleja *et al*, *La Segunda República Española* (Barcelona: Pasado y Presente, 2015), 51.

<sup>68</sup> Jiménez de Asúa, "Dictablanda... Dictadura. Meditaciones de un republicano". *La Libertad*, 17 de febrero de 1931.

*Mensaje a la juventud. Retorno a la ciencia*

Con este elocuente título, el 17 de abril el jurista madrileño hizo un llamamiento público y en cierto modo inverso a todas aquellas invocaciones que había venido haciendo desde el comienzo de la Dictadura. El artículo apareció publicado en *La Libertad*, de donde era asiduo colaborador, y puede ser considerado uno de los momentos álgidos de su biografía. El motivo: una vez ganada la democracia, después de tantos años de sacrificio personal, este intelectual, científico del Derecho y profesor de Universidad con nulas aspiraciones políticas, dedica su primera manifestación pública para exhortar a las juventudes a *formar la retaguardia de la República*. El papel de la juventud, en ese gran proyecto colectivo de transformación de España, pasaba por regresar a Universidades y Laboratorios y elevar el país a través de la cultura y la ciencia.

Poco después de la proclamación del régimen democrático, el jurista también ingresó en la militancia del PSOE. Hacía bastantes años que sus convicciones socialistas no eran ningún secreto, pero lo que sorprendió a propios y extraños fue que algunas semanas más tarde participase como candidato para las elecciones del 28 de junio a Cortes Constituyentes. Lejos de lo que había proyectado para su futuro inmediato, nació entonces una carrera política de la que pronto escribiría su primera gran página, cuando a mediados de julio el Congreso lo nombró Presidente de la Comisión constitucional<sup>69</sup>. Pero, si tanto le costó dar el salto al gran ruedo de la política nacional, cuando lo hizo fue bajo los signos de la condicionalidad y la temporalidad. Así nunca tuvo intención de hacer carrera política. Asumió una responsabilidad temporal para colaborar en el fortalecimiento institucional de la República, en su institucionalización bajo la voluntad *revolucionaria* de transformar España por el camino de la democracia. Un compromiso, en última instancia, con un *pueblo ejemplar* —así lo definió en otro artículo de referencia publicado en *La Libertad* el 13 de mayo—, verdadero protagonista del cambio y del que debían emanar todos los poderes del nuevo Estado.

Su intención continuó siendo la de regresar, más pronto que tarde, a su vida académico-intelectual. No en vano, aquellos años fueron también los de su tránsito hacia la dogmática a través de la *teoría jurídica del delito*, en tanto que “la dogmática llegó de la mano de la política; una vez que la dictadura

---

<sup>69</sup> Su trayectoria al frente de aquella comisión continúa mereciendo el interés de historiadores y juristas, como demuestra el último artículo de Enrique Roldán Cañizares: “Luis Jiménez de Asúa: un penalista a cargo de la Constitución de la II República”, *Historia Constitucional*, 21 (2020): 473-509.

facciosa había caído y se había alcanzado un régimen capaz de modernizar España, se hacía necesario abandonar las ilusiones de sociedades futuras, poner los pies en la tierra y apuntalar las conquistas jurídicas y democráticas de la II República<sup>70</sup>. Al respecto, su discurso de apertura del curso académico en la mañana del 1 de octubre de 1931 quedó grabado en la memoria colectiva de algunos de los presentes y ha sido evocado por otros muchos durante décadas. Significó la viva expresión del punto de inflexión definitivo en la orientación científica del jurista hacia la dogmática, apuntada ya dos años antes con sus ponencias sobre *La doctrina técnica del delito* en la Universidad de Santa Fe. La trascendencia del momento histórico para la evolución del penalismo de habla castellana durante el siglo pasado es materia de consenso dentro del ámbito del Derecho.

Sobrepasando, para terminar, el marco cronológico propuesto inicialmente, el ascendiente de Asúa entre las jóvenes promociones universitarias continuó indeleble en el decurso del nuevo régimen, pero tuvo su reverso de la moneda en la animadversión que suscitó entre las renovadas formaciones conservadoras o de extrema derecha. En un contexto de agitación en el que se fueron adueñando de la vida universitaria los grupos más extremistas de uno y otro signo, los incidentes de Asúa fueron creciendo en asiduidad y envergadura<sup>71</sup>. El propio protagonista terminó advirtiendo de la *deriva* de la juventud en un escenario tan particular como la Escuela de Verano Socialista de Torrelodones de 1933. Aún más, la mañana del 12 de marzo de 1936 los estudiantes falangistas Alberto Aníbal, José María Díaz Aguado, Alberto Ortega y Guillermo Aznar, todos militantes del Sindicato Español Universitario (SEU), atentaron contra su vida a la salida de su domicilio en la calle Goya. Con bastante suerte salvó la vida pero no así su joven escolta, Jesús Gisbert, que murió horas más tarde por la gravedad de las heridas de bala. Los días siguientes, como se sabe, se precipitaron los acontecimientos con la ilegalización de Falange y las detenciones de José Antonio Primo de Rivera, buena parte de su Junta Política y un buen número de los dirigentes más destacados del SEU.

---

<sup>70</sup> Roldán Cañizares, *Derecho Penal*, 171. Además de la citada obra, una síntesis de la importancia del momento para la trayectoria científica de Asúa en su camino hacia la dogmática jurídico-penal en: Hans-Heinrich Jescheck, "El significado de don Luis Jiménez de Asúa en la dogmática española en el campo de la teoría jurídica del delito", *Revista de la Facultad de derecho de la Universidad Complutense*, extra 11 (1986), 397-408.

<sup>71</sup> Muchos pueden seguirse a través de la hemeroteca de época y de un buen número de ellos da cuenta el profesor José María Puyol Montero en "La Facultad de Derecho de la Universidad Central en sus actas (1931-1936)", en *La Universidad Central durante la Segunda República*, ed. Eduardo González Calleja y Álvaro Ribagorda (Madrid: Universidad Carlos III, 2013): 301-322.

## Conclusiones

De entre todos los vectores que conforman la trayectoria pública de Luis Jiménez de Asúa, su compromiso con la problemática universitaria resulta, además de incontrovertible, una constante de principio a fin: en 1915 se estrenó como profesor auxiliar en la Universidad Central; en 1918 ganó cátedra por oposición en su Facultad de Derecho y al año siguiente, cuando un Real Decreto impulsó el desarrollo del asociacionismo estudiantil con el propósito de encauzar su participación en la vida universitaria, el joven catedrático se prodigó en el apoyo de las Asociaciones Oficiales no confesionales en su desafío de disputarle el monopolio de la representatividad estudiantil a las organizaciones católicas. Un ejercicio de prolongación de esta secuencia cronológica hasta el final de sus días nos conduciría sin equívoco a su constatación plena, primero en España y más tarde durante su exilio argentino. Sus conferencias, sus publicaciones sobre los problemas de la Universidad argentina, sus dimisiones en respuesta a las políticas intervencionistas de las autoridades y el polo de atracción juvenil en el que se convirtió su propio domicilio en la capital bonaerense dan testimonio de ello.

Más allá de las innovaciones metodológicas que introdujo en las aulas españolas de la época y de sus primeras publicaciones científicas, su presencia en la vida pública nacional durante sus primeros años de magisterio se circunscribe a la lucha por la renovación de la Universidad. Al respecto, jugó un papel destacado en la llegada a España del movimiento renovador que desde su epicentro en la Universidad de Córdoba se extendía por distintas latitudes latinoamericanas. Asumió un papel de mediador distinguible sin demasiado esfuerzo desde su primer viaje trasatlántico de 1923 y su discurso resultante: *Impresiones de la Argentina*.

En el ínterin de aquel viaje sobrevino el golpe militar de septiembre. Siendo materia de consenso el punto de inflexión que supuso para la movilización estudiantil la actitud intervencionista y sectaria que caracterizó al régimen primorriverista desde primera hora, para Jiménez de Asúa —sin soslayar el problema que puede plantear la imprecisión de “fronteras cronológicas” que presenta la vida de toda persona— implicó el comienzo de una nueva etapa, y de una nueva actitud política, inteligible como punto de partida del profundo proceso de maduración personal que experimentó durante la década de los veinte. Su primera expresión fue precisamente su toma de posición ante la nueva realidad política del país. El joven catedrático, cuyo reconocimiento como penalista comenzaba entonces a traspasar fronteras, no se mostró ni vacilante, ni expectante ni reservado como buena parte de la intelectualidad española. Desde el comienzo Asúa formó parte del —en sus



inicios— reducido sector intelectual que se mostró acérrimo enemigo de la Dictadura. Las denuncias ante la fiscalía, las detenciones, el confinamiento, las suspensiones, las prohibiciones, las censuras, etc. fueron la respuesta del régimen a una actitud de enérgica insurgencia.

Pero de la misma manera que ocurrió con las reivindicaciones juveniles, en la lucha personal de Asúa desde entonces hasta la proclamación de la Segunda República se distinguen una serie de estadios. Ambos tienen puntos de convergencia inequívocos. El ascendiente del penalista entre los sectores estudiantiles progresistas se explica fundamentalmente por lo que representó: un jovencísimo catedrático con una actitud insurreccional contra el poder dictatorial y con ideas transgresoras hablando a legiones de estudiantes faltos de referentes que sentían respirar una atmósfera rupturista. No extraña en este sentido que la primera convocatoria de huelga general de la FUE, en mayo de 1928, fuese la respuesta a la sanción de un mes de empleo y sueldo para nuestro protagonista por su conferencia en la Universidad de Murcia. La coyuntura marcó, como bien ha sido entendido por la historiografía, el tránsito de la reivindicación corporativa a la protesta política del movimiento estudiantil. Una circunstancia que tuvo su punto de no retorno con las protestas generalizadas de marzo de 1929 y sus manifestaciones de creciente violencia, impregnadas además de un sentido inequívocamente antidinástico.

Para Jiménez de Asúa fue la hora de llevar más lejos su lucha personal: a sus ya clásicas arengas, el empleo de su cátedra como plataforma hacia la disidencia y su implicación activa en iniciativas juveniles como la *Liga de Educación Social*, sumó entonces el papel de “enlace” para la conjunción de las distintas fuerzas republicanas, estudiantiles y obreras. Si el 24 de mayo llamó a la lucha al movimiento obrero en su conocida conferencia de la Casa del Pueblo de Madrid, días más tarde presentó su dimisión como catedrático en respuesta a los excesos en la represión de las fuerzas del orden contra los estudiantes. Algunas semanas después abandonó *Alianza Republicana*, en un momento decisivo en la reestructuración de unas fuerzas republicanas que hasta el momento no habían mostrado ni de cerca el poder de convocatoria y movilización contra la Dictadura que exhibía la juventud universitaria española. Lejos de desaparecer, con la caída del dictador se intensificaron las protestas estudiantiles contra la Monarquía, al tiempo que los profesores más comprometidos con la causa revolucionaria —entre ellos Asúa— fortalecían los vínculos con sus dirigentes más destacados.

El protagonismo del movimiento estudiantil en la caída definitiva de la Monarquía es bien conocido. En última instancia, su activismo fue la viva expresión de una progresiva toma de conciencia colectiva durante la década anterior que fue transformando la reivindicación corporativa en protesta

política. El tono general de exigua oposición político-social ante el régimen autoritario de Primo de Rivera fue roto en primera instancia por los estudiantes. En aquella hora, Jiménez de Asúa asumió un papel de “mediador ideológico” entre estos y el movimiento de reforma que desde la Universidad argentina de Córdoba se fue extendiendo por el continente americano bajo la bandera de la autonomía y democratización de la vida universitaria. Pero las protestas por la problemática universitaria trascendieron en su componente social como consecuencia de la revolución de valores por la que atravesaba la juventud escolar. Sus protagonistas atribuyeron al joven catedrático madrileño un cierto liderazgo, bien definido por tres vectores: 1. Su fe ciega en la juventud como motor de cambio. 2. La vehemencia con la que sostuvo su disidencia frente al régimen. 3. La defensa de nuevos valores sociales, vivo testimonio de subversión frente a los usos y costumbres más tradicionales.

Al final de la década y durante el comienzo de la siguiente, Asúa asumió entonces un papel de enlace para la consolidación de la alianza entre los estudiantes opositores y el movimiento obrero, notablemente escenificada en las protestas generales —paréntesis aparte tras el fracaso de la insurrección de Jaca y las vacaciones de Navidad— de finales de 1930 y comienzos de 1931. Tras el 14 de abril, Jiménez de Asúa entendió que la transformación del país por la vía democrática requería, entre otras cuestiones, de la “desmovilización política” de estudiantes y profesores en aras de elevar el país a través de la cultura y la ciencia. Es bien sabido que esta no se produjo. Incluso su futuro inmediato viró inopinadamente cuando se le planteó una gran disyuntiva: “replegarse” —como tenía planeado— a su cátedra, o participar —por compromiso y aptitudes— en la institucionalización del nuevo régimen democrático.

### *Fuentes archivísticas*

- AGUCM Archivo General Universidad Complutense de Madrid
- AFPI Archivo de la Fundación Pablo Iglesias (Alcalá de Henares).
- AHRTA Archivo Histórico de Radio y Televisión Argentina.

### *Bibliografía*

- BALLBÉ, MANUEL. *Orden público y militarismo en la España constitucional (1812-1983)*. Madrid: Alianza Editorial, 2ª ed., 1985.

- BARRACHINA, MARIE-ALINE. "Maternidad, feminidad, sexualidad. Algunos aspectos de las primeras jornadas eugénicas españolas (Madrid, 1928-Madrid, 1933)". *Hispania*, LXIV/3, nº 218 (2004): 1003-1026.
- BÉCARES BOTAS, VICENTE. "Una carta desconocida de Unamuno a Jiménez de Asúa". *Ínsula* nº 493 (1987).
- BEN-AMI, SHLOMO. "Los estudiantes contra el Rey. Papel de la F.U.E. en la caída de la Dictadura y la proclamación de la República". *Historia* 16, Año I, no. 6 (octubre 1976): 37-47.
- BEN-AMI, SHLOMO. *The Origins of the Second Republic in Spain*. Oxford: Oxford Historical Monographs, 1978.
- BEN-AMI, SHLOMO. *Los orígenes de la Segunda República Española: anatomía de una transición*. Madrid: Alianza Editorial, 1990.
- CARREÑO, LUCIANA. "Relaciones culturales hispanoargentinas en la década del veinte. Universitarios, intelectuales y maestros, un diálogo a través de las revistas estudiantiles". *Revista Circunstancia*, Año X, 28 (mayo, 2012).
- CHAVES PALACIOS, JULIÁN. "Oposición política a la monarquía de Alfonso XIII. José Giral y los republicanos en la Dictadura de Primo de Rivera". *Hispania* nº 252 (enero-abril, 2016): 159-187.
- FERNÁNDEZ MARRÓN, ICÍAR. "Cartas de cuatro juristas republicanos a Miguel de Unamuno (1920-1936)". *Cuadernos de la cátedra de Miguel de Unamuno*, 33, Universidad de Salamanca (1998): 193-218.
- GARCÍA QUEIPO DE LLANO, GENOVEVA. *Intelectuales y política en la dictadura de Primo de Rivera*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense, 1987.
- GARCÍA QUEIPO DE LLANO, GENOVEVA. *Los intelectuales y la dictadura de Primo de Rivera*. Madrid: Alianza Editorial, 1988.
- GONZÁLEZ CALLEJA, EDUARDO. *Rebelión en las aulas*. Madrid: Alianza Editorial, 2009.
- GONZÁLEZ CALLJEJA, EDUARDO ET AL. *La Segunda República Española*. Barcelona: Pasado y Presente, 2015.
- GONZÁLEZ LÓPEZ, EMILIO. *El espíritu universitario*. Madrid: Javier Morata, 1931.
- GONZÁLEZ LÓPEZ, EMILIO. *Memorias de un estudiante liberal (1903-1931)*. A Coruña: Edición do Castro, 1987.
- JATO, DAVID. *La rebelión de los estudiantes*. Madrid: Imp. Romero-Requejo, 1968.
- JESCHECK, HANS-HEINRICH. "El significado de don Luis Jiménez de Asúa en la dogmática española en el campo de la teoría jurídica del delito". *Re-*

- vista de la Facultad de derecho de la Universidad Complutense*, extra 11 (1986): 397-408.
- JIMÉNEZ DE ASÚA, LUIS. "La esterilización de los anormales y delincuentes incorregibles". *Revista de Ciencias Jurídicas y Sociales* nº 1 (enero-marzo, 1918): 23-38.
- JIMÉNEZ DE ASÚA, LUIS. *El Derecho penal en la República del Perú*. Valladolid: Sección de Estudios Americanistas de la Universidad de Valladolid, serie 2ª, número III, 1926.
- JIMÉNEZ DE ASÚA, LUIS. *Política. Figuras. Paisajes*. Madrid: Historia Nueva, 1927.
- JIMÉNEZ DE ASÚA, LUIS. *Endocrinología y Derecho penal. Eutanasia y Homicidio por compasión. Dos conferencias pronunciadas en la Facultad de Derecho de la Universidad de Montevideo*. Montevideo: Anales de la Universidad, Imprenta Nacional, 1927.
- JIMÉNEZ DE ASÚA, LUIS. *Juventud. Conferencia de Luis Jiménez de Asúa y réplica de José López-Rey*. Madrid: Velasco, 1929.
- JIMÉNEZ DE ASÚA, LUIS. *Libertad de amar y derecho a morir*. Madrid: Historia Nueva, 1929.
- JIMÉNEZ DE ASÚA, LUIS. *Notas de un confinado*. Madrid: Mundo Latino, 1930.
- JIMÉNEZ DE ASÚA, LUIS. *Al servicio de la nueva generación*. Madrid: Javier Morata, 1930.
- LÓPEZ MARTÍN, RAMÓN. *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera (II)*. Valencia: Universitat de València, 1995.
- MARTÍNEZ CÁNOVAS, GONZALO J. "Luis Jiménez de Asúa. El penalista de la retaguardia imposible". Tesis doctoral. Alicante: Universidad de Alicante, 2020.
- MARTÍNEZ RIAZA, ASCENSIÓN. "Las cicatrices de Ayacucho. España en la celebración de un centenario hispanoamericano". *Anuario IEHS: Instituto de Estudios histórico sociales*, 32, nº 1 (2017): 179-204.
- MORA MOLINA, JUAN JESÚS. *Derecho a la vida y permiso para destruir «vidas sin valor»*. Sevilla: Aconcagua Libros, 2002.
- MORENO SANZ, JESÚS. "Cronología de María Zambrano". En *OO. CC. VI*, editado por Goretti Ramírez y Jesús Moreno Sanz. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2014.
- PÉREZ DE AYALA, Ramón, *Escritos políticos*. Madrid: Alianza Editorial, 1967.
- PUYOL MONTERO, JOSÉ MARÍA. "La Facultad de Derecho de la Universidad Central en sus actas (1931-1936)". En *La Universidad Central durante la Segunda República*, ed. Eduardo González Calleja y Álvaro Ribagorda. Madrid: Universidad Carlos III, 2013.

- ROLDÁN CAÑIZARES, ENRIQUE. *Luis Jiménez de Asúa. Derecho penal, República, Exilio*. Madrid: Dykinson, 2019.
- ROLDÁN CAÑIZARES, ENRIQUE. "De Berlín a Buenos Aires: el trasplante del método de casos en Argentina". En *La memoria del jurista español*, ed. Manuel Ángel Bermejo Castrillo. Madrid: Dykinson, 2019: 383-416.
- ROLDÁN CAÑIZARES, ENRIQUE. "Luis Jiménez de Asúa: Un penalista a cargo de la Constitución de la II República". *Historia Constitucional*, 21 (2020): 473-509.
- RIVACOBA Y RIVACOBA, MANUEL DE. "El Derecho penal en el mundo hispánico antes y después de Jiménez de Asúa". *Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense*, 11 (junio, 1986): 263-277.
- SOLDEVILLA, FERNANDO. *El Año Político*. Madrid: Imprenta y encuadernación de Julio Cosano, 1927.
- TUÑÓN DE LARA, MANUEL. *El movimiento obrero en la historia de España*. Madrid: Taurus, 1972.
- URBINA TORTELLA, SEBASTIÁN. *Ética y política en Jiménez de Asúa*. Palma de Mallorca: Facultad de Derecho, 1984.
- VALENCIANO GAYÁ, LUIS. *El Rector Loustau y la Universidad de Murcia*. Madrid: Academia Alfonso X el Sabio, 1979.
- VIDARTE, JUAN SIMEÓN. *No queríamos al Rey*. Barcelona: Grijalbo, 1977.
- ZAMBRANO, MARÍA. "Delirio y destino". En *OO. CC. VI*, editado por Goretta Ramírez y Jesús Moreno Sanz. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2014.
- ZAMBRANO, MARÍA. "Escritos autobiográficos. Delirios. Poemas. «Un Liberal»". En *OO. CC. VI*, editado por Goretta Ramírez y Jesús Moreno Sanz. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2014.

# José de la Riva Agüero y Osma. Un exiliado latinoamericano a comienzos del siglo XX

José de la Riva Agüero y Osma. A Latin American exile at the beginning of the twentieth century

María Cristina Vera de Flachs\*  
*Unc-Conicet-Argentina*  
ORCID ID: 0000-0002-5336-3222

Antonio Sillau Pérez  
*Universidad de Piura-Perú*  
ORCID ID: 0000-0002-5820-5653

Recibido: 04/02/2021  
Aceptado: 24/10/2021

DOI: <https://doi.org/10.20318/cian.2021.6441>

*Resumen:* Este texto reconstruye la trayectoria del Dr. José de la Riva Agüero y Osma, uno de los referentes de la intelectualidad peruana de la primera mitad del siglo xx, que atraviesa un proceso de exilio en los años veinte. Su biografía, ha sido elaborada en base a bibliografía especializada y a su propia obra, la que nos ha permitido conocer al personaje dentro de su generación y relacionarlo con otros estudiantes universitarios de importancia para Perú y América Latina.

*Palabras clave:* José de la Riva Agüero y Osma; Perú; Siglo XX; exilio.

*Abstract:* This text reconstructs the trajectory of Dr. José de la Riva Agüero and Osma, one of the benchmarks of Peruvian intellectuality of the first half of the twentieth century, which is going through a process of exile in the twenties. His biography has been elaborated on the basis of specialized literature and his own work, which has allowed us to meet the character within his generation and relate it to other university students of importance to Peru and Latin america.

*Keywords:* José de la Riva Agüero y Osma; Perú; twentiethcentury; exile.

---

\*vera@onenet.com.ar

### *Breve estado de la cuestión*

En la República Argentina se vienen realizando desde hace tiempo numerosos escritos sobre los exilios de intelectuales durante los siglos XIX y XX. El tema es complejo y exige enormes desafíos, pues depende del momento que se aborde el mismo tiene distintas connotaciones. Lo cierto es que el exilio es un fenómeno que trasciende las fronteras y donde el exiliado se mueve en distintos escenarios geográficos viviendo siempre como si todo fuera temporario y pensando en el regreso.

En sus inicios el objeto de estudio de los historiadores argentinos fue analizar lo ocurrido durante las primeras oleadas migratorias con los intelectuales que procedían de distintos países europeos y que vinieron al país a iniciar los estudios científicos, tal el caso de los sabios alemanes que se incorporaron a la Universidad de Córdoba a partir de la década del setenta del siglo XIX y que fueron parte de la fundación de las Facultades de Medicina, de Ciencias Físico Matemáticas, del Observatorio Meteorológico Nacional y de la Academia Nacional de Ciencias. La obra de Humboldt y luego la de Charles Darwin, Alcides D'Orbigny y Félix de Azara amplió el campo de investigación en América.

Durante la presidencia de Domingo F. Sarmiento la designación de Hermann Burmeister, que vivía en Buenos Aires, como comisario extraordinario para dirigir e inspeccionar las creaciones de las facultades antes mencionadas incidió para contratar a un grupo de jóvenes científicos alemanes que sintieron el rigor de las políticas del canciller Bismarck que combatía el ala izquierdista de la burguesía liberal y el catolicismo político, a la vez que excluía del poder al movimiento obrero. Algunas de esas medidas incidieron para que los docentes e investigadores más comprometidos políticamente en su país decidieran venir a la Argentina. El grupo estuvo conformado por Paul G. Lorentz, Max Siewert, Wilhem Stelzner, C. Schultz Sellack, Christian August Vogler y Georg Hieronymus. La excepción la constituyó Hendrick Weyenbergh, un zoólogo holandés de nacimiento, pero con formación alemana.<sup>1</sup> Del mismo modo llegó a la Argentina un español republicano, Juan Biolet Masse, después del fracaso de la revolución de 1868<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> María Cristina Vera de Flachs, *La Ciencia Joven. Prosopografía y producción científica de los académicos alemanes de la Universidad de Córdoba. 1870-1900*, Córdoba, Junta Provincial de Historia de Córdoba, 2002.

<sup>2</sup> María Cristina Vera de Flachs, "Un español republicano en Argentina: Juan Biolet Massé. Sus textos de anatomía y manual de Medicina Legal" en *Manuales y Textos de enseñanza en la universidad liberal*. Universidad Carlos III, Madrid, 2004.

Luego el foco se puso en los académicos que ante la amenaza de gobiernos autoritarios o dictatoriales durante la época de entreguerras, por razones culturales y lazos familiares, vieron a países como México o la Argentina como destinos donde desarrollarse económica y culturalmente. Preferentemente hubo mayor proporción de españoles, italianos y franceses. A todos ellos Argentina dio plena acogida en su vida cultural y académica. Se destacan en este periodo un grupo de españoles notables entre los que podemos mencionar a Rafael Alberti, Claudio Sánchez Albornoz, Diego Abad de Santillana, Ricardo Baeza, si bien nacido en Cuba desarrolló su labor en España hasta su exilio en Argentina, o un filósofo italiano Rodolfo Mondolfo, que dictó clases en cuatro universidades públicas.

A partir de los años noventa del siglo XX un sinnúmero de investigadores argentinos se preocuparon por lo ocurrido durante las dos últimas dictaduras militares de dicha centuria (1966-1970 y 1976-1983), periodos en que el país sintió el desplazamiento de técnicos, científicos e intelectuales expulsados por la intolerancia política. El tema se fue ampliando y produciendo trabajos, desde distintas disciplinas y basados en distintos tipos de fuentes, los que fueron presentados en jornadas, congresos y encuentros donde se fue analizando el problema en distintos momentos, lo que nos sirvió de fundamentos teóricos para estudiar la problemática del exilio, y para comprender el derrotero de un intelectual peruano durante su desarraigo y luego su vuelta a su país natal<sup>3</sup>.

El tema del exilio presenta en ese periodo características específicas que lo distinguen de otros procesos anteriores y abarcó a un sinnúmero de personas entre militantes políticos, estudiantiles, profesionales u otros sin militancia, pero amenazados también. Fueron flujos desorganizados que, durante varios años, vieron a México y España como los destinos preferidos, aunque

---

<sup>3</sup> Silvina Inés Jensen, *Suspendidos de la historia, exiliados de la memoria. El caso de los desterrados en Cataluña*. Tesis doctoral Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 2004. En línea <http://www.tdx.cat/bitstream/handle>. De la misma autora "Desafíos actuales de la historia de los exilios políticos en la Argentina. Diálogos con la historia reciente" en *Migraciones y Exilios* Nº 16, 2016, pp. 79-106. Federico Funes y Agustín Sanz. *El exilio intelectual republicano español en Argentina: la escritura como espacio imaginario de restauración y discurso en contra del olvido en Rafael Alberti y María Teresa León*, Carrera Ciencias de la Comunicación Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2016. Libro digital, PDF descarga y on line, 1a ed. Facundo. Altamirano, "Intelectuales, exilio y comunicación en el Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales (ILET) (1975-1984). *Revista De La Red Intercatedras De Historia De América Latina Contemporánea*, (13), 2020, pp. 250-278. Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RIHALC/article/view/31757>



también hubo en menor medida desplazamientos a Francia, Holanda, Suecia y EE.UU y algunos países sudamericanos como Venezuela y Brasil<sup>4</sup>.

En el caso del exilio de nuestro biografiado se refiere a un desplazamiento originado por una circunstancia política. Razón por la que nos extenderemos en analizar la situación sociopolítica de Perú. En esta nación, no hubo flujos comparables a los verificados en el cono sur sudamericano o México, la inmigración china, japonesa o italiana se dio en cuotas muy menores y por distintas razones. No obstante, el siglo XX ha sido testigo de los destierros de figuras del ámbito político y cultural.

La dictadura civil de Augusto B. Leguía, iniciada el 4 de julio de 1919, apuntaba, entre otras cosas a consolidar el aparato burocrático del Estado, perseguía la incorporación del país a un nuevo circuito comercial presidido por los Estados Unidos ante el desplazamiento de Inglaterra del dominio mundial y se proponía ampliar la base social en la que se asentaba el poder permitiendo el ingreso de los sectores medios. Rápidamente, la aristocracia y los apellidos ilustres, que habían tenido presencia y controlado el poder desde el civilismo se replegaron. Paralelamente, en la Universidad de San Marcos en los años veinte se concitaba una alianza social de corte clasista entre las centrales obreras y las organizaciones estudiantiles. En esos años figuras políticas, intelectuales y estudiantes salieron de Perú, algunos vieron la posibilidad de ir a la Argentina donde muchos jóvenes, entre ellos Víctor Raúl Haya de la Torre, habían establecido vínculos con Alfredo Palacios, José Ingenieros, Manuel Ugarte y Deodoro Roca, líderes de la reforma de 1918, mientras otros partieron a España, tal el caso del intelectual y político José de la Riva Agüero y Osma<sup>5</sup>.

El tema del exilio peruano continua en los años cincuenta, durante la dictadura de Manuel A. Odría, la nueva proscripción del Partido Aprista Peruano (que regía desde los últimos días del gobierno de Bustamante y Rivero), generó la expulsión de varios de sus líderes, incluyendo nuevamente al propio Haya de la Torre, esta vez en su "exilio" en la Embajada de Colombia de 1949 a 1954, cuando consiguió el salvoconducto para abandonar el Perú hasta 1957.

---

<sup>4</sup> Ver entre otros autores, Laura Rodríguez, *Universidad, peronismo y dictadura, 1973-1983*, Buenos Aires, Prometeo, 2015. Pablo Buchbinder, "La Universidad de Buenos Aires bajo la dictadura. Una aproximación a través del perfil, discurso y pronunciamientos públicos de dos de sus rectores" en *CIAN, Revista de Historia de las Universidades*, 19/2, 2016, pp. 154-173. Loris Zanatta, *La larga agonía de la Nación Católica*, Buenos Aires, Sudamericana, 2015. Marcos Novaro y Vicente Palermo, *La dictadura militar 1976/1983*, Buenos Aires, Paidós, 2001.

<sup>5</sup> Martín Bergel, Manuel Seoane y Luis Heysen, "El entre lugar de los exiliados apristas peruanos en la Argentina de los veinte". *Políticas de la Memoria*, 6/7, 2006-2007, pp. 124-142.

La dictadura militar de Juan Velasco también cuenta con su historial de exiliados, como fue el caso del ex presidente Fernando Belaúnde, derrocado en 1968 por aquel, el también ex presidente Pedro Pablo Kuczynski (siendo funcionario del gobierno de Belaunde), líderes del partido del gobierno derrocado: Acción Popular, o también el humorista e intelectual Luis Felipe Angell (“Sofocleto”). En los años noventa el régimen de Alberto Fujimori también provocó expatriaciones, siendo el caso más emblemático el del ex presidente Alan García en París.

Pero el Perú también ha sido destino de exiliados procedentes de diversos países. Entre 1964 y 1971 y 1974 a 1976 se exilió en Lima el ex presidente de Bolivia e intelectual, Víctor Paz Estenssoro. También, el periodista y escritor chileno José Rodríguez Elizondo, ex funcionario del gobierno de Salvador Allende, luego de abandonar Chile, tras el golpe de Estado de Augusto Pinochet y de su exilio inicial en Europa, emigró a Lima en 1977 y permaneció allí durante los años ochenta. Más recientemente, el país también ha sido testigo de los exilios procedentes desde Venezuela. Como en otras partes de América Latina, los contingentes migratorios venezolanos que huyen de la crisis del régimen chavista comparten su realidad con el exilio de líderes políticos, sindicalistas, empresarios, militares, profesionales e intelectuales. Al Perú llegaron figuras como Oscar Pérez, ex diputado y actual presidente de la ONG “Unión Venezolana en Perú”; también el ex alcalde de Maracaibo y gobernador del estado Zulia, Manuel Rosales entre 2009 y 2015. También la figura del líder de la Confederación de Trabajadores de Venezuela, Carlos Ortega Carvajal, quien escapó de una prisión militar venezolana y se asiló en el Perú desde 2007. Esta larga historia de exilios desde y hacia el Perú de figuras diversas de la política y la cultura puede constituir, por cierto, una muestra de algunos rasgos claves que han perdurado en la historia política contemporánea de América Latina: su inestabilidad recurrente y la debilidad de sus instituciones.

En síntesis, si bien la problemática del exilio intelectual no es nueva en la historia latinoamericana, pensamos que hay que seguir profundizándola y estudiar casos menos conocidos como el que presentamos<sup>6</sup>.

Este trabajo se articula en tres líneas de análisis. Por un lado, haremos referencia a una breve biografía de José de la Riva Agüero y Osma con la idea

---

<sup>6</sup> Algunos trabajos que pueden remitirnos a la problemática histórica del exilio desde y hacia América Latina: Walther L. Bernecker (comp.). *Memoria histórica, análisis del pasado y conciencia colectiva: casos latinoamericanos*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2003. Francisco Caudet. *Hipótesis sobre el exilio republicano de 1939*. Madrid: Fundación Universitaria Española, 1997. Francisco Madrid. *Los desterrados de la dictadura: reportajes y testimonios* Madrid: España, 1930.

de reconstruir su trayectoria académica, para ello nos valdremos de la bibliografía sobre el personaje y de sus Obras Completas que nos permitieron conocer su vida, pensamiento y trayectoria<sup>7</sup>. Luego haremos referencia a sus años de exilio para ocuparnos finalmente de su vida al regreso al Perú. Preguntándonos ¿Por qué se fue? ¿Qué ideas trajo de la vida, del mundo y del trabajo intelectual realizado en su exilio?, ¿Cambió su manera de pensar? ¿Tuvieron sus ideas algún impacto en el Perú? ¿Qué hizo hasta el fin de su vida?

En este sentido, vale aclarar que si bien nuestra investigación se plantea como una historia de un intelectual en el exilio, dado nuestra preocupación por los problemas universitarios nos interesa incluir en este proceso el marco del clima intelectual que se vivía en su país natal durante la etapa de su formación. La influencia de algunos personajes de la época sobre él, sus compañeros de estudio y los cambios políticos que se produjeron a lo largo de su vida. Creemos que repensar el personaje, un tanto olvidado, vale la pena en tanto él, como sus compañeros de estudios, representa el inicio del pensamiento sociopolítico del Perú del Siglo XX.

### *El protagonista de la Historia*

Censurado por los ignorantes, menospreciado por los bribones y mofado por los viles, ese ha sido mi destino<sup>8</sup>.

José de la Riva Agüero y Osma (nació y falleció en Lima 26 de febrero de 1885-15 de octubre de 1944) proviene de una vieja y opulenta familia aristocrática, tradicionalmente ligadas al campo político e intelectual del Perú. José conocido también como VI marqués de Montealegre de Aulestia y V marqués de la Casa Dávila, era bisnieto del primer presidente del Perú, José de la Riva Agüero y Sánchez-Boquete (1823), con relaciones con Argentina. Hijo único y huérfano de padre desde muy pequeño era heredero de una cuantiosa fortuna, pero consagró su vida al cuidado de su madre y de una tía. Inició sus estudios escolares en 1893 en el Colegio Sagrados Corazones, más conocido como Recoleta de Lima en el que se graduó en 1901. No fueron años muy felices para él. Su afición a las letras, su delicada salud y no ser muy apreciado por muchos de sus compañeros hicieron que prefiriera pasar el tiempo en la biblioteca de su casa.

---

<sup>7</sup> José de la Riva Agüero y Osma, *Obras Completas de...*, Editorial: Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú, 1962.

<sup>8</sup> José de la Riva Agüero y Osma, "Entrevista con Alfonso Tealdo" en *Turismo Lima*, Nro. 62, 1941, p. 12.

En 1902, junto a Francisco García Calderón<sup>9</sup> (1883-1953) y Víctor Andrés Belaúnde<sup>10</sup> (1883- N. York, 1966), José cursó la carrera de Filosofía y Letras en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, una temprana creación del régimen colonial del siglo XVI.<sup>11</sup> Para comienzos del siglo XX esa institución era la encargada de formar los cuadros aptos para participar y consolidar instituciones nacionales. Los tres jóvenes antes mencionados provenían de familias aristocráticas y ligadas al campo político e intelectual del Perú, frecuentaban los mismos círculos de la sociedad capitalina y de otras ciudades hispanizadas, transformándose en actores fundamentales de la formación intelectual surgida en Lima hacia principios del siglo, denominada alternativamente “generación futurista”, “generación arielista” o “generación del novecientos”. No obstante, absorbido el positivismo reinante

---

<sup>9</sup> Francisco García Calderón fue hijo del presidente del Perú Francisco García Calderón Landa, ilustre jurista y rector de la Universidad Nacional de San Marcos y de Carmen Rey Basadre. Su padre siendo presidente, fue deportado a Chile y en 1884 se retiró a Europa, con su familia regresando al Perú en 1886. En 1906 regresó Francisco a vivir a Europa y en los treinta y seis años que duró su estadía desarrolló la mayor parte de su trayectoria como ensayista, desempeñando simultáneamente funciones diplomáticas para el gobierno peruano.

<sup>10</sup> Víctor Mario Rafael Andrés Belaúnde Diez-Canseco, como estudiante universitario concurre al primer Congreso de estudiantes latinoamericanos celebrado en Montevideo en 1908. Su larga existencia le permitió destacarse como pensador, jurista, diplomático, político, intelectual, escritor y educador peruano. Católico y humanista, formó parte de la “Generación del 900”. Tuvo una carrera importante y al igual que nuestro personaje sufrió el destierro al producirse el golpe de estado de Augusto Leguía. En 1918 fundó el tercer “Mercurio Peruano”, revista de la que fue director hasta 1932. En 1919, bajo el segundo gobierno de Pardo fue nombrado ministro plenipotenciario en Uruguay, pero renunció. Nuevamente en el Perú, desde la Universidad de San Marcos abogó por la libertad de los presos políticos y protestó por la expropiación del diario “La Prensa”. Su oposición al gobierno de Leguía motivó que sufriera persecución política. Apresado, fue confinado en la Isla San Lorenzo, y luego desterrado a Francia, donde volvió a casarse. Regreso al Perú en 1930 después de la caída de Leguía y tuvo una destacada actividad diplomática y política y fue gestor de la creación del instituto Riva Agüero en 1947. Dejó como legado cientos de artículos sobre derecho, política y relaciones internacionales que dan cuenta de su vasto conocimiento en esos campos. Entre los libros que publicó figura “La Constitución inicial del Perú ante el Derecho Internacional”, considerada su obra cumbre. María C. Vera de Flachs, “Un precedente de la reforma del ‘18: el I Congreso internacional de estudiantes americanos. Montevideo 1908” en Junta Provincial de Historia de Córdoba, *Movimientos Estudiantiles en América y Europa*, Tomo I, capítulo I, 2006, pp. 73-114.

<sup>11</sup> Cfr. Entre otros, Carlos Daniel Valcárcel, *San Marcos, Universidad Decana de América*, Lima, Imp. de la Universidad Nacional de San Marcos, 1968. Antonio Eguiguren, *La Universidad Nacional de San Marcos. IV centenario de la fundación de la Universidad Real y Pontificia y de su vigorosa continuidad histórica*, Lima, 1960. Virginio Galdo Gutiérrez, *Visión histórica de la educación peruana: etapa republicana*, Lima, Fondo Editorial de la Asamblea Nacional de rectores, 2012.

en San Marcos, adhieren tempranamente al espiritualismo del *Ariel* de José Enrique Rodó, por entonces de amplia acogida en las Universidades latinoamericanas. Si bien acabarían siguiendo rumbos diferentes, fueron partícipes de una elite intelectual interesada en integrarse a lo que estaba sucediendo en otros lugares del mundo<sup>12</sup>.

### *Manuel González maestro para la generación del 900*

José de la Riva Agüero y Osma obtuvo en 1905 el grado de bachiller en letras con una tesis titulada *El carácter de la literatura en el Perú independiente*<sup>13</sup> y alcanzó el grado de doctor en el año 1910 con la sustentación de su tesis *La Historia del Perú*, y en 1911, el de Bachiller en Jurisprudencia con el trabajo intitulado *Fundamento de los interdictos posesorios*. Luego realizó un viaje por pueblos de Bolivia y la sierra sur del Perú, que le permitieron escribir una serie de memorias de viaje, publicadas años después de su muerte en el libro *Paisajes peruanos*. De retorno a Lima, en noviembre de 1912 se graduó como abogado, con la tesis denominada *Ensayo de filosofía jurídica en torno al concepto de Derecho*.

Durante los años de estudios de Riva Agüero y Osma y hasta 1919, el Perú transitaba por un período de estabilidad política y consolidación de un proceso de recuperación económica luego de la posguerra con Chile. El gobierno de Nicolás de Piérola (1895-1899) inauguró un periodo particular de la historia política peruana, etapa conocida como la “República Aristocrática”<sup>14</sup> que se prolongó hasta 1919, periodo que se gozó de gran estabilidad política en virtud que se produjeron renovaciones presidenciales a través de elecciones. Sin embargo, debemos acotar que este panorama reflejaba una renovada participación política que incluía solo a los sectores educados, en tanto la ciudadanía y el voto estaban reservados para los alfabetos, dejando de lado a los sectores populares.

La llamada elite política dio pie a un sistema partidario diverso que se disputaba el control de los poderes del Estado. Por entonces Lima, seguía siendo una ciudad católica, pero no una ciudad ferviente, sin embargo, tenía

---

<sup>12</sup> Martín Castilla, “La generación arielista y la construcción del “otro” en el Perú del novecientos”, en Revista: *Los Trabajos y Los Días*; año 3, no. 2, Facultad de Trabajo Social, La Plata, p. 141-149.

<sup>13</sup> Publicado en Lima, Librería Francesa Científica Galland, E. Rosay Editor, 1905.

<sup>14</sup> Denominación acuñada por el historiador Jorge Alfredo Basadre en *Historia de la República*, obra iniciada en 1939 y ampliada y moficada hasta 1968. 16 vol., Lima 1972.

grandes manifestaciones de fe. Todo era emotivo, pintoresco y grato lo que tornaba a esta en una atractiva ciudad colonial. Sin embargo, los jóvenes estudiantes peruanos, no encajaban con esas tradiciones y, como otros, encontraban en la vida intelectual los mismos conceptos y similares sentimientos que circulaban por toda América.

Solo en 1914 esa relativa calma se vio obstaculizada por el golpe de Estado del comandante Oscar Benavides, dicha interrupción no fue un golpe militar clásico, ya que Benavides gobernó apenas unos meses y convocó a elecciones para el año siguiente, que inauguró el último gobierno del Partido Civil.

Fue durante este periodo que la economía encontró un ritmo de crecimiento y modernización, La presencia de los grandes enclaves del capital transnacional minero y petrolero como la *Cerro de Pasco Corporation* y la *Internacional Petroleum Corporation (IPC)*, además del dominio del capital extranjero en la banca, el comercio exterior y los servicios públicos, se combinó con el desarrollo de la agro exportación, principalmente de azúcar, que posibilitó alcanzar mayores ingresos. Antiguas haciendas de ritmo propio de la época virreinal dieron paso, gracias a las libertades económicas brindadas por el gobierno al desarrollo de verdaderos complejos agroindustriales. Este desarrollo también fue posible por un mayor despliegue de ferrocarriles y puertos, ahora conectados por vías de comunicación. Es importante también mencionar la influencia que tuvo la primera guerra mundial en la economía peruana permitiendo que se incrementase el presupuesto nacional. Pero este modelo de desarrollo favorecía principalmente al capital extranjero y a la clase propietaria peruana, en realidad, a un número importante de familias unidas por vínculos no solo comerciales sino hasta parentales, propietarias de grandes extensiones de tierra. El predominio económico del capital extranjero y de la élite peruana dio pie a que los llamados sectores populares: artesanos, campesinos y una incipiente clase obrera diesen paso a las primeras protestas y huelgas por mejoras salariales o económicas. Este modelo económico primario exportador que giraba en torno a los enclaves extranjeros y las haciendas agroexportadoras, se mantendría sin mayores cambios en el Perú en las décadas subsiguientes.

El período conocido como “República Oligárquica”, llegó a su final en 1919, con el golpe de estado del ex presidente Augusto Leguía (1919-1930). Se iniciaba una larga etapa conocida como *el Oncenio*, debido a los once años en los que Leguía ejercería un poder dictatorial y unipartidario, los debates políticos se simplificaron entre leguistas y anti leguistas, todo opositor al régimen era perseguido o deportado y las pocas libertades existentes fueron

paulatinamente desapareciendo. Esta situación, dio pie a que los sectores populares que apoyaban a Leguía permitieron su permanencia por más de una década, además de realizarse cambios constitucionales. A pesar de la férrea oposición, a finales de su gobierno surgirían en el Perú el núcleo de los principales partidos políticos de masas: el socialista y el aprista. La fuerte dependencia del régimen de Leguía de las inversiones y créditos norteamericanos, fue el marco en el cual se desplomó la economía peruana por efecto directo del *crack* de la economía de los Estados Unidos de 1929. La crisis peruana se prolongaría hasta la primera mitad de la década del treinta y arrastró políticamente el régimen de Leguía, quién fue depuesto por el golpe de estado del comandante Luis Sánchez Cerro en agosto de 1930.

Con la dictadura de Sánchez Cerro, el Perú inauguraba un nuevo periodo histórico de inestabilidad política y autoritarismo. La dictadura sanchezcerista fue resistida por el Partido Aprista, lo que generó un nuevo enfrentamiento político y social que terminaría con el asesinato del presidente en 1933. La sucesión presidencial recayó en el general Oscar R. Benavides, quien ejerció la presidencia hasta 1939, luego de haber anulado los comicios de 1936. La anulación fue justificada con el argumento de que los votos recibidos por el candidato ganador eran apristas y por lo tanto ilegales de acuerdo a la legislación de ese entonces. Durante ese tiempo y hasta el término de la segunda guerra mundial, la economía peruana logró tener un desarrollo dinámico y sostenido debido a la gran variedad de productos de exportación (agrícolas, mineros, petróleo y lanas) que permitieron a los gobiernos de Benavides (especialmente) y de Manuel Prado Ugarteche (1938-1945 y 1956-1962) a desarrollar una política social en favor de los sectores medios y populares al desplegar programas de educación, salud y leyes en favor de los obreros.

La realidad económica peruana descrita para comienzos de siglo XX y su carácter dependiente del capital extranjero incidió tempranamente para que un intelectual peruano, Manuel González Prada, iniciara el reclamo contra esa dominación, llamando a la juventud a luchar contra esa situación. Este personaje tuvo gran influencia en la etapa estudiantil de los jóvenes de la generación del 900. ¿Pero quién era este personaje y que relación tuvo con los estudiantes antes mencionados?

Manuel González Prada nació el 5 de enero de 1844, en Lima, siendo el tercer hijo de don Francisco González de Prada y Marrón de Lombera y de doña Josefa Álvarez de Ulloa, quienes en 1838 conformaron un hogar católico, conservador y de linaje palaciego. A los siete años de edad Manuel inicio su educación escolar en Lima, que se vio interrumpida por el traslado de la familia a Chile por un lapso de dos años. En ese país fue matriculado en el Co-

legio Inglés de Valparaíso, dirigido por un inglés y un alemán, lo que marco su personalidad. De vuelta en Lima, reanudó su escolaridad en el Seminario de Santo Toribio, que abandonó a corto plazo<sup>15</sup>.

Entre 1860 y 1864 cursó estudios en el Convictorio de San Carlos, truncando su formación profesional de abogado, por razones de su temperamento personal e incompatibilidad con sus expectativas de vida. Complementó y amplió su bagaje cultural con el autoaprendizaje proveniente de sus lecturas intensas y permanentes.

Su primera conferencia la impartió, en 1886, en El Ateneo. La misma tenía un rostro programático y contemplaba preferentemente el análisis literario peruano destacando sus debilidades como el de la limitación de los mediocres. En 1888 fue más allá y, en un discurso pronunciado en el *Politeama*, que es una verdadera alocución política para los jóvenes, reclamó por la dominación de los terratenientes y la sujeción de las masas campesinas a la ignorancia y a la servidumbre, llamando a la juventud a luchar contra esa situación. E inició la reivindicación de la rebelión estudiantil en alianza con la protesta obrera, al señalar en su discurso: “los viejos a la tumba, los jóvenes a la obra”, convocando a la lucha por el cambio social<sup>16</sup>.

Poco después, en el teatro Olimpo, arremetería contra la insignificancia y servilismo de los intelectuales reclamando a la nueva generación romper contra el pacto infame de hablar a media voz. Y posteriormente publicaba *Propaganda y ataque* señalando que el verdadero fundamento de la Nación lo constituían las masas indígenas y que hasta que ellas no estuvieran representadas no habría cambios en los problemas del país<sup>17</sup>.

Comprometido con la realidad política y social de la época que le tocó vivir González Prada sostuvo que, en ese momento, Perú era organismo enfermo y decía: “donde se aplica el dedo brota pus”. De allí su preocupación por influir en los jóvenes. Su anticlericalismo, su posición ascética de la vida y su sensibilidad para visualizar los problemas de su país hicieron que se convirtiera en un verdadero maestro para muchos de los jóvenes de la generación novecentista.

---

<sup>15</sup> Luis Alberto Sánchez, *Mito y realidad de González Prada* Lima: P.L. Villanueva Editor, 1976, p. 74.

<sup>16</sup> Manuel González Prada, Discurso del Politeama, p. 44. El discurso fue publicado primero en el periódico *Sobrevilla* y compilado después, en 1894, en el libro *Páginas Libres*. París, Tipo. de Paul de Dupont, 1894

<sup>17</sup> Manuel González Prada, *Páginas...op cit.*, pag. 147-167. Manuel GONZÁLEZ PRADA, «Propaganda i ataque», *Amerika* [En ligne], 17 | 2017, mis en ligne le 01 décembre 2017, consulté le 07 mars 2020. URL : <http://journals.openedition.org/amerika/8236>



De esta manera, esos universitarios admiraron su postura frente a la educación, cultura y modernización del Estado, temas que estarán presentes en los escritos de todos ellos. Al punto que Juan C. Mariátegui indicaba que González Prada fue un agitador intelectual y que, a través de sus afirmaciones, influyó en el pensamiento de los jóvenes y en la cultura peruana. Entre otras cosas, porque además lo obsesionaba el problema del indio, tema que abordaran los jóvenes de la generación del 900 y en particular Riva Agüero. Este último expresó su admiración por este “maestro”. En síntesis, hacemos nuestra la definición de Manuel González Prada, realizada por el italiano Giuseppe Bellini quien señaló:

... el personaje se aventaja en el aspecto revolucionario con la difusión de su apocalíptico «Los viejos a la tumba, los jóvenes a la obra», en realidad su vida no fue la de un héroe, aunque sí la de un resistente, de un reformador de conciencias y de costumbres, un intelectual partidario y propulsor de una sociedad nueva, frente al viejo conservadurismo, que aventajaba sólo a una clase de ricos, dejando en la miseria a la parte más consistente de la población peruana. En suma, un idealista, un político atraído por la literatura, en particular por la poesía, cuyo fruto con parsimonia daba a conocer<sup>18</sup>.

Con Víctor Andrés Belaunde, Riva Agüero coincidió en su juventud en sus ideales reformistas para el Perú, en su admiración a González Prada, en la ilusión de crear, como así también en su oposición contra el presidente Leguía, lo que le costó a ambos el exilio. Pero luego sus caminos se bifurcaron. La línea divisoria se produjo porque Belaunde era más cauto y ecuánime que su amigo y creía en las reformas institucionales, lo que se manifestaba en sus primeros escritos políticos donde demostraba un perfil republicano, con clara adhesión al socialcristianismo y sus diferencias con el marxismo y aprismo, razones que lo llevaron a no apoyar al gobierno del comandante Luis M. Sánchez Cerro ni al del general Óscar R. Benavides, como sí lo hizo su gran amigo y compañero de generación, José de la Riva Agüero<sup>19</sup>. No obstante ambos vivieron la ilusión de crear el Partido Nacional Democrático, síntesis de los antiguos partidos Civil y Demócrata. El fracaso de ese partido les afectó mucho e influyó en un cierto decaimiento del que se levantaron luego con energía y en los años treinta volvieron a la lucha. Por entonces, José estaba secundado por los compañeros de Universidad

<sup>18</sup> Giuseppe Bellini (Universidad de Milán) “fortuna” literaria de Manuel González Prada “en Thomas Ward / Richard Cacchione Amendola (EDITORES) *Homenaje a Eugenio Chang Rodríguez*, Universidad Ricardo Palma, Editorial de la Universidad, Lima, Perú 2017, p. 26.

<sup>19</sup> Estos temas los podemos analizar gracias a algunas cartas que Belaunde intercambió con Riva Agüero en el año 1932 —año fatal para la historia peruana— y que han sido publicadas en el tomo XIII de las *Obras completas* del historiador limeño.

antes nombrados, junto a otros como Francisco García Calderón, Oscar Miró Quesada y Julio C. Tello, jóvenes instruidos pertenecientes a la clase alta del Perú que poseían un sentido de la historia de su país, y que descontentos de la realidad política y cultural de su tiempo confiaron en maestros como Manuel González Prada y E. Rodó<sup>20</sup>

Esta concepción de pertenecer a un círculo de elite no se diferenciaba con la que tenían los jóvenes reformistas de la Córdoba de 1918, movimiento que tuvo amplia repercusión en Latinoamérica y particularmente en Perú en la década del veinte del Siglo XX. Y a lo que adhirieron algunos de ellos. La Reforma estudiantil había tomado una posición clara contra el imperialismo, militarismo y clericalismo, que se manifestó en la acción política de los movimientos estudiantiles a través de una cerrada oposición a los regímenes dictatoriales. La reacción nacía en cada caso, generalmente, a partir de la hostilidad que los gobiernos militares mostraron frente al movimiento reformista y con las universidades en general, a las que acusaban una y otra vez de ser focos subversivos.

### *Riva Agüero y su primera militancia*

Fiel a sus ideas Riva Agüero tempranamente enjuiciaba en un artículo publicado en 1909 al primer gobierno del presidente Augusto B. Leguía (1908-1912) lo que le valió la cárcel generándose el 14 de setiembre una gran protesta universitaria, comparable según algunos, a las protestas de Víctor Haya de la Torre en 1923.

La participación en la vida política de Riva Agüero se inició el 12 de setiembre de 1911, cuando en el diario *El Comercio* publicó otro artículo titulado "La Amnistía y el gobierno"<sup>21</sup>, y en el que exigía al gobierno de Leguía la promulgación de una ley de amnistía para los presos involucrados en la intentona golpista del 29 de mayo de 1909. Asimismo, criticaba la situación política y social, el exceso de gastos, los empréstitos del gobierno y la debilidad del Congreso.

El gobierno, por intermedio del ministro de Gobierno, Juan de Dios Salazar y Oyarzabal, ordenó la detención de Riva Agüero. Fue entonces cuando

---

<sup>20</sup> Para quien quiera profundizar el tema cfr. en Teodoro Hampe Martínez, *Francisco A. Calderón, América latina y el Perú del novecientos, Antología de textos*, Lima, Fondo editorial UNMSM 2003.a

<sup>21</sup> J. Riva Agüero y Osma, "La Amnistía y el gobierno", *El Comercio*, Lima, 12 de setiembre de 1911, p. 5-6.

la juventud universitaria salió a protestar a las calles, gritando “abajo la dictadura” y “viva la democracia”, siendo reprimida severamente por la gendarmería. Este acontecimiento constituyó el primer choque de los universitarios y la fuerza pública que se registran en los anales históricos del Perú. Esta protesta, sumada a la del parlamento y la prensa, hizo que Riva Agüero fuese puesto en libertad, e incluso provocó la caída del ministro del Gobierno.

En los choques con la policía hubo muertos, pero Riva Agüero fue liberado ese mismo día. El reclamo más fuerte de los estudiantes universitarios era que no podían expresar libremente sus ideas y en ese sentido fueron apoyados por dos periódicos *El Comercio* y *La Prensa*. Además, se hizo un acto de desagravio a la figura de Riva Agüero en el jardín zoológico de Lima al que asistieron los compañeros de su generación que luego formaron parte del Partido Nacional Democrático (PDN). En el momento, se pensó que esta propuesta de los jóvenes del 900 expresadas a través de un partido político, era solo una crítica al gobierno sin asumir una actitud de oposición.

Esto llevó a Leguía a dictar una ley de amnistía que fue aprobada por unanimidad generando, a su vez, una crisis política que concluyó con la renuncia del ministro de gobierno Sr. Juan de Dios Salazar y Oyarzabal.

Luego Riva Agüero viajó a Europa con el fin de participar en el Primer Congreso de Historia y Geografía Hispano-americano, realizado en Sevilla en 1914. A partir de 1915 inició una relación por correspondencia con su primo el historiador y publicista español Álvaro Alcalá-Galiano y Asma, a quien habría conocido en 1913 y que ostentaba el título de marqués de Castel Bravo<sup>22</sup>.

La Primera Guerra Mundial lo llevó de vuelta a Perú en compañía de su madre y su tía. Pensaba que estaba presto para la lucha política, pero pronto se dio cuenta que no era así y, en 1917, retiró su candidatura para la diputación de Lima. Sin embargo, él y sus compañeros, en sus escritos, no dejaron de traspasar el amor por su tierra, al punto que Riva Agüero formuló esta definición:

La patria por definición y esencia, no puede ser nueva, porque representa el legado de los padres, la tradición, la herencia material y moral ampliada y mejorada, pero nunca negada y demolida<sup>23</sup>

En la década del veinte las energías del hombre americano renacieron impetuosas y prepotentes. La revolución rusa, tanto en Perú como en Argen-

<sup>22</sup> Miembro de Renovación Española Álvaro fue asesinado, junto a su hermano, al comienzo de la guerra civil tras el simulacro de un juicio por las milicias del Frente Popular.

<sup>23</sup> José Riva Agüero, *Obras completas*, Tomo II, p. 5.

tina, insufló en la doctrina socialista un ánimo guerrero y místico<sup>24</sup>. Las nuevas generaciones de estudiantes hispano-americanos definían su oposición a los Estados Unidos y al imperialismo y concordaban en algunos aspectos sobre lo que opinaban los peruanos sobre su población. Así llegó José a coincidir con su ex compañero del Colegio de la Recoleta Francisco García Calderón cuando expresaba sobre la historia incaica lo siguiente:

La historia incaica –dice- tiene mucho de exótica y extraña para nosotros: No la sentimos con el afecto íntimo con que apreciamos la Colonia; para los descendientes de español carecen del atractivo de lo castizo, de lo que se refiere a la propia raza; y los descendientes de indios tampoco la aprecian mucho, porque han olvidado sus orígenes y en su conciencia étnica hubo con la conquista una verdadera y completa solución de continuidad<sup>25</sup>.

No hay que olvidar que en esos tiempos estos personajes pertenecientes a las clases altas de Lima y otras ciudades «hispanizadas» del Perú veían a indios, negros y mestizos como razas inferiores y referían la noción de raza circunscrita sólo al orden biológico y separada claramente de los conceptos de cultura, sociedad, pueblo, nación, lengua, etnia e incluso de población, cuya naturaleza y configuración no son de orden genético ni biológico<sup>26</sup>

Por su parte Riva Agüero en sus textos habla menos de la raza negra y, exceptuando unos pocos pasajes, tiende a ignorarla. Considera que no puede reconocérsele nada que se asemeje a un ideal literario u otras manifestaciones de cultura. Entre los caracteres fundamentales de dicha raza, que hace extensivo a los mulatos, menciona la petulancia y/o una indisciplinable turbulencia. En comparación con la raza india, la negra no tiene pasado ni origen y es presentada como la más primitiva de las razas que conforman el Perú, por su carencia de elementos de cultura. Ambos autores coincidían en que se necesitaba hacer un blanqueamiento de la población promoviendo el ingreso de inmigrantes españoles e italianos.

---

<sup>24</sup> José Carlos Mariategui, “1925. Dos concepciones de vida” publicado en el *Mundial*, Lima 9 de enero de 1925. Reproducido en José Carlos, Edición de Juan Marchena, Ediciones de Cultura Hispánica, Madrid 1988, p. 41 a 43. Manuel, González Prada, “El intelectual y el obrero” (1905) en *Sobrevilla, op. cit.*, pp. 290-291.

<sup>25</sup> Tomado de Francisco Bobadilla Rodríguez. “José de la Riva Agüero y Osma o el intelectual antimoderno”. *Mercurio Peruano*, N° 520 UDEP, Piura, 2007, pp. 46-81.

<sup>26</sup> Véase «Francisco García Calderón: teoría de los dos Perús», en *Cultura Peruana* (Lima), vol. XVI, n.º 98, agosto de 1956, p. 66.

### *La conexión entre los reformistas de Córdoba de 1918 y los peruanos*

Desde muy temprano los estudiantes de la Universidad de Arequipa cuestionaban las deficiencias pedagógicas, económicas y administrativas de esa casa de altos estudios, por lo que decidieron declarar una huelga estudiantil. Posteriormente en los claustros de la Universidad de San Marcos se fundó el Centro de Estudiantes Universitarios, con dos representantes de cada una de las facultades. Esos hechos eran el prelude de las heroicas jornadas de la reforma universitaria de 1918-19 donde Juan Carlos Mariátegui tuvo un papel gravitante, al punto que los estudiantes solicitaron su nombramiento como catedrático, lo que obviamente no se concretó porque sus colegas no lo aceptaron. Y, por el contrario, en 1923 se produjo la expulsión de 26 estudiantes y la salida de Mariátegui.

Los estudiantes de vanguardia de la Universidad de San Marcos, leales a los principios de 1919 y 1923, sostuvieron en los años veinte temas similares a los de los jóvenes reformistas de Córdoba del '18: es decir salieron en defensa de la autonomía, innovación de métodos pedagógicos, instalación de universidades populares, etc. Y, manifestaban que los vicios existentes en las altas casas de estudios solo podían ser solucionados con la intervención de los alumnos en el gobierno de la universidad. Es decir, esto no era un fenómeno exclusivo y peculiar del Perú sino de varios países de América Latina. Ese movimiento reformista organizado potenció los lazos entre los estudiantes latinoamericanos y de estos con la clase trabajadora a través de variadas instancias: tales como las redes, las firmas de convenios o acuerdos bilaterales, los congresos de estudiantes y la correspondencia entre los líderes. Y las visitas de varios de estos al Perú en la década del veinte. El factor comunicacional cumplió una función relevante en el armado intelectual entre los estudiantes desde el mismo momento del inicio del movimiento reformista.

Riva Agüero y Osma, Víctor Andrés Belaunde y Víctor Raúl Haya de la Torre, fueron representantes de las nuevas ideologías de comienzos del siglo XX, las cuales coincidían en sus posturas anticapitalistas y antiliberales. Ellos y otros fueron conscientes de su papel en el Perú y se autoproclamaban como una elite de poder con el fin de promover reformas, no solo educativas sino también sociales y políticas. A diferencia de González Prada que se contentó con denunciar la situación, estos pasaron a la acción, no se conformaron con ser líderes espirituales, aun cuando vieron frustradas sus aspiraciones de hacerse con el poder<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> Víctor Haya de la Torre, *Por la emancipación de América Latina*, M. Gleiser editor, Buenos Aires, 1927, p. 139

Víctor Raúl Haya de la Torre, después de fundar la Federación de Estudiantes del Perú, fue arrestado y deportado; iniciando, en 1923, un viaje por América visitando Chile, Argentina y Uruguay. En Córdoba mantuvo relaciones con Deodoro Roca, líder de la reforma de 1918a quien visitó en el sótano de su casa, afirmando que era el argentino más brillante que había conocido y con Gabriel del Mazo en Buenos Aires, todos juntos bajo la misma bandera reformista. El destierro como el mismo afirmara era una forma de libertad, ya que en el Perú no existía<sup>28</sup>.

### *La etapa del exilio europeo de Riva Agüero*

En 1918 de la Riva Agüero dictó una serie de lecciones sobre el Perú prehispánico en la Facultad de Letras de la Universidad de San Marcos; sin embargo, su etapa como catedrático sanmarquino fue muy corta.

Poco después de la instalación del régimen de Leguía y de manifestar su oposición al golpe de Estado de 1919 a través de la redacción de un manifiesto en defensa del orden constitucional Riva Agüero se exilió en Europa. Era el inicio de un periplo europeo que se extendería por España, Francia e Italia. Era la segunda vez que visitaba España, donde además de sus familiares que le permitieron relacionarse con parte de la nobleza, entabló amistades con escritores, historiadores y literatos. Tiempo más tarde mantuvo correspondencia con alguno de ellos durante la Guerra Civil. Por ejemplo, en junio de 1937, escribió al falangista Juan Manuel Fanjul una carta donde manifestaba su miedo por la campaña marxista y esperaba que sus paisanos reaccionaran contra esas propagandas forasteras y que los españoles, con su ejemplo, los liberaran de semejante amenaza. Estando en París en 1921 se enteró que era miembro de la Sociedad Menéndez y Pelayo.

Durante su estancia en Roma falleció su madre; más libre extendió su presencia en esa ciudad donde se relacionó con gente del gobierno y fue entonces cuando aparecieron sus arrebatos fascistas, tema por otra parte que sedujo a muchos otros peruanos de la época<sup>29</sup>.

<sup>28</sup> IDEM, *Ibidem*, p 34.

<sup>29</sup> Para ahondar en el tema ver Osmar Gonzáles Alvarado, "José de la Riva Agüero y Felipe Sassone: dos pensadores sociales y el fascismo en el Perú" *Discursos Del Sur*, N. o 6, julio/diciembre 2020, pp. 75-96. Jorge Wiese Rebagliati, *Los Viajes de Riva-Agüero*, *Lexis* vol.43 no.1 Lima 2019.

*Imagen 1. Riva Agüero con el ministro de Italia en un acto público: Vittorio Bianchi.*

*Archivo Histórico Riva-Agüero. Instituto Riva-Agüero. Pontificia Universidad Católica del Perú.*



Su estadía en Europa se prolongaría hasta 1930, cuando retornó al Perú, luego del derrocamiento de Leguía a través de la rebelión militar encabezada por el comandante Luis M. Sánchez Cerro.

De su exilio en Europa conocemos lo que publicó en sus *Obras Completas* y algunos textos que se ocuparon del tema. De todos modos, lo interesante de destacar es que esa etapa marcó un viraje en sus ideas, dejando atrás el liberalismo racionalista en dirección hacia un integrismo católico. Recordemos que, en esos momentos había un rechazo al comunismo, lo que hizo que muchos otros peruanos lo acompañaran en su postura.

### *José y su vuelta al Perú*

Riva Agüero vuelve al Perú justamente a la caída de Leguía en agosto de 1930, con escasos 45 años. Conjuntamente con él regresó, su ex compañero de estudios, Víctor Andrés Belaunde.

Riva Agüero traía la intención de participar en la vida pública del Perú, país que había cambiado notablemente de sus años mozos, en tanto no existía la sociedad como el recordaba, ahora había un movimiento obrero con fuerte tendencia socialista.

Estaba en pleno apogeo de su consagración intelectual, entonces pensó que gozaría de la aprobación de la sociedad limeña. Sin embargo, ocurrió todo lo contrario. Y ello se debía a que había muchos jóvenes que no lo conocían bien y otros que si sabían cuánto valía, pero, por animadversión de sus doctrinas, desataron contra él una campaña feroz acusándolo de retar-

datario, de nostálgico del virreinato y de anti indigenista. Justamente a él que había demostrado su interés constante y afirmativo de lo indígena desde sus mismos años mozos, según lo hicimos notar. Si se analiza su obra literaria se comprobará que la mayor cantidad de páginas está dedicada a los periodos preincaico e incaico.

Cuando llegó era un erudito que propiciaba el trabajo y esfuerzo intenso, la investigación de primera mano, la faena intelectual sin vacilación y sin descanso, además de proclamar con ardor sus ideas, que sostenía a los cuatro vientos y enfrentaba a todos en cuanta ocasión se presentaba. Por todo eso tenía que chocar forzosamente con los débiles, los pusilánimes, con los acomodaticios, a los que él llamaría “menesterosos del idioma”.

Ese año '30 escribió un artículo sobre *La Universidad Católica y el Monopolio universitario* donde atacó a la Universidad de San Marcos y el afán nivelador de los comunistas<sup>30</sup> y criticó el monopolio universitario estatal porque le recordaba el afán nivelador de los bolcheviques<sup>31</sup>.

Dentro de su actividad política destacamos su condición de alcalde de Lima durante poco más de un año (1931-1932). En el '32, en un discurso en el almuerzo de los ex alumnos del Colegio Sagrados Corazones Recoleta, se manifestó contrario a los principios sostenidos en su juventud, abiertamente de derecha, haciendo un retorno a la religión católica. Entonces dijo:

En estos sugestivos claustros, testigos de mi niñez y adolescencia, viene mi madurez a renovar su consciente, razonada y pública adhesión a las tradicionales doctrinas que me educaron y que me son doblemente preciosas, por haberlas recuperado en larga y dura brega, tras de haberlas perdido. Beneficio inestimable, no concedido a todos<sup>32</sup>.

Luego ocupó el cargo de primer ministro y ministro de Justicia, Instrucción y Culto durante el gobierno del General Oscar R. Benavides, entre 1933 y 1934. Ejerciendo dicho puesto pronunció una alocución en ocasión de la clausura del año académico de la Universidad Católica en el '33, donde manifestó nuevamente su tinte anticomunista bien marcado. Sus cambios ideológicos, ahora con una destacada adhesión al catolicismo, conllevaron a su renuncia al no acordar con el gobierno la aceptación de la ley de divorcio

<sup>30</sup> J. Riva Agüero y Osma, *Obras Completas*, Tomo X, p.175 y 176.

<sup>31</sup> Aurelio Miro Quesada Sosa, “José de la Riva Agüero, un notable intelectual peruano”, en *El Comercio*. 16 de noviembre de 1964. Fragmentos del mencionado texto en *El Comercio*, Nro. 51, Lima, 16 de marzo de 2014 suplemento dominical, p. D 4.

<sup>32</sup> J. Riva Agüero y Osma, *Obras Completas*, op, cit., 1932, p.371.



por mutuo disenso. Para él la libertad de enseñanza era la libertad cristiana. Conforme iba pasando el tiempo las ideas de orden, autoridad, disciplina, jerarquía fueron ganando terreno<sup>33</sup>.

Posteriormente ocupó otros cargos: fue decano del Colegio de Abogados de Lima en 1936 y director de la Academia Peruana de la Lengua en 1933. También tuvo participación activa en las elecciones de 1936 (anuladas por el presidente Benavides) a través de la presidencia del movimiento Acción Patriótica que apoyó la candidatura de Manuel Vicente Villarán.

Su admiración del fascismo italiano de los años 30 no se convirtió en militancia fascista. Riva-Agüero privilegió el orden y la firmeza, pero no congenió con la revolución, ni con la asonada política. Para nuestro autor, el fascismo obedecía a una revolución moral. Él era más bien un hombre de derecha, nacionalista y corporativista. Así lo expresaba en un discurso en la agrupación electoral Acción Patriótica en 1936:

El camino hacia la organización corporativa, de que tantas veces os he hablado, supone una previa y ardua labor de reformas y reagrupaciones en lo constitucional, administrativo, gremial y económico<sup>34</sup>.

Entre sus actividades docentes dictó, en 1937 en la Universidad Católica, un curso de Historia de la civilización peruana prehispánica, destacándose entre sus discípulos más importantes los historiadores peruanos de larga trayectoria en el país como Don José Agustín de la Puente Candamo (Lima 1922-2020), Guillermo Lohmann Villena (1915-2005) y Pedro Benvenuto Murrieta (1913-1978).

Sus viajes por el Asia y Europa entre 1938 y 1940 le posibilitaron a Riva Agüero conocer de cerca el experimento dictatorial en Alemania, España e Italia. Convencido que esos regímenes eran un antídoto eficaz contra el comunismo, concitó su apoyo y admiración. Su postura anti-semita y sus alabanzas a Adolf Hitler y Mussolini hicieron que sus ideas autoritarias salieran a flote e incidieron para que los peruanos pronto lo olvidaran. Su admiración por el fascismo era evidente, al punto de escribir varios artículos en defensa de las potencias del Eje hasta su muerte.

José de la Riva Agüero falleció en Lima en 1944, dejando sus bienes como herencia a la Pontificia Universidad Católica del Perú. En 1962 dicha Universidad inició la publicación de sus *Obras completas*, con el "Carácter de

---

<sup>33</sup> Luis Gómez Acuna, *op. cit.* p. 104.

<sup>34</sup> Mecanografiado y manuscrito, cuadruplicado. Publicado en José RIVA AGÜERO, O.C., t. XI (ref. *El Comercio*, 23-3-1936, p. 5). AP.0027 s/f. s/l. Propaganda política.

la literatura del Perú independiente”, tesis con la que Riva-Agüero había optado el grado de bachiller en Letras en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en el año 1905. Y, en el año 2007, esa institución editó su tomo 20 con un rico Epistolario que demuestra su conexión con importantes hombres del siglo como Marcelino Menéndez y Pelayo, a quien reconoce como su maestro principal y principal educador de su espíritu<sup>35</sup>, Miguel de Unamuno, José Enrique Rodo, y Luis E. Valcárcel, entre otros. Y entre sus coterráneos su correspondencia con Víctor Andrés Belaunde, Raymundo Morales de la Torre, Francisco y Ventura García Calderón, además de su propia familia. Además de las que mantuvo con sus colaboradores de sus dos proyectos políticos: el Partido Nacional Democrático (1915-1918) y Acción Patriótica (1936).

Estas epístolas han permitido que muchos escritores peruanos las estudiaran y se aproximaran a diversos momentos de la historia política, social, intelectual y de la vida cotidiana del Perú en la primera mitad del siglo XX. Don José cultivó a lo largo de su vida, y desde muy temprano, el arte de la correspondencia. Escritor asiduo, elegante y cuidadoso, guardó gran parte de las cartas y comunicaciones que le fueron remitidas, y tuvo la visión de conservar borradores<sup>36</sup>.

### *A modo de conclusión*

Hemos analizado la vida del Dr. José de la Riva Agüero y Osma haciendo hincapié en su etapa de formación en Perú, y sus primeros pasos universitarios. En su etapa juvenil, observamos a un librepensador, que al igual que sus compañeros de estudios, tuvieron ideas progresistas para lo que era su país entonces.

Luego nos ocupamos de los años de su exilio en Europa y su posterior regreso a su país natal donde advertimos que las decepciones políticas, sociales e incluso personales influyeron en él. El Perú de los '30 era muy distinto al país que él dejó antes de partir. El gobierno de Leguía lo había trans-

<sup>35</sup> Víctor Samuel Rivera, “El marqués de Montealegre de Aulestia. Biografía española de un nacionalista peruano, en *Escritos*, vol. 17 Nro. 39 julio-diciembre de 2009.

<sup>36</sup> Las cartas pueden consultarse en el Archivo Histórico Riva-Agüero y suman más de 40.000 piezas documentales. Esta conducta era usual en los intelectuales de la época, pues sabemos que, por ejemplo, en el Perú hizo lo propio Ricardo Palma, Víctor Andrés Belaunde; Antonio Raimondi, publicados por el Fondo Editorial del Congreso de la República, entre otros. En Argentina, Cristina Vera está estudiando la correspondencia del líder de la reforma de 1918 Deodoro Roca y ha revisado la de German Arciniegas en Colombia, hombres contemporáneos a Riva Agüero.

formado, los partidos políticos ahora estaban conformados por hombres de negocios, pragmáticos, lejos de aquellos donde él había participado con él consideraba hombres decentes, aristócratas e intelectuales.

Hacia el final de su vida su arrogancia, su postura anti-semita, sus alabanzas a Hitler y Mussolini hicieron que sus ideas autoritarias salieran a flote y le costaron que los peruanos lo olvidaran. Su admiración por el fascismo era evidente, al punto de escribir varios artículos en defensa de las potencias del Eje hasta su muerte. Sin embargo, al fallecer en 1944, no pudo presenciar el fin de la Segunda Guerra Mundial, ni rectificarse de sus posturas antidemocráticas.

Su trayectoria intelectual y su prolífica obra, nos hizo pensar que su figura merece revisarse, en tanto como miembro de la generación del 900 representa junto a otros el inicio del pensamiento socio político del Perú-moderno. A diferencia de Mariátegui y Haya de la Torre, de la Riva Agüero y Osma fue menos leído y profundizado y menos conocido en muchas partes de América, por lo que creemos que bien valían estas líneas.

### *Bibliografía*

- BELLINI GIUSEPPE (Universidad de Milán) “fortuna” literaria de Manuel González Prada en Thomas Ward / Richard CacchioneAmendola (EDITORES) *Homenaje a Eugenio Chang Rodríguez*, Universidad Ricardo Palma, Editorial de la Universidad, Lima, Perú 2017. pp.113.
- BUSTELO NATALIA, “Un fantasma que recorrió América Latina. A cien años de la reforma universitaria” en *Revista Nueva Sociedad* 275, mayo-junio de 2018.
- CASTILLA MARTIN, “La generación arielista y la construcción del “otro” en el Perú del novecientos”, en *Revista: Los Trabajos y Los Días*; año 3, no. 2, Facultad de Trabajo Social, La Plata, p. 141-149.
- GONZÁLEZ MARCELA y [Comp.] *Hacia los cien años de la Reforma Universitaria*, Junta Provincial de Historia de Córdoba, Córdoba, 2018.
- GONZALES ALVARADO OSMAR, “José de la Riva Agüero y Felipe Sassone: dos pensadores sociales y el fascismo en el Perú”, en *Discursos Del Sur*, No 6, julio/diciembre 2020, pp. 75-96.
- GONZÁLEZ PRADA MANUEL, *Discurso del Politeama*, 1888, p. 44. El discurso fue publicado primero en el periódico *Sobrevilla* y compilado después, en 1894, en el libro *Páginas[sic] Libres*. Paris, Tipografía de Paul de Dupont, 1894

- GONZÁLEZ PRADA MANUEL, *Páginas libres. Horas de lucha*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1985.
- GONZÁLEZ PRADA MANUEL, «Propaganda i ataque», *Amerika* [En ligne], 17 | 2017, mis en ligne le 01 décembre 2017, consulté le 07 mars 2020. <http://journals.openedition.org/amerika/8236>.
- GÓMEZ ACUÑA, LUIS, *Ideología y política en José de la Riva Agüero y Osma: los añosdejuventud*. Tesis para optar al título de licenciado en Historia. Facultad de Letras, PUC, Lima 1997.
- GÓMEZ ACUÑA LUIS “Ideología y política en José de la Riva Agüero y Osma: breves apuntes e hipótesis de estudio” en *Histórica*, 23(1), 1999, pp. 79-109. Recuperado a partir de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/historica/article/view/8700>.
- HAYA DE LA TORRE VÍCTOR, *Por la emancipación de América Latina*, Buenos Aires, M. Gleiser editor, 1927.
- MARIATEGUI JOSÉ CARLOS, “1925. Dos concepciones de vida” publicado en el *Mundial*, Lima 9 de enero de 1925. Reproducido en José Carlos Mariategui, Edición de Juan Marchena, Ediciones de Cultura Hispánica, Madrid 1988, p. 41 a 43.
- MARIATEGUI JOSÉ CARLOS, *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana* [1928], Caracas, Biblioteca Ayacucho, 2007.
- MIRO QUESADA SOSA AURELIO, “José de la Riva Agüero, un notable intelectual peruano”, en *El Comercio*. 16 de noviembre de 1964. Fragmentos del mencionado texto en *El Comercio*, Nro. 51, Lima, 16 de marzo de 2014 suplemento dominical, p. D 4.
- RIVA AGÜERO y OSMA JOSÉ, *Obras Completas* Editorial: Pontifica Universidad Católica del Perú, Lima, Perú, 1965.
- RIVA AGÜERO y OSMA JOSÉ, *Obras Completas*. Tomo 20. *Epistolario: Nachbib-Oyague y Joyero*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Instituto Riva-Agüero, 2007.
- RIVERA VÍCTOR SAMUEL, “El marqués de montealegre de aulestia. Biografía española de un nacionalista peruano”, en *Escritos*, vol. 17 Nro. 39 julio-diciembre de 2009.
- SÁNCHEZ LUIS ALBERTO, *Mito y realidad de González Prada* Lima: P.L. Villanueva Editor, 1976.
- Segundo Coloquio Internacional dedicado a González Prada, “Manuel González Prada y el liberalismo” en la ciudad de Baltimore, Maryland, Estados Unidos. 2008, consultado en línea.
- VERA DE FLACHS MARÍA CRISTINA, “Un precedente de la reforma del ‘18: el I Congreso internacional de estudiantes americanos. Montevideo 1908”

- en Junta Provincial de Historia de Córdoba, *Movimientos Estudiantiles en América y Europa*, Tomo I, capítulo I, 2006, pp. 73 – 114.
- VERA DE FLACHS MARÍA C., *La reforma universitaria de córdoba de 1918. Desde el espíritu de círculo a su impacto en América Latina en la década del veinte*, Perú 2021, en imprenta en la Universidad de Piura.
- VERA DE FLACHS MARÍA C., *La Ciencia Joven. Prosopografía y producción científica de los académicos alemanes de la Universidad de Córdoba. 1870-1900*, Córdoba, Junta Provincial de Historia de Córdoba, 2002.
- VERA DE FLACHS MARÍA C., “Un español republicano en Argentina: Juan BialletMassé. Sus textos de anatomía y manual de Medicina Legal” en *Manuales y Textos de enseñanza en la universidad liberal*. Universidad Carlos III, Madrid, 2004.
- WARD THOMAS / CACCHIONEAMENDOLA RICHARD (EDITORES) *Homenaje a Eugenio Chang Rodríguez*, Universidad Ricardo Palma, Editorial de la Universidad, Lima, Perú 2017.
- WIESE REBAGLIATI JORGE, “Los Viajes de Riva-Agüero”, *Lexis*, vol.43 No.1, Lima 2019.

# Crisis universitarias y reformas en Francia

## France University System: Crisis and Reforms

Christophe Charle\*  
*Universidad París 1*

Recibido: 11/05/2021  
Aceptado: 04/10/2021

DOI: <https://doi.org/10.20318/cian.2021.6442>

*Resumen:* Durante los últimos cien años el sistema universitario francés ha estado atravesado por coyunturas históricas de gran trascendencia, ha sufrido profundas transformaciones en varios niveles (demográfico, administrativo, legal, político, social, económico) y se ha visto preso de lo que parece ser un bucle sin salida: reformas anunciadas,

*Abstract:* During the last century, the French university system has faced historical circumstances of great transcendence, it has suffered deep transformations on many levels (demographic, administrative, legal, social, economic) and it has been victim of what seems to be an endless loop: advertised reforms, empty promises and short-term chan-

---

\*ccharle@ens.fr.

Texto publicado originalmente en la revista *La Vie des idées* el 16 de febrero de 2021, disponible en <https://lavedesidees.fr/Crises-universitaires-et-reformes-en-France.html>, y que forma parte del volumen *L'université pour quoi faire ?* (2021, Presses Universitaires de France – *Vie des idées*, bajo la dirección de Stéphane Beaud y Mathias Millet). Traducido por Alexander Martínez (jhamartinezni@unal.edu.co). El traductor agradece al profesor Christophe Charle, autor de este ensayo, por su valiosísima ayuda y permanente disposición durante la traducción de este artículo; a los profesores de la Universidad Nacional de Colombia Carlos Villamizar y Andrés Vera por sus comentarios y revisiones; a los editores de la revista *La Vie des idées* por autorizar la traducción de este artículo en español; y, finalmente, a los editores de la revista *CIAN-Revista de Historia de las Universidades*, por aceptar esta traducción.

promesas incumplidas y proyectos de reforma a corto plazo que no responden a la complejidad ni a las verdaderas necesidades de un sistema educativo en evidente desventaja ante dos sistemas paralelos de formación superior: las Grandes Escuelas y las formaciones profesionalizantes de corta duración. Hoy, la universidad francesa no solo debe hacer frente a una explosión en el número de estudiantes, también a las consecuencias de la pandemia, a la pérdida de horizonte en su función intelectual y científica, a las preocupantes tasas de desempleo juvenil, a la desvalorización de su imagen social y a las medidas económicas de gobiernos interesados en reducir su carga de obligaciones financieras. El presente artículo se propone realizar un recorrido histórico por las últimas grandes transformaciones del sistema universitario francés y plantear algunas explicaciones a lo que parecen males crónicos que piden desde hace mucho una cura razonada y eficaz para enfermedades que ponen en peligro la realización del proyecto de una universidad republicana.

*Palabras clave:* universidad; universidad francesa; educación superior; crisis; reformas.

ging projects which don't provide any answers neither to the complexity nor to the needs of an educational system in clear disadvantage regarding two parallel systems of higher education: the Grandes Écoles and the professional courses of shorter lengths. Nowadays, the French university is not only confronting an increasing number of students, but also the consequences of the pandemic, the lost of a clear horizon within its intellectual and scientific functions, the worrying unemployment rates for young people, the dropping value of its social image, and the economic measures of governments interested in reducing their load of financial obligations. This article wants to take us on a historical journey about the latest great transformations of the French university system, as well as trying to find explanations for what looks like an endemic problem that longs to get solved in order to cure the disease endangering the project of a republican university.

*Keywords:* university; French university; higher education; crisis, reforms.

Acorraladas entre las formaciones profesionales de corta duración y las clases preparatorias<sup>1</sup> para los concursos de admisión a las Grandes Escuelas, las universidades son víctimas de una doble competencia, sin tener los recursos de ninguna de estas dos instancias. Crisis y reformas se encadenan sin estar a la altura del problema recurrente. Casi todos los países en el siglo XX, no solo en Francia sino también países calavera del tercer mundo, conocieron crisis universitarias que provocaron inestabilidades gubernamentales o hicieron peligrar el poder. Conviene entonces preguntarse no sólo por las razones de esta periodicidad de las crisis, que no es exclusiva del caso francés, sino también y, en especial, por la gravedad y las razones por las que las reformas siempre quedan incompletas y nunca a la altura de los desafíos. Tras un recuento de las grandes transformaciones y de sus consecuencias en las

<sup>1</sup> Aunque no es obligatorio, la mayoría de los candidatos a las grandes las escuelas (de ingenieros, de medicina, de comercio, científicas, económicas, etc.) preparan, después de la obtención del bachillerato y durante uno o dos años, los concursos de admisión a estos establecimientos. Si no aprueban pueden repetir la formación o pasar directamente a segundo o, incluso, último año de un pregrado regular. [N. del T.]

instituciones de enseñanza, analizaremos las decisiones contradictorias que las reformas conllevan y el origen de la dificultad para encontrar un manejo coherente a esta situación<sup>2</sup>.

### *Crecimiento y continuidad*

Durante los siglos XIX y XX las instituciones de educación superior fueron sin ninguna duda las instituciones públicas que vivieron las transformaciones más rápidas y más profundas, tanto cuantitativas como cualitativas. En 1902 se contabilizaban 30.370 estudiantes (estudiantes mujeres y extranjeros incluidos), 81.218 en 1935 (aumento de 167% en 33 años), 213.100 en 1959-60 (aumento de 162% en 24 años). Fue en ese momento cuando el crecimiento se disparó dándose un aumento por cuatro en menos de veinte años (837.776 estudiantes en 1977-78) y casi una duplicación de esta cifra en 30 años (de 1,4 millones en 1989-1990 a 2,6 millones en 2017-2018). El cambio cualitativo fue quizás aún más importante. La población estudiantil se hizo mayoritariamente femenina, salvo en algunas carreras: representando el 3% de los inscritos en 1902, las estudiantes son mayoría desde 1975, con diferencias sensibles en letras, carreras muy feminizadas, respecto a las carreras de ciencias y a las escuelas de ingeniería que siguen siendo muy masculinas. Los centros de formación se multiplican (24 en 1939, 40 en 1970, 75 en 2015 con una tendencia reciente a la fusión a favor de las megauniversidades como es el caso de la Universidad de Estrasburgo<sup>3</sup>), nuevas

<sup>2</sup> Las universidades serán definidas aquí de manera genérica, a pesar de la inconveniencia de este mecanismo, como el conjunto de carreras de educación superior sin considerar las «grandes instituciones» o las instituciones de investigación pura, pero incluyendo lo que se ha acordado en denominar las escuelas y las «grandes» escuelas, sin las cuales no es posible entender los problemas de las universidades en el sentido estricto del término. [Nota del autor]

<sup>3</sup> La Ley Faure, aprobada en noviembre de 1968, marcó las pautas para la reestructuración de la educación universitaria en Francia tras el movimiento de mayo. Además de conceder mayor autonomía a las universidades y de crear instancias de gobierno interno, como el Consejo Superior Universitario (CSU), también estableció una reorganización administrativa que consistió en la eliminación de las facultades y la creación de departamentos o unidades de enseñanza, lo que provocó la fragmentación de los establecimientos hasta ese momento existentes, que a partir de entonces ya no se reconocían bajo una misma identidad institucional o académica. Así, por ejemplo, nacieron las universidades de París, 1 a 6, según campos de estudio: derecho, literatura, lengua francesa y ciencias. Sin embargo, en 2009 la Universidad de Estrasburgo emprendió un proceso de unificación entre tres establecimientos, las universidades Louis-Pasteur, Robert-Schuman y Marc-Bloch, con el fin de crear una única universidad; la Universidad de Lorena en 2012, la Universidad de Burdeos en 2014, la Universidad de Lille en



secciones más profesionales aumentan su participación en el mercado de formaciones (Institutos Universitarios de Tecnología -IUT-, Institutos Universitarios Profesionales -IUP-, escuelas de comercio y de gestión, escuelas profesionales privadas, etc.) y también la diversidad creciente de los tipos de diplomas (no nacionales u obtenidos por medio de diversas equivalencias) hacen del ecosistema de certificaciones un paisaje más variopinto. En consecuencia, los mecanismos de relación con las titulaciones se diferencian cada vez más: junto a los estudiantes a tiempo completo, cada vez más raros y obligados a trabajar parcialmente, aparecieron los estudiantes asalariados, los adultos en formación continua, las universidades para estudiantes de la tercera edad<sup>4</sup>, la formación a distancia o bajo la modalidad de MOOCs<sup>5</sup>, etc.

A pesar de estos cambios considerables, algunas particularidades de la educación superior en Francia se han mantenido y apenas comenzaron a corregirse tardíamente para provocar, por lo general, nuevos desequilibrios. En primer lugar, la disparidad París-provincia o entre la Región Parisinatra y las demás regiones sigue muy marcada a pesar de las múltiples tentativas de reequilibrio: en 1914, las facultades parisinas reunían el 43% de los estudiantes franceses, cifra que aumentó todavía más si se añade a los estudiantes de las grandes escuelas; en 1968-69, se llegó al 28,6% gracias a la creación de nuevas universidades en la corona de la cuenca parisina (Ruán, Amiens, Reims, Orleans, Tours). Un tercio del total de estudiantes era de nuevo superado en la década de 1970 con la implantación de universidades en las afueras de París (en los distritos VII a XIII o más recientemente en las nuevas ciudades: Marne-La-Vallée, Évry, Versailles-St-Quentin-en-Yvelines).

---

2018 y la Universidad de París en 2019 llevaron a cabo procesos similares. Se pueden evocar razones administrativas, proyectos curriculares pluridisciplinarios e intereses por la visibilidad internacional en el momento de crear estas «mega-universidades». No obstante, estas unificaciones no están exentas de largos y arduos debates, lo que revela la falta de unanimidad en torno a estos procesos, o casos con resultados negativos, como sucedió con la comunidad universitaria de Lyon/Saint-Étienne, cuya unificación con la Universidad Jean Monnet, la Universidad Lyon 1, la Universidad de Lyon 3 y la ENS fracasó. [N. del T.]

<sup>4</sup> La primera universidad para estudiantes de la tercera edad fue creada en 1973 en la Universidad de Ciencias Sociales de Toulouse con la idea de proponer actividades académicas en armonía con las condiciones, las necesidades y las aspiraciones de este público. No son pocos los establecimientos que proponen una oferta de actividades académicas y culturales de formación en diversos campos y pensada exclusivamente para este público. [N. del T.]

<sup>5</sup> Los Massive Open Online Courses son cursos gratuitos, creados por universidades y grandes escuelas, totalmente virtuales, de acceso a todo público y, por lo general, no acreditables ante establecimientos de formación superior. Estas formaciones cortas abordan temas muy precisos y variados, en el marco de una educación profesionalizante, de actualización o de difusión de cultura general. [N. del T.]

El avance de la región parisina es evidente sobre todo en la concentración de las formaciones de tercer ciclo<sup>6</sup> y de los laboratorios de investigación en todos los sectores, en especial de Ciencias Humanas y Sociales.

La masificación sin embargo no significó democratización en el sentido ingenuo que se le daba a la palabra en 1960. Casi ausentes en la antesala de la Segunda Guerra Mundial (los hijos de obreros en 1939 eran el 2% en las facultades), los estudiantes salidos de las clases sociales modestas alcanzaban apenas el 12% del total al inicio de la década de 1980. El cambio real o percibido por los actores de la institución es al mismo tiempo mucho más y mucho menos importante de lo que muestran estas estadísticas: mucho más pues el porcentaje en 1939 se basaba en una muestra de menos de 90.000 individuos y, para 1980, sobre una muestra que era casi diez veces mayor. Al inicio de la década de 1980, el número de estudiantes de origen popular equivalía en número al total de estudiantes del periodo previo a la guerra: el paso por la universidad, un horizonte casi imposible para los sectores populares antes de la Guerra con la incorporación masiva al mundo laboral entre los 14 y 15 años o la orientación hacia la escuela primaria superior<sup>7</sup>, se convirtió en un horizonte plausible con el acceso a la escuela secundaria, tras el acceso masivo al *baccalauréat*<sup>8</sup> por medio de secciones de formación<sup>9</sup> cada vez más diversificadas, que no siempre derivaban en «formaciones sin futuro». Mucho menos, por otro lado, si se piensa en términos de opciones de acceso. La apertura demográfica no redujo de manera considerable las diferencias entre los grupos sociales. Esta afirmación ha sido demostrada regularmente por todos los estudios sociológicos realizados desde 1960 hasta hoy.

---

<sup>6</sup> Se entiende por tercer ciclo los estudios de doctorado, posteriores a los estudios de maestría (segundo ciclo) y de licenciatura o pregrado (primer ciclo). [N. del T.]

<sup>7</sup> La educación secundaria actual tiene sus antecedentes en la Enseñanza Primaria Superior (EPS), modelo educativo que existió entre 1833 y 1941, y que establecía una diferencia con la Enseñanza Primaria Elemental. Las materias de estudio incluían Francés, Historia y Geografía, Matemáticas, Física, Química, Ciencias Naturales y una lengua viva. El paso por la EPS representaba para las clases populares una de las principales vías de acceso a la formación escolar, sobre todo porque la enseñanza secundaria no fue gratuita hasta finales de la década de 1920. [N. del T.]

<sup>8</sup> Denominación del título de bachillerato obtenido al final de los estudios secundarios. [N. del T.]

<sup>9</sup> Desde el primer año del *collège*, los estudiantes siguen una educación que los lleva a elegir, al final de esta etapa, una formación orientada a una sección (*filière*) que prioriza en ciertas materias y que determinará también el tipo de *baccalauréat* (general, profesional, tecnológico, entre otros) y de proyecto académico que seguirá el estudiante hasta el final la escuela secundaria y en la universidad. Es en los dos últimos años del *lycée* que el estudiante orientará la totalidad de sus estudios de acuerdo con la *filière* escogida. [N. del T.]

La diversificación de las carreras y la competencia entre formaciones selectivas y no selectivas, o dicho de otra manera entre carreras cuyos diplomas aseguran un verdadero ascenso social y carreras cuyas perspectivas laborales e imagen social se devaluaban, llevaban a una jerarquización muy clara en función de los orígenes sociales, con lo que se mantenían las jerarquías heredadas, a pesar de una mayor escolarización de todos los grupos sociales. Según la proporción de estudiantes salidos de las clases privilegiadas, en un extremo se encontraban, a mediados de 1970, las diversas escuelas (de comercio, de ingenieros) y las carreras selectivas o con *numerus clausus* (institutos de estudios políticos, escuelas normales superiores, escuelas de medicina, etc.); en el otro extremo, las carreras socialmente abiertas integradas por los institutos universitarios de tecnología, carreras de formación paramédica, carreras técnicas superiores. Las facultades tradicionales (derecho, letras y ciencias) se encontraban en un punto intermedio pues seguían vinculadas, en principio, a los programas de estudios secundarios más generalistas. Son estas últimas estructuras las que sufrieron más transformaciones generales producto de una doble competencia: la de las nuevas secciones de formación profesional de corta duración, en las que la pedagogía estaba cada vez más adaptada a una población de bachilleres más diversa a su vez, y la de las carreras prestigiosas y selectivas que privaban a las universidades de los mejores elementos, sobre todo en los primeros años. Fueron precisamente esas clases de primeros años las que afrontaron la explosión de los problemas tanto en 1968, como en 1976 o 1986 y en años más recientes (a causa del elevado fracaso en la formación de primer ciclo).

### *La crisis de la universidad republicana*

Hasta la década de 1950, las estructuras desplegadas por la Tercera República hicieron frente con dificultad al aumento demográfico de los efectivos escolares. La división del trabajo era relativamente clara entre escuelas y facultades: las primeras orientadas a la formación de ejecutivos del sector privado o de la administración; las segundas enfocadas en las profesiones liberales, la docencia, los empleos de ejecutivos de jerarquía media. Las primeras selectivas y elitistas; las segundas abiertas a todos los bachilleres y portadoras de la promesa de la promoción republicana para los becarios y la «verdadera» cultura para los individuos que no se acomodan al estudio de memoria y superficial de las clases preparatorias o con vocaciones demasiado inciertas tras el final de la escuela secundaria. Del mismo modo, las universidades todavía cumplían en ese momento, conforme a la idea cienti-

ficista de los reformadores de finales del siglo XIX, con la mayor parte de la función investigadora gracias a la fundación de institutos vinculados con las facultades que se desarrollaron entre 1900 y 1930. Las facultades aún eran la verdadera unidad administrativa, a pesar de la aparente unificación llevada a cabo por la Ley Liard de 1896<sup>10</sup>.

A partir de 1960, el aumento del flujo de estudiantes obligó a buscar soluciones improvisadas: contratación masiva de profesores que integraron categorías inferiores (profesores temporales y luego profesores agregados)<sup>11</sup>, más jóvenes y que se sentían más cercanos a los estudiantes al no poder participar en la toma de decisión de los consejos de facultad y la creación a la carrera de nuevos campus, en la periferia de las ciudades. Estas medidas improvisadas suscitaron un sentimiento de atraso, de quedar relegados, entre las generaciones hijas del *baby-boom*:

Cada vez que teníamos clase, desembarcábamos en ese lugar lodoso. Los trabajos estaban inconclusos, pero el campus comenzaba a tener vida: se componía de algunos edificios rodeados de barrios pobrísimos, sobre los cuales se encontraban los escasos cafés del sector: (...) Extraña elección de los responsables de la política universitaria al decidir exiliarnos, jóvenes burgueses parisinos y parisinas, del lugar «natural» de nuestros estudios, la Universidad en el centro de París, La Sorbona, mejor dicho, para desplazarnos de una manera tan imprevista hacia una periferia popular y comunista, con sus inmensos barrios de miseria, a causa de nuestro gran número, y todos siendo hijos del baby-boom<sup>12</sup>.

Saclay, Nanterre, Vincennes, Villeneuve d'Ascq<sup>13</sup>, Tolbiac y Le Mirail eran los nuevos nombres a los que se referían los movimientos estudiantiles. Menos respetuosas de las formas, debido al declive de los métodos educativos

<sup>10</sup> Weisz, G. 1983. *The Emergence of Modern Universities in France (1863-1914)*. Princeton: Princeton University Press y Charle, C. 1994. *La République des universitaires (1870-1940)*. París: Seuil, 1994. [Nota del autor]

<sup>11</sup> Los *assistants* cuentan con contratos temporales, de cinco o seis años, y no son profesores titulares, o de planta. Por su parte, los *maîtres assistants* forman parte del cuerpo colegiado como profesores agregados, de tiempo completo, y han realizado una tesis de tercer ciclo (doctorado); además, en principio preparan una tesis de doctorado de Estado (*thèse d'Etat*) que puede tomar cinco, seis o incluso diez años para acceder a la condición de profesor-investigador (*professeur d'université*). [N. del T.]

<sup>12</sup> Guilhaumou J. « Mémoires d'un étudiant en mai 1968 ». *Le Mouvement social*, n.º 233 (octubre-diciembre 2010): 166-67. [Nota del autor]

<sup>13</sup> Sobre esta nueva geografía en el caso de Lille: Lemièrre, J. « Petite chronique de l'état actuel de l'université ». En *L'Université, situation actuelle*. Compilado por Jacques Lemièrre, 71-79. París: L'Harmattan, 2015. Sobre la región parisina: Bourillon, Florence, Loïc Vadelorge, Stéphanie Méchine y Éléonore Marantz-Jaen, eds. *De l'Université de Paris aux universités d'Île-de-France*. Rennes: PUR, 2016. [Nota del autor]

más autoritarios, estas generaciones de estudiantes eran menos pacientes ante una sociedad que mezclaba contradictoriamente el elogio del consumo y de la modernización con un discurso político oficial dominado por el culto al héroe y a la Resistencia. La cultura universitaria que se transmitía en contextos anticuados se encontraba aún más desfasada con respecto al mundo exterior, lleno de rumores de guerras de liberación en las antiguas colonias, de revoluciones intentadas, traicionadas o transformadas por los «grupúsculos». Los elementos científicamente innovadores encontraron refugio en estructuras extrauniversitarias (laboratorios del CNRS<sup>14</sup> o grandes organismos de investigación, importantes instituciones para las ciencias sociales, como la sexta sección de la EPHE, Escuela Práctica de Altos Estudios, rebautizada después como EHESS, Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales).

El terremoto de 1968 comenzó, no por casualidad, en el débil eslabón de la universidad en plena construcción, no en la vieja Sorbona, sino en Nanterre, y entre estudiantes que en vez de las humanidades preferían los aportes críticos y políticos de un saber ligado a la sociedad (la psicología o la sociología, por ejemplo). La crisis universitaria francesa fue más profunda que en los demás países de Europa, porque las estructuras presentes y sus responsables resultaron incapaces de encontrar la solución para los conflictos sin recurrir a las autoridades externas (rector<sup>15</sup>, ministro, fuerzas del orden), lo que, como consecuencia, politizó, radicalizó y amplió la base social de esos conflictos cuyos incidentes detonantes, en retrospectiva, aparecieron, como por lo general en la historia, sin proporción con respecto al resultado<sup>16</sup>.

---

<sup>14</sup> Creado en 1939, el Centro Nacional de Investigación Científica (CNRS por sus siglas en francés) es un organismo público de carácter científico y tecnológico, bajo tutela del Ministerio de Enseñanza Superior e Investigación, dedicado a la investigación en todos los campos del conocimiento. [N. del T.]

<sup>15</sup> En este caso, el término *recteur* no hace referencia, como en español, al máximo representante de una universidad, a quien se le llama *président(e)*. Desde hace más de 20 años, Francia está dividida en 18 regiones académicas, cuyo máximo responsable es el *recteur*. Nombrado por decreto presidencial, es el representante del Ministerio de Educación y el responsable de la planificación y ejecución de las políticas educativas en su región. Respecto a las universidades, el *recteur* juega un rol de representante y mediador, denominado *chancellor*, ante el *président* o *présidente*. [N. del T.]

<sup>16</sup> Existe muchísima literatura sobre estos temas que aquí no se puede resumir. La incapacidad francesa para resolver la crisis universitaria (como sucedió durante el caso Dreyfus, un error judicial llevado a cabo por medios legales) sin salir del campo universitario demuestra la ausencia de autonomía real en este campo y, de esta manera, el fracaso de la primera gran reforma universitaria, la que era, no obstante, la ambición de la Tercera República. El eterno retorno de este problema a lo largo de las reformas que siguieron es prueba de la misma incapacidad. [Nota del autor]

*Las tres grandes instituciones de educación superior*

La originalidad de las reformas nacidas de Mayo del 68 con respecto a las crisis universitarias precedentes fue doble. La Ley de orientación de Edgar Faure intentó repensar las estructuras en medio de la urgencia (mientras que la reforma de la Tercera República se había extendido en el tiempo) y respondió, más de lo que de hecho pedía la mayoría conservadora de profesores, a algunas consignas o proposiciones del movimiento de Mayo o de los reformadores anteriores. Las reformas fueron elaboradas durante las innumerables asambleas generales y las comisiones llevadas a cabo entre mayo y junio de 1968. De ahí salieron incertidumbres considerables y, en especial, odios inextinguibles entre partidarios y adversarios de las nuevas estructuras, lo que explica la creación de nuevas universidades más bien en función de desacuerdos políticos que de necesidades científicas razonadas. Esos debates dividían además desde hacía mucho tiempo las diferentes disciplinas, las categorías de universitarios y las altas esferas de administración educativa. La reforma Faure fue la ocasión para dejar constancia de los desacuerdos que se gestaban desde hacía mucho tiempo (derecho y ciencia política, economía y derecho, ciencias humanas y humanidades, etc.).

En este contexto, la función intelectual de las universidades quedó invertida. El medio universitario (estudiantes y profesores en proporción variable según las coyunturas) había sido hasta entonces una caja de resonancia o vanguardia de los grandes debates políticos nacionales, desde el caso Dreyfus hasta la Guerra de Argelia y se convirtió en el lugar de confrontación casi transparente de los desacuerdos externos, la autonomía administrativa que se había conseguido llevaba, al contrario de lo que se esperaba, a una politización de las cuestiones puramente universitarias. Pero, al concentrar su energía en esas disputas internas, la comunidad universitaria perdió, durante los diez años siguientes, lo fundamental de sus elementos identitarios, con cada bando haciendo lo posible por encontrar un oído complaciente en el Estado para arreglar sus problemas. La coyuntura presupuestaria, cada vez más restrictiva después de 1974, y el clima de revancha anti-68 que llegó a su máxima expresión bajo el ministerio Saunier-Séité<sup>17</sup> llevaron a una degra-

---

<sup>17</sup> Alice Saunier-Séité (1925-2003) ejerció como secretaria de Estado entre 1976 y 1978 y luego fue ministra de Educación Superior hasta mayo de 1981, durante la presidencia de Valéry Giscard d'Estaing. Construyó una carrera académica y política prolífica, caracterizada por ser la primera mujer en ocupar cargos de gran importancia hasta entonces restringidos a hombres. Figura polémica, por sus posturas republicanas, sus decisiones unilaterales y su marcada rivalidad con los movimientos de izquierda, fue la responsable de medidas dura-

dación acelerada, tanto material como moral, de las universidades. En 1982 Francia solo gastaba 2.600 dólares por estudiante, contra 3.300 en Suecia, 5.900 en Estados Unidos y ¡11.600 en Reino Unido! El gran esfuerzo realizado después de 1989 debió, al mismo tiempo, recuperar el retraso acumulado y hacer frente a efectivos estudiantiles en aumento permanente producto de la «segunda masificación», apuesta difícil de mantener. En 2007 Francia seguía por debajo de la media de la OCDE en el gasto por estudiante con 12.773 dólares, contra 13.823 en la República Federal de Alemania y 15.463 en Reino Unido, según datos de la misma organización. Desde esa fecha el gasto en euros constantes por estudiante ha tenido tendencia a estancarse, incluso a decrecer, debido al nuevo aumento en el número de efectivos estudiantiles a finales de los años 2000.

El tercer cambio es la heterogeneidad creciente de la población estudiantil. Estos cambios parciales se hacen, en efecto, sin tocar el legado ni las especificidades de las formaciones de nivel superior. En Francia, contrariamente a lo que se dice por lo general, no hay dos tipos de formación superior (las universidades y las «grandes» escuelas), sino, en realidad, si se mira los principios de funcionamiento, las sociologías y las perspectivas, hay al menos tres formaciones de nivel superior jerarquizadas y funcionalmente diferenciadas: las carreras muy selectivas, las medianamente selectivas y las aparentemente poco selectivas, pero que se basan en la eliminación diferida o los programas de estudio complejos, las universidades *stricto sensu* que, por cierto, crean en su interior subconjuntos selectivos. A fin de cuentas, estas universidades también son muy selectivas, si se considera la tasa de deserción, aunque produzcan menos graduados que los sistemas oficialmente selectivos.

### *¿Democratización o elitización?*

Los últimos años, marcados por la coyuntura económica y el aumento del desempleo juvenil, han sido el escenario de un movimiento sinusoidal, a merced de los vaivenes de la gestión política de las universidades, del creci-

---

mente cuestionadas por el medio universitario, todas orientadas a «restablecer el orden en las universidades francesas», tras los cambios introducidos por la Ley de Orientación de la Educación Superior de 1968, o Ley Faure. Entre otros proyectos, es responsable del cambio en el régimen de contratación de docentes, la modificación del marco legal de habilitación de centros universitarios para la expedición de títulos de segundo y tercer ciclo y el proyecto de ley (abandonado luego de tres meses de protestas) que pretendía introducir un sistema de selección universitaria tras los dos primeros años de estudio. [N. del T.]

miento de los antagonismos internos en los cuerpos colegiados y de las etapas de movilización o de apatía de los estudiantes: tensión entre el centralismo ministerial y el esfuerzo de autonomía y de descentralización regional, crecientes tasas de fracaso en los niveles de primer ciclo no selectivos, desigualdad impactante en la administración y el presupuesto según las carreras, apego a las carreras administrativas estatales que bloquea la circulación y la llegada de nuevos empleados, desmotivación y división de los profesores en múltiples estatutos rivales con el aumento de la proporción de empleados en situación de precariedad por razones económicas, mientras la crisis permanente de empleo para quienes cuentan con el bachillerato o menos lleva a los estudiantes al pragmatismo y a la obsesión por la profesionalización, lo que provoca la disminución relativa de efectivos estudiantiles en ciertas disciplinas académicas, teóricas y desinteresadas en el fundamento del proyecto republicano de universidad<sup>18</sup>.

En función de las alternancias políticas y de temáticas sociales divergentes, las reformas universitarias, desde la década de 1980, a veces han privilegiado la preocupación por la apertura social con el fin de responder a la desvalorización de los jóvenes y a la necesidad de adaptar la formación a las nuevas condiciones económicas de la Europa unificada y de la globalización, a veces (o al mismo tiempo) han fortalecido los centros de excelencia y el sector selectivo apoyado en las instituciones de investigación para mantener el lugar de Francia en la competencia internacional, sea económica o científica. En los momentos de relativa prosperidad, la mediación entre estas dos opciones no es demasiado difícil. En cambio, en los momentos de crisis como los que se vivieron en varias ocasiones en la década de 1990, o en la actualidad desde 2007-08 y en particular con la crisis sanitaria y económica en curso, la contradicción entre el proyecto elitista y el ideal republicano y democrático inicial aparece a la vista de todos. La mediación entre las obligaciones de la ciencia (lo que se traduce en competitividad y concentración de medios) y el acceso de todos al saber que implica el ideal democrático o la lucha contra el desempleo de los jóvenes es cada vez más difícil o doloroso y víctima de las orientaciones neoliberales mayoritarias en el mundo actual.

Este debate no es exclusivo de Francia. Países vecinos como Italia y Alemania han llevado a cabo procedimientos que rompen con la igualdad de los sistemas tradicionales heredados: privatización, aumento en los costes

---

<sup>18</sup> Véase al respecto: Soulié, C. « De l'étude des mots à l'étude de choses ». En Christophe Charle y Laurent Jeanpierre (ed.), *La vie intellectuelle en France II, De 1914 à nos jours*, 470-477. París: Seuil, 2016. [Nota del autor]



de los derechos de inscripción, *numerus clausus* parciales en ciertas carreras, jerarquización de las universidades por medio de apoyos dispuestos a concurso. En Francia, como se vio, la diferenciación de las carreras es antigua. Ni la Tercera, ni la Cuarta ni la Quinta República pusieron fin a esta tendencia, muy por el contrario. El interés puesto desde hace algunos años en la evaluación a partir de los escalafones internacionales o por la medición de la productividad de las universidades a partir de indicadores cuantitativos acentúa aún más este comportamiento a pesar de algunas medidas cosméticas pensadas para esconder los desacuerdos entre los establecimientos con vocación por los estudios profesionales, establecimientos que practican la eliminación «sutil», establecimientos prestigiosos y elitistas que intentan convertirse en «campeones» nacionales e internacionales.

Todas las medidas adoptadas desde 2005 van en ese sentido, no en el de la democratización, sino el de la elitización, en el de la alianza entre los fuertes contra los débiles abandonados a su triste suerte (política de los centros de investigación y de educación superior, PRES por sus siglas en francés), plan Campus, agencias de financiamiento de investigación (la Agencia nacional de investigación -ANR-, AERES convertido en HCERES: Agencia de evaluación de la investigación y de la enseñanza; Alta consejería para la evaluación de la investigación y de la educación superior), más recientemente LabEx, Equipex, Idex (Laboratorios de excelencia, Equipamientos de excelencia e Iniciativas de excelencia) financiados por el «gran préstamo»<sup>19</sup>, investigación de laboratorios financiada a partir de contratos en detrimento de recursos permanentes. Estas confrontaciones no se limitan a los establecimientos y a las carreras, aparecen con más frecuencia entre las disciplinas de un mismo establecimiento, pues estas son partidarias de esta nueva cultura, dependientes de estos condicionantes externos o capaces de insertarse en este nuevo paisaje, lo que restablece a una escala mayor el famoso «conflicto entre facultades» descrito por Kant a finales del siglo XVIII y retomado por Bourdieu como esquema interpretativo en *Homo academicus* (1984).

---

<sup>19</sup> Presentado ante el Parlamento en 2009 y aprobado en 2010, el «gran préstamo», o «Programa de Inversiones para el Futuro» (IPA por sus siglas en francés), fue la política de relanzamiento económico llevada a cabo por Nicolas Sarkozy que implicó la búsqueda de recursos, sobre todo en los mercados financieros, para sanear las finanzas públicas. Este «gran préstamo» realizado por el jefe de Estado, por valor de 35 mil millones de euros, sirvió para financiar, entre otros, cinco puntos prioritarios de su proyecto: educación superior, investigación, industria, desarrollo durable y economía digital. Este plan de financiamiento se propuso superar el retraso respecto a países como Alemania, Estados Unidos o Suecia, en donde la inversión en investigación y universidades era muy superior y había significado mejores resultados en sectores investigativos de punta. [N. del T.]

Entre los estudiantes, el miedo al futuro y la imagen desvalorizada de la universidad, elementos difundidos permanentemente por los medios y alimentado por el autodenigramiento propio de los mismos universitarios a medida que su condición se degrada ante el sector privado y las demás profesiones, hacen que crezca el número de jóvenes que prefieren las carreras «rentables» o profesionalizantes en detrimento de las demás. Un libro llegó incluso a retratar a la universidad *stricto sensu* como el camión escoba<sup>20</sup> de la educación superior, situación que nos devuelve a la imagen negativa que se les atribuía a las facultades antes de las reformas de la Tercera República<sup>21</sup>.

### *¿Hay capitán en el barco?*

La impresión del eterno retorno de los discursos sobre la reforma, de las soluciones siempre anunciadas y nunca puestas en marcha, de seguidismo de los responsables con respecto a las consignas o a las «agendas» venidas de otros lugares (OCDE, Banco mundial, UNESCO), arbitrajes siempre sesgados a favor de los mismos grupos y de los mismos establecimientos, han sumergido en la apatía lo que aún conviene llamar (por medio de una antifrase) la comunidad universitaria. Algunos y algunas juegan el juego e intentan arañar algunas migas de poder o créditos en las nuevas estructuras en proliferación, que contribuyen a su vez a la invención de una «milhojas» académica que no tiene nada que envidiarle a una milhojas administrativa denunciada, por cierto, por todos los políticos de todos los estratos de la jerarquía territorial. Otros están consagrados al absentismo y realizan el mínimo trabajo o huyen hacia diversos destinos que atenúan el contacto con las rugosidades de la cotidianidad: viajes, misiones, comisiones de servicio, actividades extrauniversitarias, presencia mediática o en las redes sociales. Raros son los que intentan todavía resistir o recordar a sus principios de base un sistema sin otro principio que el doble lenguaje. La crítica de los colegas también sirve de escapatoria demasiado cómoda al desánimo que sobrevino tras el fracaso del movimiento de huelga de 2009 y al descubrimiento, no muy sorprenden-

---

<sup>20</sup> En ciclismo, el camión escoba (*voiture-balai*), se encarga de recoger a los pedalistas que abandonan la carrera o que no llegan a la meta dentro de los límites de tiempo de establecidos. En este caso, la analogía señala el papel de las universidades *strictu sensu* como las encargadas de hacerse cargo de los estudiantes que no pueden acceder a la punta de la carrera académica. [N. del T.]

<sup>21</sup> Beaud, Olivier, Pierre Encrenaz, Marcel Gauchet, François Vatin y Alain Caillé. *Refonder l'université*. París: La Découverte, 2010.

te de hecho, de la ausencia de consideración por parte de la opinión pública a favor de ese combate de defensa corporativa de los «privilegiados». Esos juegos de rol, eternamente repetidos, también contribuyen a la desesperanza del medio. Sin embargo, se haría más en levantar ese velo de mediocridad y de una «historia sin fin» (en el doble sentido de la expresión), presa del eterno retorno a la imagen del calendario universitario. No, no es cierto que ninguna reforma no es posible ni que todo cuestionamiento es de ahora en adelante imposible. También hay que reflexionar históricamente sobre los orígenes de los fracasos, en lugar de conformarse con una supuesta «fuerza de las cosas» que absuelve a todo el mundo.

La primera fuente de los sucesivos fracasos, así lo mostró el recorrido precedente, es la improvisación de la mayoría de las reformas. Los gobiernos y en particular los ministros de educación superior o de educación han actuado o actúan cada vez más desde la urgencia y en función de diagnósticos coyunturales, cuando hay que resolver problemas estructurales de larga duración que ponen en riesgo procesos sociales y culturales de gran envergadura<sup>22</sup>. Con el declive de las instituciones de la Quinta República (reducción del periodo presidencial, periodos de cohabitación<sup>23</sup>, rápidas alternancias de los partidos de derecha y de izquierda en el poder, nombramientos de vice-ministros tecnócratas), la agenda política siempre está desfasada de la agenda educativa. Cada nueva mayoría o ministro quiere mostrar que ha hecho algo (ojalá algo nuevo) y escoge lo que puede ser lo más visible o sensible en el corto plazo en detrimento de la reflexión de fondo, en la misma proporción que temen que «darle tiempo al tiempo» les dé ventaja a los opositores de sus proyectos. Se privilegian medidas o decisiones parciales, pero espectaculares, sobre los cambios profundos, pero menos visibles para la opinión y los

---

<sup>22</sup> Demuestro detalladamente este fenómeno en Charle, Christophe. « Élités politiques et enseignement supérieur, sociologie historique d'un divorce et d'un échec (1968-2011) ». Compilado por Laurent Colantonio y Caroline Fayolle (dir.), *Genre et utopie avec Michèle Riot-Sarcey*, 253-270. Vincennes: Presses universitaires de Vincennes, 2014. [Nota del autor]

<sup>23</sup> En la V República, el presidente (jefe de Estado) tiene la potestad de nominar a su primer ministro (jefe de gobierno) ante la Asamblea, para que la candidatura sea validada por voto. Por lo general, esto sucede cuando el presidente cuenta con mayoría parlamentaria; también es posible el nombramiento directo del primer ministro por parte del presidente. Sin embargo, cuando el presidente no cuenta con mayoría parlamentaria, la Asamblea puede nombrar un primer ministro de tendencia política contraria a la del jefe de Estado. En este caso, se hablará de cohabitación. Este particular marco de gobierno se ha producido en tres ocasiones: Jacques Chirac en 1986 (primer ministro de François Mitterrand), Édouard Balladur en 1993 (primer ministro de François Mitterrand) y Lionel Jospin en 1997 (primer ministro de Jacques Chirac). [N. del T.]

comentaristas mediáticos. En consecuencia, los estudiantes del segmento más frágil (las universidades *stricto sensu* y, en su interior, las ciencias humanas) son las víctimas colaterales, mientras que los sectores privilegiados escapan de las turbulencias.

La difusión de los principios del *new public management* aplicados a las universidades golpea con toda su fuerza a los mismos sectores, puesto que los criterios de evaluación son heterogéneos en relación con su modo de funcionamiento. Los efectos nocivos de la LRU (Ley relativa a las libertades y responsabilidades de las Universidades<sup>24</sup>) sobre el equilibrio financiero de un cierto número de universidades llevan así a poner bajo tutela algunos de estos establecimientos y, por consiguiente, a la negación del principio por otra parte declarado de «autonomía» extendida, a reducciones en los procesos de contratación para disminuir la masa salarial (lo que significa deteriorar las tasas de relación de profesor por cantidad de estudiantes), a la empleabilidad de trabajadores precarios por la misma razón y, al final, a la incitación a vender «servicios» en detrimento de la función primordial de investigación o enseñanza. Los críticos de esta política ven en estos efectos nada más que un simple maquiavelismo cínico de la parte de los responsables. Sin descartar por completo esta hipótesis, también es posible encontrar en estos comportamientos una profunda marca de incompetencia o de incapacidad para pensar a largo plazo por parte de políticos obsesionados con la corta duración de su calendario electoral. Por supuesto, los promotores imaginaban que esta reforma iba a impulsar el espíritu empresarial de los rectores universitarios, parcialmente liberados de los controles *a priori*, algo que reclamaban desde hacía tiempo. En efecto, así sucedió en algunos casos, pero se subestimó los costes de las nuevas políticas audaces de ciertos rectores universitarios emprendedores. Pero para la mayoría solo valorizó la subadministración estructural de las universidades francesas (basta con comparar las proporciones de agentes administrativos con relación a los establecimientos privilegiados que funcionan «bien») y la desigual capacidad, según los especialistas de cada sector universitario, para atraer nuevos

---

<sup>24</sup> Ley promulgada el 10 de agosto de 2007 que prevé, entre otras medidas, una mayor autonomía del gobierno universitario, gracias a un «bloque de competencias» más amplio en materia presupuestaria; la ley también establece las condiciones para el reagrupamiento de las universidades. Según algunos expertos, como la exrectora de la Universidad de París 8, Danielle Tartakowsky, la premisa de mayor autonomía universitaria significó menos obligaciones financieras del Estado, como parte de un proyecto más amplio de reducción de las obligaciones de política pública, y, a su vez, el imperativo para cada establecimiento de establecer medios de financiación propios. [N. del T.]

recursos producto de los recortes disciplinarios heredados de la crisis de mayo-junio de 1968. Responsables competentes, cínicos o no, habrían debido saberlo o anticiparlo. No lo hicieron, por falta de tiempo, por falta de reflexión, por falta de ambición y, sobre todo, porque sabían bien, dados los ritmos actuales de la vida política, que no tendrían que rendir cuentas y que serían sus sucesores quienes tendrían que resolver los impases producidos por su falta de anticipación de las consecuencias de las decisiones políticas.

Nuestra interpretación desde la incongruencia o la incompetencia choca por lo general con el escepticismo de los observadores sensatos que conocen la magnitud de los trabajos consagrados a las universidades y realizados por todas las disciplinas, los múltiples informes encargados (y con muy pocos efectos) a expertos de todas las vertientes, los coloquios, congresos, asambleas en las que se han analizado, sopesado, comparado las políticas universitarias, las reformas aquí y allá, las jornadas de estudio de altos funcionarios que proponen, previenen, alertan, los movimientos asociativos o sindicales que emanan del mundo universitario o no que trabajan de igual manera en contrapropuestas. Todo sucede como si esta inmensa literatura, muy repetitiva, solo sirviera para saturar estantes o para provocar efímeras columnas de opinión leídas tan rápido como olvidadas. Pero precisamente el contraste entre la ligereza de los comportamientos de quienes deciden con respecto a esta literatura sustancial durante mucho ignorada ¿no es el signo de que la única decisión de amplio impacto que debería tomarse de una vez por todas es que no conviene atacar los problemas de fondo si se quiere conservar un futuro político?

Los pocos responsables que han querido zanjar los equívocos o tomar realmente partido en uno u otro sentido han pagado muy caro el precio de su lección o han debido echarse para atrás so pena de servir como «fusibles». Incluso el actual gobierno, que pretende ser un reformador radical y sin tabú, ha sido menos brutal en su política universitaria que en relación con las demás reformas que afectan lo económico y lo social. El proceso selectivo insinuado por «Parcoursup»<sup>25</sup> es disimulado por el misterio de la tecnología y de los oscuros algoritmos que tendrían que utilizar las dependencias universitarias, cuentos para estudiantes del género de Caperucita Roja. El gran lobo feroz no está en el computador, sino en las estructuras de clasificación escolar de la enseñanza secundaria y en los fantasmas que nutren los medios sobre las «carreras adecuadas» para estudiar o no. El aumento en el coste de

---

<sup>25</sup> Puesta en funcionamiento en 2018 y con más de 17.000 formaciones en su catálogo, *Parcoursup* es la plataforma nacional de preinscripción para los estudiantes de último año de escuela secundaria que desean realizar estudios superiores. [N. del T.]

los derechos de inscripción reclamado por múltiples instancias, expertos, incluso rectores universitarios pobres de ideas, se ha limitado por el momento al aumento de los derechos de inscripción para los extranjeros no comunitarios y del que se sabe con mucha antelación desde las altas esferas que no resolverá de todos modos el problema financiero y que lo único que hará es hacer perder «nuevos» clientes a la Universidad francesa. A pesar de algunas manifestaciones de solidaridad, esta decisión no corría el riesgo de movilizar a varios centenares de miles de estudiantes, mientras que los impuestos sobre el diésel bastaban para encender una parte de la llamada Francia periférica<sup>26</sup>. La LPPR (Ley de programación plurianual de la investigación<sup>27</sup>) parece retomar sin problema y con agravantes las «políticas de excelencia» darwinianas e intenta hacer más profunda, como si fuera todavía necesario, la distancia entre las universidades y la diferenciación de los estatutos para crear una nueva capa de establecimientos precarios. Nada se aprendió, nada se olvidó, pareciera ser el eterno refrán de este nuevo proyecto<sup>28</sup>.

### *Conclusión provisoria*

El historiador está más cómodo comprendiendo las elecciones del pasado que previendo las evoluciones del futuro. Sin embargo es posible sacar tres lecciones principales de este recorrido histórico.

Las universidades en Francia siempre han sido incómodas para la historia y para los gobiernos, incluso cuando estos últimos han anticipado cambios nunca han tenido los medios para cumplir sus ambiciones y sobre todo

---

<sup>26</sup> Alusión al movimiento de los chalecos amarillos (Gilets jaunes) que se movilizaron, desde noviembre de 2018, inicialmente por el aumento en los precios del combustible. [N. del T.]

<sup>27</sup> Promulgada el 24 de diciembre de 2020 y con un plan decenal 2021-2030, según el Ministerio de Enseñanza Superior e Investigación, el objetivo de esta ley es revalorizar y aumentar la competitividad. Por su parte, los sindicatos temen la imposición de una lógica de financiación prioritaria a ciertas áreas que respondan a intereses coyunturales o gubernamentales y que las condiciones de contratación de investigadores sean más precarias, así como más evaluaciones, más condicionamientos para la financiación de proyectos cada vez más específicos, más jerarquización y diferenciación. [N. del T.]

<sup>28</sup> Hice una crítica de la LPPR en « À la conquête du 'meilleur des mondes'. À propos de la Loi de programmation pluriannuelle sur la recherche (LPPR) », publicada el 16 de febrero de 2020 en la página *AOC, Analyse, opinion critique*. La crisis que se anuncia para el inicio de clases en 2020 ligada a los problemas de distanciamiento y al exceso de efectivos estudiantiles producto de los extraordinarios índices de superación del *baccalauréat* quizás va a hacer que se repita lo descrito a lo largo de este capítulo. [Nota del autor]

han sido incapaces de pensar el ecosistema de la educación superior, aunque los efectos de dominación entre los antiguos y nuevos segmentos sigan produciendo efectos y bloqueen en parte los efectos positivos de las reformas. Las reformas en curso o anunciadas presentan, lo hemos visto, exactamente los mismos problemas.

Un segundo argumento que también se usa en los medios es: hagamos como los otros y todo mejorará. Infortunadamente no todo va tan bien en otras partes y los modelos que se proponen piden para funcionar condiciones que no se cumplen en Francia. Un ejemplo simple: las universidades inglesas hoy dependen de los recursos económicos de los derechos de inscripción de los estudiantes extranjeros y de sus inversiones bursátiles<sup>29</sup>. Con las vicisitudes financieras actuales (tasas de interés bajas) y el cierre de fronteras a causa de la pandemia, igual que para los fondos de pensiones, lo que nos presentaban como la solución para el desequilibrio de las arcas públicas para la financiación de la educación superior o de las pensiones resulta ser una trampa. La pérdida de capital de las asignaciones presupuestales obliga a las universidades más débiles a hacer penosas elecciones presupuestarias en detrimento de la continuidad del servicio público. La pérdida de la fuente de ingresos extranjera desestabiliza a la mayoría de los establecimientos británicos. Del mismo modo, en Francia, aumentar el costo de los derechos de inscripción en el sector menos costoso no implica eliminar la brecha con los establecimientos que cobran a clientelas privilegiadas. Esto solo agudizará las diferencias entre aquellos y aquellas que tienen problemas para prolongar sus estudios, como lo muestra en su justa dimensión el fenómeno de la deuda estudiantil y del aumento de las brechas sociales en los Estados Unidos.

Último comentario por parte del historiador: hay una vasta biblioteca de informes y análisis sobre la educación superior, el malestar estudiantil,

---

<sup>29</sup> Igual que en las universidades privadas de Estados Unidos, los fondos presupuestarios de las universidades británicas dependen de sus fundaciones y de los movimientos bursátiles realizados por estas. El imperativo es la búsqueda de recursos por medio de *fundraising* (captación de recursos realizada por entidades sin ánimo de lucro para poder realizar proyectos) o donaciones, sean directas o indirectas. En el caso de las donaciones indirectas, un organismo de gestión de fondos externos invierte para obtener utilidades al corto o largo plazo. La Ley LRU de 2007 invita a las universidades francesas a crear fundaciones para atraer capitales privados, cuyas utilidades en la Bolsa deberían servir para mejorar su situación financiera. En el caso francés, este sistema de financiación externo funciona en las grandes escuelas de comercio o algunas escuelas de ingeniería, no obstante los estudiantes franceses no realizan donaciones a las fundaciones de sus universidades, como sí lo hacen los exalumnos estadounidenses o británicos; por otro lado, las grandes empresas privilegian el mecenazgo cultural en vez de la inversión de capital en universidades. [N. del T.]

etc. Sin embargo, los reformadores y los responsables políticos siguen proponiendo sin cesar las mismas fórmulas de siempre, las mismas preguntas sin respuesta que ya se podían leer hacía más de cincuenta años, *mutatis mutandis*, como lo indica esta conclusión de Paul Ricœur en el número especial de la revista *Esprit*, publicado en 1964 sobre el tema «Faire l'Université» («Hacer la Universidad»): «Si este país no resuelve, por medio de una decisión razonada, el problema del crecimiento de su Universidad, sufrirá la explosión escolar como un cataclismo nacional»<sup>30</sup>. El cataclismo sucedió, sin duda, cuatro años más tarde. En cuanto a la «decisión razonada», todavía está pendiente.

### Bibliografía

- BEAUD, OLIVIER, PIERRE ENCRENAZ, MARCEL GAUCHET, FRANÇOIS VATIN y ALAIN CAILLÉ. *Refonder l'université*. París: La Découverte, 2010.
- BEAUD, STÉPHANE y MATHIAS MILLET, eds. *L'université pour quoi faire ?* París: Presses Universitaires de France – Vie des idées, 2021.
- BOURILLON, FLORENCE, LOÏC VADELORGE, STÉPHANIE MÉCHINE et ÉLÉONORE MARANTZ-JAEN, eds. *De l'Université de Paris aux universités d'Île-de-France*. Rennes: PUR, 2016.
- CHARLE, CHRISTOPHE. *La République des universitaires (1870-1940)*. París: Seuil, 1994.
- CHARLE, CHRISTOPHE. «Élites politiques et enseignement supérieur, sociologie historique d'un divorce et d'un échec (1968-2011) ». Compilado por Laurent Colantonio y Caroline Fayolle (dir.), *Genre et utopie avec Michèle Riot-Sarcey*, 253-270. Vincennes: Presses universitaires de Vincennes, 2014.
- CHARLE, CHRISTOPHE. «À la conquête du 'meilleur des mondes'. À propos de la Loi de programmation pluriannuelle sur la recherche (LPPR) ». *AOC, Analyse, opinion critique*, 16 de febrero de 2020, acceso el 25 de febrero de 2021. <https://aoc.media/opinion/2020/02/16/a-la-conquete-du-meilleur-des-mondes-a-propos-de-la-loi-de-programmation-pluriannuelle-sur-la-recherche-lppr/>
- CHARLE, CHRISTOPHE. 2021. "Crises universitaires et réformes en France". *La Vie des idées*, 16 de febrero de 2021. Acceso el 20 de febrero de 2021. <https://laviedesidees.fr/Crises-universitaires-et-reformes-en-France.html>

<sup>30</sup> Ricœur, P. «Faire l'Université». *Esprit*, n.º 328 (mayo-junio 1964): 1172. [Nota del autor].



- GUILHAUMOU, JACQUES. «Mémoires d'un étudiant en mai 1968». *Le Mouvement social*, n.º 233 (octubre-diciembre 2010): 166-67.
- LEMIÈRE, JACQUES. «Petite chronique de l'état actuel de l'Université». En *L'Université, situation actuelle*. Compilado por Jeanpierre Lemièrre, 71-79. París: L'Harmattan, 2015.
- RICŒUR, PAUL. «Faire l'Université». *Esprit*, n.º 328 (mayo-junio 1964): 1172.
- SOULIÉ, CHARLES. «De l'étude des mots à l'étude de choses». En Christophe Charle y Laurent Jeanpierre (ed.), *La vie intellectuelle en France II, De 1914 à nos jours*, 470-477. París: Seuil, 2016.
- WEISZ, GEORGE. *The Emergence of Modern Universities in France (1863-1914)*. Princeton: Princeton University Press, 1983.

# 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 Alcayde 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 autocrítica, 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 pernicioso 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 *númerus 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.

# Regionalismo y catalanismo en la Universidad de Valencia (1975-1977)

## Regionalism and Catalanism at the University of Valencia (1975-1977)

Ramon Aznar i Garcia  
*Universidad Internacional de Valencia*  
ORCID ID: 0000-0001-6471-1838

Recibido: 30/08/2021  
Aceptado: 25/10/2021

DOI: <https://doi.org/10.20318/cian.2021.6444>

*Resumen:* El artículo analiza las diferentes perspectivas que, sobre la cuestión regional/nacional valenciana, adoptaron una serie de profesores universitarios entre 1975 y 1977. La mayoría de estos académicos representaron a sus organizaciones políticas en la *Taula de Forces Polítiques i Sindicals del País Valencià*, organismo unitario de la oposición democrática constituido en la primavera de 1976. Algunos, además, obtuvieron el acta de diputado con ocasión de las elecciones generales de junio de 1977, que acabaron siendo constituyentes. Interesa identificar los puntos de vista de estos intelectuales, pues sus consideraciones influyeron —en un sentido u otro— en la que fue una de las cuestiones más controvertidas de la transición democrática. En el caso valenciano se estaba gestando,

*Abstract:* The article analyzes the different perspectives that a series of university professors adopted between 1975 and 1977 on the Valencian regional / national issue. Most of these academics represented their political organizations in the *Taula de Forces Polítiques i Sindicals del País Valencià*, an united organization of the democratic opposition constituted in the spring of 1976. Some, in addition, obtained the act of deputy on the occasion of the general elections of June 1977, which ended up being constituents. It is interesting to identify the points of view of these intellectuals, as their considerations influenced —in one sense or another— what was one of the most controversial issues of the democratic transition. In the Valencian case, a vivid identity conflict was also developing and

---

\*raznar@universidadviu.com

además, un vivo conflicto identitario que iba a condicionar el acceso a la preautonomía y —años después— a la autonomía misma.

*Palabras clave:* Universidad de Valencia; Transición democrática; regionalismo; nacionalismo; estatuto de autonomía; País Valenciano; Países Catalanes.

would determine the access to pre-autonomy and —years later— to autonomy itself.

*Key words:* University of Valencia; Democratic transition; regionalism; nationalism; statute of autonomy, Valencian Country, Catalan Countries.

## Introducción

Este artículo forma parte de una investigación que tiene por objeto el estudio del acceso a la autonomía valenciana, y abarca el periodo comprendido entre 1975 y 1977. Por entonces, lo que se ha dado en llamar la Transición no era aún un concepto asentado y no se disponía aún del canon hermenéutico que, después, la historiografía ha ido construyendo. Durante el bienio analizado, el concepto *reforma* era asumido, tanto por quienes quisieron introducir cambios en el régimen, como por quienes impulsaban un cambio de régimen. La manifestación más elocuente de ello lo constituye la promulgación de la Ley 1/1977, de 4 de enero, *para la Reforma Política*, que fue aprobada por los procuradores de las Cortes Españolas con el acuerdo, al menos tácito, de las principales fuerzas de la oposición democrática. Ciertamente, a lo largo de 1977 y en el marco de la aprobación de la referida norma, las principales organizaciones democráticas prescindieron de su reivindicación de formar un gobierno provisional y pasaron a poner el acento en la apertura de un proceso constituyente. Ahora bien, ello se llevó a cabo, formalmente, en los términos de un programa de reforma (la Transición) y no de ruptura. Obviamente, en el plano de los hechos, quedaba atrás un régimen dictatorial, lo que posibilita que, sobre todo en términos historiográficos, pueda hablarse de *ruptura*. Hay que ser consciente que aquella operación político-institucional (la Transición) hizo uso de un determinado léxico, en el que el término *reforma* desempeñó un papel clave, en detrimento del de *ruptura*, por entonces menos útil al propósito de lograr una amplia adhesión social que legitimase los cambios en ciernes.

En 1977 y en la región valenciana, hubo organizaciones e intelectuales que no aceptaron los presupuestos y los efectos de la Ley de Reforma Política. Estos actores quedaron al margen de los acuerdos alcanzados entre el gobierno y los principales partidos de la oposición democrática y, formalmente, persistieron en un planteamiento rupturista, aun cuando, por supuesto, no fueron las únicas organizaciones que propugnaron, en el plano de los hechos, la superación de la dictadura.

Las fuentes periodísticas representan una vía de acceso crucial al conocimiento del objeto de estudio. Entre 1975 y 1977, se produjo una eclosión de publicaciones que, con amplia libertad y pluralidad de criterios y de perspectivas, dieron cuenta detallada de las distintas propuestas y problemáticas. Tratándose de la transición democrática española, no resulta infrecuente que el acceso a los fondos documentales (institucionales o personales) adolezca de serias limitaciones. Se destruyó documentación comprometida. Era habitual el uso de un registro expresivo parco en palabras en cuestiones políticas. Aún hoy, la legislación veta el acceso a determinada documentación. A todo ello, podríamos añadir la complicación sobrevenida que ha supuesto la reciente pandemia y la imposibilidad, durante largos meses, de poder acceder a los fondos de archivo no digitalizados. En cualquier caso, el artículo se basa en la consulta de bibliografía crítica, prensa escrita, libros editados durante el periodo analizado y documentación de archivo, fundamentalmente del fondo *Alfons Cucó* de la Universidad de Valencia.

### *La cuestión territorial en Europa y España*

En la década de los sesenta del siglo XX y en el contexto del proceso de descolonización auspiciado por la ONU, la preocupación regionalista se situó de lleno en los principales foros políticos y académicos de Europa Occidental. El Consejo de Europa constituyó la Conferencia Europea de Poderes Locales, cuya cuarta sesión, celebrada en 1962, determinó que «una sana política de ordenación del territorio debe operarse bajo la autoridad de los poderes directamente interesados, de las autoridades regionales y locales directamente designadas por las poblaciones y responsables ante ellas»<sup>1</sup>. En Italia, los habitantes del Alto Adige habían planteado internacionalmente sus demandas autonomistas y se publicaron varias monografías sobre la cuestión regional<sup>2</sup>. En Francia, tres decretos ministeriales abordaron la «desconcentración administrativa», las «circunscripciones de acción regional» del Estado

---

<sup>1</sup> Henry Cravatte, “La Conference Européenne des Pouvoirs Locaux”, *Annuaire Européen-European Yearbook*, 10 (1962): 43-62, 56.

<sup>2</sup> Sobre las demandas suscitadas en el Alto Adige, véase *ABC*, 19-10-1960, p. 53. Asimismo, pueden consultarse Ettore Rotelli, ed., *Il regionalismo italiano. Antologia del pensiero regionalista dal Risorgimento ai nostri giorni* (Milano: Comune di Milano, 1962); Ernesto Ragioneri, *Politica e amministrazione nella storia dell'Italia unita* (Bari: Laterza, 1967) y Ettore Rotelli, *L'avvento della Regione in Italia. Dalla caduta del regime fascista alla Costituzione repubblicana (1943-1947)* (Milano: Giuffrè, 1967).



y el «desarrollo económico regional»<sup>3</sup>. Poco después, Robert Lafont dio a la imprenta *La révolution régionaliste*<sup>4</sup>.

En España, Juan Ferrando Badía —influenciado por la obra de Gaspare Ambrosini— publicó *Formas de Estado desde la perspectiva del Estado regional*, libro en el que definía un tipo intermedio de Estado, entre el unitario y el federal, caracterizado por una autonomía que incluía órganos legislativos, ejecutivos y jurisdiccionales<sup>5</sup>. Unos años después, la Ley Orgánica del Estado, de 10 de enero de 1967, previó la posibilidad de establecer «divisiones territoriales distintas de la Provincia». A este propósito, hubo quien contempló la posibilidad de que «el Caudillo legisle *per se* con valor constitucional acerca de algunas cuestiones relativamente marginales, como, por ejemplo [...] el estatuto jurídico de las regiones»<sup>6</sup>. Sin embargo, dicha eventualidad no obtuvo concreción normativa alguna; probablemente, debido a la influencia del fracaso de la reforma regional auspiciada por el general De Gaulle, y la dimisión de éste en 1969. No fue, pues, hasta la muerte del general Franco cuando el presidente Carlos Arias Navarro trasladó a los procuradores reunidos en Cortes la voluntad gubernamental de que «todas las regiones de España dispongan de una organización institucional»<sup>7</sup>.

De inmediato, se pusieron en marcha unas comisiones de estudio que habían de evaluar la viabilidad de un régimen administrativo especial para las provincias de Vizcaya y Guipúzcoa, y se negoció la creación de otra para

---

<sup>3</sup> Véase Décret n° 64-250 du 14 mars 1964 relatif aux pouvoirs des préfets, à l'organisation des services de l'Etat dans les départements et à la déconcentration administrative; Décret n° 64-251 du 14 mars 1964 relatif à l'organisation des services de l'Etat dans les circonscriptions d'action régionale; y Décret n° 64-252 du 14 mars 1964 portant création de commissions de développement économique régional. Journal Officiel de la République Française (n° 68, 20-3-1964), pp. 2.588-2.592. Disponible en <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORF-TEXT000000862744/> [Citado el 30-8-2021].

<sup>4</sup> Robert Lafont, *La révolution régionaliste* (Paris: Gallimard, 1967).

<sup>5</sup> Juan Ferrando Badía, *Formas de Estado desde la perspectiva del Estado regional* (Madrid: Instituto de Estudios Políticos, 1964).

<sup>6</sup> Rodrigo Fernández-Carvajal, *La Constitución Española* (Madrid: Editora Nacional, 1969), 20.

<sup>7</sup> En su discurso, el presidente Arias también aludió al carácter abierto y voluntario del proceso de regionalización en ciernes: «Precisamente porque respeta profundamente la personalidad varia de las regiones de España, el Gobierno no quiere proponer aquí unas estructuras organizativas determinadas y uniformes. Entiende que deben tener la iniciativa las propias regiones, comenzando a utilizarse las vías de las Mancomunidades recientemente incorporadas a nuestra legislación. Sólo si estas estructuras regionales surgen así, en función de necesidades concretas y con carácter voluntario, tendremos la seguridad de que el regionalismo, dentro del Estado español, será algo serio y enraizado en el pueblo». Véase *ABC*, 29-1-1976, p. 9.

las cuatro provincias catalanas<sup>8</sup>. Esta preocupación regionalista de las autoridades franquistas se manifestó enseguida en los medios institucionales valencianos, y los presidentes de las diputaciones provinciales de Alicante, Castellón y Valencia acordaron la creación de una «comisión que proceda al estudio y redacción de unas bases encaminadas a poner en práctica [...] la constitución de una mancomunidad regional de Diputaciones»<sup>9</sup>. También la redacción de un estatuto regional se contó entre las previsiones de los principales políticos valencianos del régimen, quienes se reunieron en la Casa Regional de Valencia, en Madrid, «como respuesta de colaboración de las demandas del gobierno»<sup>10</sup>. Todos estos movimientos se formalizaron asimismo ante las Cortes Españolas por medio de una solicitud de «autonomía económica, administrativa y cultural de la región valenciana», presentada por varios procuradores valencianos<sup>11</sup>.

---

<sup>8</sup> Véase Orden de 3 de diciembre de 1975, por la que se fija la composición de la Comisión para el estudio de la implantación de un régimen administrativo especial para las provincias de Vizcaya y Guipúzcoa (BOE de 10-12-1975); Orden por la que se modifica la del 3 último, que fija la composición de la Comisión para el estudio de la implantación de un régimen administrativo especial para las provincias de Vizcaya y Guipúzcoa (BOE de 23-2-1976); y Decreto 405/1976, de 20 de febrero, por el que se crea una Comisión para el estudio de un régimen especial de las cuatro provincias catalanas (BOE de 9-3-1976).

<sup>9</sup> «Con nueve acuerdos preliminares se sientan las bases para la constitución de una mancomunidad de las provincias valencianas. Trascendental encuentro entre los presidentes de las tres Diputaciones del antiguo Reino». *ABC*, 29-1-1976, p. 31. Sobre esta cuestión, véanse las sesiones del pleno de la Diputación Provincial de Valencia de 8 y 27 de febrero, 26 de marzo y 30 de abril de 1976. Archivo de la Diputación Provincial de Valencia (ADV), A. 1. 1, vol 130, fols. 136v, 157v, 172v y 200r. Las actas, digitalizadas, se pueden consultar en <http://nfweb20.dival.es/mainframe.asp?Appname=id0300&user=actaslink&password=a&openinthispanel=1>

<sup>10</sup> *ABC*, 31-1-1976, pp. 5 y 20.

<sup>11</sup> Boletín Oficial de las Cortes Españolas (BOCE), de 12-8-1976, pp. 36.858-36.862. Con carácter general, sobre la transición valenciana, véase Ramon Aznar i Garcia, «Los inicios de la transición democrática valenciana», *Revista Electrónica de Historia Constitucional*, 21 (2020): 277-299 y «L'exclusió valenciana de la reforma política española», en *Els valencians, poble d'Europa. L'horitzó federal*, ed. Joan Alfred Martínez i Seguí, August Monzon i Arazo y Francisco Javier Palao Gil (Valencia: Universidad de Valencia, 2019), 91-128; Vega Rodríguez-Flores, *Fer país. Comunismo valenciano y problema nacional (1970-1982)* (Valencia: Alfonso el Magnánimo, 2019); Lluís Bernat Prats Mahiques, *Democràcia cristiana i valencianisme. Història de la UDPV (1965-1978)* (Valencia: Alfonso el Magnánimo, 2019); Vega Rodríguez-Flores, «Por un País Valenciano libre autónomo y socialista. El PSOE y la identidad valenciana (1974-1978)», *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea*, 17 (2018): 103-125; Vega Rodríguez-Flores, coord., *El 9 d'Octubre de 1977. El País Valencià quaranta anys després* (Catarroja: Afers, 2017); Josep Martí Castelló, *Socialistes d'un país imaginat. Una història del Partit Socialista del País Valencià (1974-1978)* (Valencia: Alfonso el Magnánimo, 2017); Juan Luis Sancho Lluna, *Los orígenes históricos del anticatalanismo de la transición valenciana (1976-1982)*. Tradición, re-

Tras el nombramiento de Adolfo Suárez como presidente del Gobierno, en junio de 1976, tres opciones se presentaban en el tablero político español: la puesta al día del régimen basada en el mantenimiento de sus principios fundamentales (el continuismo); la asunción de los estándares democráticos occidentales a partir del respeto a los procedimientos de la legalidad franquista (la reforma); o la constitución de gobiernos provisionales de concentración democrática —a escala estatal, regional, y municipal— y la apertura de un proceso constituyente que cancelase por completo el legado político franquista (la ruptura). Esta triple perspectiva incidió de lleno en la cuestión regional valenciana y en los posicionamientos políticos adoptados al respecto, entre 1975 y 1977, por una serie de profesores universitarios implicados en la oposición democrática<sup>12</sup>. Frente al continuismo, unos prefirieron la reforma y otros la ruptura, dicotomía que afectó de lleno a la concepción de lo que debería ser el futuro ente político valenciano. Para unos, se trataba de reformar las estructuras del Estado y superar el centralismo político-administrativo, desde el respeto a los procedimientos legales y el reconocimiento de la integridad de la nación española. Otros, en cambio, aceptaron el esquema de reforma del Estado, si bien trataron de dotar de una dimensión constituyente

---

sistencia y reacción (Valencia: Universidad de Valencia, tesis doctoral inédita, 2017); Juan Carlos Colomer Rubio, *Gobernar la ciudad. Alcaldes y poder local en Valencia (1958-1979)* (Valencia: Universidad de Valencia, 2017); Jaime Millás, *Crónicas de la transición valenciana (1972-1985)* (Valencia: Alfonso el Magnánimo, 2015); Patricia Gascó Escudero, *La transición política en España: poder nacional y poder regional en UCD-Valencia, UCD-Castellón y UCD-Alicante (1976-1982)* (Valencia: Universidad de Valencia, tesis doctoral inédita, 2015); Vicent Flor, coord., *De país a comunitat. Valencianisme polític i regionalisme* (Valencia: Afers, 2014); Ferran Archilés i Cardona, coord., *Transició política i qüestió nacional al País Valencià* (Valencia: Afers, 2010); Benito Sanz y Josep Maria Felip, 1962-1982. *La construcción política de la Comunidad Valenciana* (Valencia: Alfonso el Magnánimo, 2006); Benito Sanz y Francesc Romeu, eds., *Memoria histórica de la transición y la democracia valenciana* (Valencia: Universidad de Valencia, 2006); Juan Ferrando Badía (coord.), *Estudio sobre el estatuto valenciano. El proceso autonómico* (Valencia: Consell Valencià de Cultura, 1993) y Jesús Sanz, *La cara secreta de la política valenciana. De la predemocracia al estatuto de Benicàssim* (Valencia: Fernando Torres, 1982).

<sup>12</sup> Sobre la oposición democrática en el medio universitario valenciano, véase Ramon Aznar i García, “Los diez de la Taula. Profesores valencianos en los inicios de la transición democrática”, en *Universidades, colegios, poderes*, coord. Jorge Correa Ballester (Valencia: Universidad de Valencia, 2021), 669-689; Pablo Cervera Ferri y Enrique Rodríguez Serrano, “La Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales en la Transición (1971-1978)”, en *50 años de la Facultat d’Economia de la Universitat de València*, coord. Pablo Cervera Ferri (Valencia: Universidad de Valencia, 2017); Sergio Rodríguez Tejada, *Zonas de libertad: dictadura franquista y movimiento estudiantil en la Universidad de Valencia* (Valencia: Universidad de Valencia, 2009) y Benito Sanz, *Rojos y demócratas. La oposición al franquismo en la Universidad de Valencia. 1939-1975* (Valencia: CCOO-PV, FEIS y Albatros, 2002).

a la idea de Països Catalanes<sup>13</sup>. Una tercera variable —sin apenas incidencia electoral— planteó, al mismo tiempo, un programa de ruptura democrática y el reconocimiento de la pertenencia de los valencianos a la nación catalana.

En el ámbito universitario, ya en noviembre de 1975, una declaración de la Junta democrática de profesores no numerarios de la Facultad de Económicas, había exigido la toma en consideración de «los problemas y necesidades de un País Valenciano autónomo y democrático»<sup>14</sup>. Poco después, la declaración constitutiva del Consejo Democrático de la Universidad de Valencia reivindicó la necesidad de una ruptura democrática, que debería concretarse en la creación de una universidad autónoma, «al servicio del pueblo del País Valenciano oprimido nacional y socialmente»<sup>15</sup>. En este mismo sentido, el manifiesto «Por una universidad autónoma y democrática en el País Valenciano» situó en los primeros años sesenta del siglo XX el inicio del «proceso de reencontro colectivo del pueblo valenciano, fruto del cual fue la obra fusteriana» y reivindicó «una coordinación preferente, por razones lingüísticas y culturales, con las demás universidades de los Països Catalanes»<sup>16</sup>. Otra declaración del Consejo, publicada en marzo de 1976 a raíz de la convocatoria de elecciones a rector, demandó el arraigo de la universidad a la «realidad social y nacional del País Valenciano» y la consecución de un estatuto de autonomía. La perspectiva adoptada era de ruptura, y se reivindicaba el «desmantelamiento de la actual estructura fascista a todos los niveles», la «dimisión de todos los cargos que han colaborado con el fascismo» y la apertura de un «proceso constituyente de elaboración de los nuevos estatutos»<sup>17</sup>.

### *Reforma y regionalismo*

Entre las organizaciones de la oposición democrática valenciana, que hicieron suyo el planteamiento de reforma estatal en clave descentralizadora, y que con-

<sup>13</sup> Véase Pelai Pagès i Blanch, coord., *La transició democràtica als Països Catalans*, historia i memòria (Valencia: Universidad de Valencia, 2005).

<sup>14</sup> «Declaració de la Junta Democràtica de P. N. N. d'Econòmiques. Comissió Promotora del Consell Democràtic de la Universitat de València (Econòmiques)», en *Archivo de la Universidad de Valencia (AUV)*, Archivo Alfons Cucó, caja 23, carpeta 6.

<sup>15</sup> «Declaració constituent del Consell Democràtic de la Universitat de València», en AUV, Archivo Alfons Cucó, caja 23, carpeta 6. Una aportación reciente en Josep Guia i Marín, «Consell Democràtic del País Valencià (1975-1976)», *L'Espill*, 65 (2021): 165-172.

<sup>16</sup> «Per una universitat autònoma i democràtica al País Valencià», en AUV, Archivo Alfons Cucó, caja 23, carpeta 6.

<sup>17</sup> «Davant de l'elecció de rector», en AUV, Archivo Alfons Cucó, caja 23, carpeta 6.

taron entre sus filas con profesores que desarrollaron una intensa actividad política entre 1975 y 1977 debemos mencionar a Demócratas Independientes del País Valenciano, Partido Socialista Popular, Partido Comunista del País Valenciano, Partido Socialista Obrero Español y Unión de Centro Democrático.

Manuel Broseta Pont, catedrático de Derecho Mercantil, presidente de la Junta Democrática del País Valenciano y —después— de Demócratas Independientes del País Valenciano (DIPV) no compartía la estrategia de la *Taula de Forces Polítiques i Sindicals del País Valencià* —la *Taula*— en cuya virtud la ruptura democrática española debía coincidir con la instauración de una Generalitat Valenciana provisional<sup>18</sup>. A su juicio, la presencia de la *Taula* en la comisión negociadora de la reforma política podía ser «útil para explicarle al presidente la problemática de los pueblos del Estado que, aun teniendo conciencia autonómica, no han disfrutado de un precedente histórico como Cataluña, el País Vasco y Galicia». Asimismo, se mostró firme partidario del llamado pacto estatutario, iniciativa —auspiciada también por los «independientes» Luis Font de Mora y Eliseu Climent— que trató de comprometer a los futuros diputados y senadores valencianos, de la izquierda y derecha democráticas, en la defensa de un estatuto de autonomía, que no un régimen administrativo especial<sup>19</sup>.

En opinión de Broseta, el País Valenciano constituía una nacionalidad, por razones históricas, culturales, económicas, políticas y lingüísticas<sup>20</sup>. Esta perspectiva fue tachada por el periodista Vicent Ventura de «autonomista de carácter más bien regionalista, parece que inspirada por el también profesor Ferrando» y «partidaria de soluciones autonómicas “a la italiana”, que no federales»<sup>21</sup>. Poco después, el mismo periodista atribuyó un «trasfondo anticatalanista» al profesor «ahora autonomista», y una «alianza objetiva» con las «posiciones políticas fascistas»<sup>22</sup>. Y es que Broseta opinaba que la idea de

<sup>18</sup> «Bastante trabajo tendremos en el País Valenciano para organizar correctamente la democracia en los momentos de ruptura como para que, al mismo tiempo, tengamos que preocuparnos de la organización de la Generalitat». *Avui*, 13-5-1976, p. 11 y *La Vanguardia Española*, 9-6-1976, p. 15.

<sup>19</sup> El pacto —considerado un error de cálculo por el periodista Vicent Ventura— no llegó a formalizarse. *Avui*, 22-1-1977, p. 11 y 30-4-1977, p. 13.

<sup>20</sup> Amadeu Fabregat, *Partits polítics al País Valencià* (Valencia: Tres i Quatre, 1976-1977, 2 vols.), I, 27-29.

<sup>21</sup> Vicent Ventura, «Eleccions a l'Ateneu: entrenament pre-democràtic», *Avui*, 11-2-1977, p. 12.

<sup>22</sup> A criterio del periodista, «la fiabilidad “valencianista” de los candidatos y los partidos» pasaba por su «aceptación del hecho nacional común a todos los Países Catalanes». Véase *Avui*, 8-3-1977, p. 12; V. Ventura, «El carnestoltes de la política valenciana», *Avui*, 11-3-1977, p. 10, y «País Valencià: per qui votar?», *Avui*, 7-6-1977, p. 8.

Países Catalanes podía originar una reacción peligrosa, no sólo de los actores del régimen —el llamado «búnquer barraqueta»—, sino también como respuesta primaria de un pueblo interesado en reencontrar su personalidad. Acerca de esta cuestión, insistirá:

No creo en los «Países Catalanes». No creen tampoco el pueblo valenciano ni el pueblo catalán, salvo escasas minorías. Creo en la autonomía del País Valenciano, desligada de la de Cataluña. [...] Antes de consolidar la propia identidad valenciana creo perturbador —porque por incomprensión puede producir una alienación y una sensación negativa— plantear el tema de los Países Catalanes. En el plano lingüístico, creo positivo programar una acción coordinada —pero salvando las peculiaridades valencianas— con el Principado y las Islas Baleares<sup>23</sup>.

En términos análogos se pronunció por entonces María Consuelo Reyna, subdirectora de «Las Provincias», sin duda el periódico más influyente de la región valenciana<sup>24</sup>. Sus declaraciones fueron reproducidas en un folleto editado por la *Taula* en el que se protestaba contra la línea editorial del diario. El organismo unitario de la oposición democrática quiso reivindicar el «concepto de Países Catalanes y su alcance, a la hora de analizar cuál es la nacionalidad del País Valenciano». Aquí las palabras de Reyna:

Valencia —País, Región o Reino— no tiene la menor conciencia de formar parte de una comunidad de Países Catalanes. Es más —para ser absolutamente sincera— creo que hasta la cuestión de la estricta autonomía no está totalmente clara a nivel popular. Tendrá que pasar un cierto tiempo hasta que se asimile, hasta que se comprenda. Sin embargo, Valencia tiene mucho que aprender de Cataluña. Nos falta que nuestros hombres políticos —del estamento oficial y de la oposición— sepan luchar con uñas y dientes como lo hacen los catalanes por lo suyo<sup>25</sup>.

Antes de las elecciones generales de junio de 1977, cierta prensa conjeturó acerca del posible nombramiento de Broseta como senador de designación real<sup>26</sup>. Sin embargo, las reticencias manifestadas por algunos partidos políticos valencianos frustraron aquella eventualidad<sup>27</sup>. Tras los comicios, el catedrático sostuvo que la cuestión autonómica era el problema «más grave y conflictivo» al que tenían que hacer frente los diputados y senadores elec-

<sup>23</sup> *Destino*, 10-3-1977, p. 50.

<sup>24</sup> Véase Ana María Cervera Sánchez, *Las Provincias y María Consuelo Reyna. Liderazgo y poder en tiempos de cambio (1966-1982)* (Valencia: Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Jaume I de Castellón, Universidad Pompeu Fabra, Universidad de Valencia, 2020).

<sup>25</sup> *Las Provincias*, 3-2-1977, en AUV, Archivo Alfons Cucó, caja 23, carpeta 6.

<sup>26</sup> *ABC Sevilla*, 28-4-1977, p. 7 y *La Vanguardia*, 29-4-1977, p. 8.

<sup>27</sup> *Dos y dos*, 16-9-1977, p. 28.

tos<sup>28</sup>. Dos eran los polos de tensión: o mera descentralización administrativa, o paso hacia el futuro Estado federal español y, entre uno y otro, había una variedad de posiciones intermedias. En Madrid, la situación revestía una especial gravedad, pues, en los medios decisión política, administrativa, financiera y militar, «el tema de la autonomía no se entiende, nada en absoluto». Es por ello que resultaban pertinentes unas reflexiones desde la «periferia». Y así sostuvo que la demanda autonomista formulada desde las nacionalidades y regiones no debía concebirse únicamente como una legítima reacción ante los excesos del centralismo franquista, sino también como «una reivindicación que nace de su propia naturaleza de pueblos y regiones, y del inalienable derecho que ostentan a buscar y a encontrar una forma de autogobierno que respete, dentro del Estado español (y, por lo tanto, sin separatismos) su propia realidad social, política, histórica y cultural»<sup>29</sup>. El nuevo estado democrático debía aunar el respeto de los derechos individuales de los ciudadanos y el respeto de los «pueblos, países y naciones del Estado español». No se trataba de «destruir la unidad del Estado, sino de conformarlo, de estructurarlo o de organizarlo de otra forma distinta: la más directa y la menos burocrático-centralizada posible». Los ejemplos italiano, alemán, norteamericano y suizo, entre otros, estaban ahí para confirmar la compatibilidad de la unidad estatal y el respeto de la identidad de los pueblos y regiones que los forman:

Hoy, nadie que quiera ser objetivo y respetuoso con la voluntad popular, además de con la historia y la cultura de los pueblos españoles, puede desconocer que el País Vasco, o Cataluña, o Galicia, o el País Valenciano poseen una identidad propia. Esa propia identidad no es folklórica, sino que ha de reflejarse en lo político: reconociendo su propia autonomía. El vasco, el catalán, el gallego, el valenciano quiere autogobernarse (y no que lo gobiernen en todo desde Madrid) en la esfera de las competencias que la futura Constitución democrática establezca.

A finales de 1977, Broseta prologó el libro *Volem l'estatut*, escrito por Vicent Franch, Lluís Aguiló y Manuel Martínez Sospedra —los tres vinculados al Departamento de Derecho Político de la Universidad de Valencia—. La obra contenía una historia de la reivindicación autonómica, estudiaba las diversas regulaciones constitucionales de la materia, avanzaba problemáticas

---

<sup>28</sup> Manuel Broseta Pont, "Las exigencias autonómicas", *Triunfo*, 18-6-1977, pp. 26-27.

<sup>29</sup> En opinión de Broseta, «el centralismo no ha sido capaz de reducir, ni de evitar, el único problema que puede justificarlo: los desequilibrios sociales y económicos entre las regiones españolas ricas y pobres. Por el contrario, el centralismo, aliado con el poder económico, ha producido un éxodo de éstos, los pueblos pobres hacia los ricos, y ha impuesto un usufructo de los más desarrollados sobre los menos desarrollados».

del futuro ente regional —traspaso de poderes, competencias y cooficialidad idiomática, entre otras—, y todo ello desde un planteamiento abierto «a ideas que ni nos gustan ni compartimos, pero que también están arraigadas en la sociedad» —afirmó uno de los autores<sup>30</sup>.

También Manuel Sánchez Ayuso hizo suya la reivindicación autonomista. Catedrático de Política Económica y presidente de la federación valenciana del Partido Socialista Popular (PSP), fue nombrado, en 1976, decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Valencia. Con ocasión del III congreso del partido, participó destacadamente en la elaboración de la ponencia «Cuestión de las nacionalidades y regiones en el Estado Español». En ella se reconocía el derecho de las comunidades a reivindicar y proteger sus propios intereses, se rechazaba el nacionalismo desintegrador, se postulaba la representación territorial en una cámara alta y en un tribunal de garantías, y se denunciaban las desigualdades territoriales. A raíz de esta ponencia, el congreso del PSP aceptó la enmienda presentada por la delegación valenciana, en cuya virtud el partido se comprometió a asumir las reivindicaciones autonomistas de las plataformas unitarias de la oposición democrática<sup>31</sup>. No obstante, Sánchez Ayuso era ya consciente de que Coordinación Democrática echaba en falta un precedente histórico claro en la reivindicación estatutaria valenciana.

Aun cuando no se pronunció sobre el carácter nacional o regional del País Valenciano, el PSP consideraba que «lo importante era la defensa de la personalidad de los valencianos como pueblo, y su concreción en una serie de políticas específicas»<sup>32</sup>. Es por ello que calificó la tesis de los Países Catalanes como un «grave obstáculo al proceso de concienciación del País Valenciano»<sup>33</sup>. Desde su punto de vista, no había razón alguna para apoyar esta idea política —cosa distinta era su dimensión lingüística—. De este parecer era asimismo Víctor Fuentes Prósper, profesor de Política Económica y secretario general de la federación valenciana del PSP, en cuyo nombre actuó en diversos actos de la *Taula*<sup>34</sup>. Durante el curso académico 1975-1976, participó activamente en diversas acciones de protesta impulsadas por el colectivo de profesores no numerarios de la Universidad de Valencia<sup>35</sup>. Este

---

<sup>30</sup> *Mediterráneo*, 29-12-1977, p. 6.

<sup>31</sup> *Avui*, 8-6-1976, p. 11.

<sup>32</sup> Amadeu Fabregat, “No som un partit sucursalista”, en *Dos y dos. Quatre*, 22-8-1976, p. 5.

<sup>33</sup> *Avui*, 12-6-1976, p. 9.

<sup>34</sup> *La Vanguardia Española*, 21-7-1976, p. 10 y *Avui*, 8-12-1976, p. 14.

<sup>35</sup> Víctor Fuentes, “El curso académico 1975-1976 en la Universidad de Valencia y el movimiento de Profesores No Numerarios (P.N.N.s)”, en *El País Valenciano* frente a la democracia,



colectivo hizo suya la reivindicación de un «País Valenciano autónomo y democrático»<sup>36</sup>.

Sánchez Ayuso encabezó la lista de Unidad Socialista a las elecciones al Congreso de los Diputados de junio de 1977 por la circunscripción de Valencia. Según declaró, «el reconocimiento a las distintas nacionalidades del derecho a dotarse de un estatuto de autonomía» era uno de los cuatro objetivos de la coalición, junto con la elaboración de una constitución democrática, la legalización de los partidos que aún no lo habían sido, y la amnistía total<sup>37</sup>. Tras su elección como diputado, cesó como decano de la Facultad de Económicas<sup>38</sup>.

Emèrit Bono Martínez, profesor de Política Económica y destacado dirigente del PCE, adoptó el marco espacial regional en su labor investigadora<sup>39</sup>. De aquí su participación en la obra colectiva *L'estructura econòmica del País Valencià*<sup>40</sup>. A su modo de ver, las masas populares no tenían conciencia de la necesidad de institucionalizar políticamente el País Valenciano, el cual, aun cuando no se trataba de una nacionalidad, podía llegar a serlo en el momento en que la identidad valenciana se afirmase en el marco democrático español. Entre los años cuarenta y sesenta, la actitud del PCE respecto a la reivindicación autonómica valenciana había sido «un punto inflexible» y «escasamente permeable». No obstante, la situación había cambiado radicalmente desde comienzos de la década de los setenta y la organización, aun con divergencias internas, buscaba una actitud propia y una respuesta adecuada al «problema valenciano»<sup>41</sup>.

Encabezó la lista del PCPV al Congreso por la circunscripción de Valencia en las elecciones de junio de 1977 y, durante la campaña, declaró que «la

---

dir. y coord. Juan Antonio Tomás Carpi (Valencia: PCPV, 1977, 2 vols.), I, 102-112. Asimismo, *Avui*, 6-11-1976, p. 10; y Sanz, Rojos y demócratas, 278

<sup>36</sup> «Declaración de la Junta Democrática de PNN de Económicas. Comisión promotora del Consejo Democrático de la Universidad de Valencia (Económicas). Noviembre de 1975». AUV, Archivo Alfons Cucó, caja 23, carpeta 6.

<sup>37</sup> *Mediterráneo*, 20-5-1977, p. 11.

<sup>38</sup> *Mediterráneo*, 23-9-1977, p. 6.

<sup>39</sup> Vicent Ventura, «Diferencia entre la Valencia industrial real y la que ofrecen algunos organismos económicos», *La Vanguardia Española*, 6-7-1972, p. 11.

<sup>40</sup> «Aparece en un momento sumamente oportuno. Viene a ser como un balance de los últimos treinta años, décadas importantes a raíz de las cuales la personalidad de toda una región se ha conformado típicamente, pero sin perder de vista un futuro desarrollo que aparece ya inmediato con las nuevas oportunidades a escala supranacional en donde tanto ha de jugar Europa y, sobre todo, en un clima de recuperación histórica y toma de conciencia por las soluciones regionales», en *La Vanguardia Española*, 22-4-1971, p. 56.

<sup>41</sup> A finales de 1976, se anunció la constitución del Partido Comunista del País Valenciano. *Avui*, 2-12-1976, p. 11.

conciencia nacional es una prueba de que estamos retomando nuestro camino», que los comunistas estaban empeñados en que «este pueblo nuestro se ponga en marcha, reencuentre su identidad», y que existía la esperanza de «darle a nuestro pueblo una estructuración autonómica que le permita ser cada vez más dueño de su destino»<sup>42</sup>. Tras resultar elegido diputado, incidió en las ideas de la consideración del caso valenciano como una derivada del futuro proceso general de regionalización estatal, y como una dinámica de recuperación identitaria<sup>43</sup>. Asimismo en consonancia con lo que había sido la línea política defendida por el PCE, insistió en distinguir los procesos autonómicos valenciano y catalán, y dijo:

Hay diferencias obvias. No tenemos la misma tradición respecto al Estatuto, y el nivel de conciencia popular no es tan acusado. Nosotros lo que podemos hacer es ir prefigurando cosas. No alcanzamos a pedir, como han pedido ya casi todas las fuerzas de Cataluña, que se conceda una especie de autogobierno directo a todos los niveles. En nuestro caso, sería quemar un tiempo y unas etapas que no nos pertenecen todavía. No quiere decir esto que dentro de un tiempo las cosas no puedan cambiar<sup>44</sup>.

Tampoco le parecían equiparables las negociaciones iniciadas entre los parlamentarios catalanes y el gobierno Suárez, y unas posibles conversaciones entre las autoridades gubernamentales y el Plenario de Parlamentarios del País Valenciano. Y señaló: «No se ve esa posibilidad. Pero, en la medida en que en Cataluña se resuelvan las cosas de forma democrática y positiva, se abriría para nosotros un camino y una innegable ayuda».

Antonio Vicente Sotillo Martí, militante del PSOE, se incorporó en 1976 al Departamento de Derecho Mercantil de la Universidad de Valencia, una vez concluida su estancia como becario en el Colegio de San Clemente de los Españoles, en Bolonia<sup>45</sup>. Elegido diputado por Castellón, declaró: «empujaremos el estatuto de autonomía»<sup>46</sup>. En su calidad de miembro de las comisiones de Constitución y de Reglamento del Congreso de los Diputados, se pronunció a favor del «respeto a la peculiaridad de cada nacionalidad o re-

---

<sup>42</sup> *Mundo Obrero. Órgano Central del Partido Comunista de España*, 16-5-1977, p. 5 y 13-6-1977, p. 4.

<sup>43</sup> «Los comunistas valencianos del PCPV pretendemos ir hacia un proceso constituyente en el que se aborde el estatuto para el País Valenciano, al igual que para otras nacionalidades y regiones del Estado. El pueblo valenciano irá así recuperando su identidad», en *Mundo Obrero. Órgano Central del Partido Comunista de España*, 16-6-1977, p. 4.

<sup>44</sup> *Mundo Obrero. Órgano Central del Partido Comunista de España*, 9-8-1977, p. 4.

<sup>45</sup> A instancias de Manuel Broseta, Sotillo defendió su segunda tesis doctoral en Derecho, en enero de 1978. *Mediterráneo*, 22-1-1978, p. 3.

<sup>46</sup> *Avui*, 22-6-1977, p. 5.

gión diferenciada que integra el Estado español», y reconoció que «los procesos de autonomía [...] son también un tema constitucional importante sobre el cual el partido está totalmente volcado»<sup>47</sup>. Esta sensibilidad autonomista también quedó acreditada con ocasión de las primeras gestiones encaminadas a la creación de una universidad en Castellón. Se quería integrar al Colegio Universitario de Castellón en el Patronato de la Universidad de Valencia, el cual —dijo— «no debe ser el patronato de una ciudad —Valencia— sino de todo el País Valenciano»<sup>48</sup>. A su juicio, no resultaba admisible una regionalización de índole meramente administrativa, pues «el pueblo no debe ser simple receptor de la autonomía, sino participar democráticamente en su desarrollo, a través de actos públicos, y expresión por medio del sufragio»<sup>49</sup>. Antes incluso de que la Constitución estableciese un «régimen pleno de autonomía», consideraba conveniente que:

[...] se vayan ensayando regímenes preautonómicos, porque eso inicia un rodaje que será muy interesante y formativo no sólo para los políticos que el día de mañana tengan que representar al País Valenciano, sino que además también lo será para el pueblo en general. De esta forma nos iremos acostumbrando a resolver los problemas por nosotros mismos y ensayando lo que en su momento será una autonomía plena<sup>50</sup>.

Manuel Sánchez Ayuso, Emèrit Bono y Antonio Sotillo formaron parte de la comisión del Plenario de Parlamentarios del País Valenciano encargada de negociar con el Gobierno la instauración del régimen preautonómico<sup>51</sup>. Sotillo participó en Castellón, junto con Lluís Aguiló Lucia y Vicent Pitarch Almela, en la mesa redonda «La Constitución Española y el Estatuto de Autonomía», organizada por el *Consell Popular de Cultura de Castelló* y el *Secretariat de l'Ensenyament de l'Idioma*<sup>52</sup>. Por entonces, se estaba discutiendo en el Congreso de los Diputados la redacción del título VIII de la Constitución, y Sotillo expuso el sentido de las principales enmiendas planteadas por el PSOE<sup>53</sup>.

Luis Gámir Casares resultó elegido diputado en las listas de UCD durante las elecciones generales de 1977 por la circunscripción de Alicante.

<sup>47</sup> *Mediterráneo*, 30-7-1977, p. 5.

<sup>48</sup> *Mediterráneo*, 11-7-1977, p. 5. A este respecto, ha de tenerse en cuenta que, poco después, Sotillo fue nombrado representante del Plenario de Parlamentarios del País Valenciano en el Patronato de la Universidad de Valencia. *Mediterráneo*, 29-11-1977, p. 2.

<sup>49</sup> *Mediterráneo*, 9-10-1977, p. 3.

<sup>50</sup> *Mediterráneo*, 16-11-1977, p. 5.

<sup>51</sup> *Mediterráneo*, 22-11-1977, p. 8.

<sup>52</sup> *Mediterráneo*, 20-1-1978, p. 6.

<sup>53</sup> *Mediterráneo*, 21-1-1978, p. 7.

Había sido profesor agregado de Política Económica de la Universidad Complutense de Madrid y era catedrático de la asignatura en la Universidad de Santiago de Compostela<sup>54</sup>. Con el gobierno de Arias Navarro, fue nombrado subdirector general de Estudios y Ordenación de Estructuras Comerciales, y declaró: «el sector más inteligente del capitalismo español está a favor de la evolución política»<sup>55</sup>. Tras la designación de Adolfo Suárez como Presidente del Gobierno, fue nombrado secretario general técnico del Ministerio de Agricultura, regentado a la sazón por Fernando Abril-Martorell, quien adquiriría, tiempo después, un destacado protagonismo en la política valenciana<sup>56</sup>. Miembro del Consejo Político del Partido Social Demócrata, Gámir se declaró partidario de la reforma fiscal y del desarrollo de los impuestos directos, «para no perjudicar como hasta ahora a la clase trabajadora»<sup>57</sup>. Formó parte de la Comisión de Economía y Hacienda del Congreso de los Diputados y fue nombrado presidente del Banco Hipotecario de España<sup>58</sup>. Poco después, fue elegido presidente del Club Convergencia, entidad con la finalidad declarada de «colaborar al logro de una mayor responsabilidad y solidaridad en la sociedad española», y comprometida en «ofrecer una información más directa, crítica, amplia y actual»<sup>59</sup>. Aun cuando por su condición de diputado formó parte del Plenario de Parlamentarios del País Valenciano, no intervino en el debate público sobre la cuestión autonómica.

### *Reforma y catalanismo*

El Partido Socialista del País Valenciano (en proceso de convergencia) fue la organización política valenciana más representativa de lo que podría calificarse como reformismo catalanista. Entre sus dirigentes, el partido contó con tres profesores universitarios con responsabilidades orgánicas e institucionales entre 1975 y 1977.

Ernest Lluch Martín, profesor agregado de Historia de las Doctrinas Económicas y autor de *La vía valenciana*, sostuvo —en contra de lo afirmado

---

<sup>54</sup> BOE de 17-9-1975, p. 19.676 y BOE de 1-4-1977, p. 7.340.

<sup>55</sup> BOE de 29-3-1974, p. 6.431; *Hoja del lunes de Barcelona*, 22-3-1976, p. 14 y *Mediterráneo*, 30-4-1976, p. 16.

<sup>56</sup> BOE de 24-7-1976, p. 14.346, y *Mediterráneo*, 24-7-1976, p. 9.

<sup>57</sup> *Flores y Abejas. Semanario de información de la provincia de Guadalupe*, 4-1-1977, p. 8.

<sup>58</sup> BOE de 26-10-1977, p. 23.510, y *Diario de Burgos*, 16-10-1977, p. 14.

<sup>59</sup> De la junta directiva formaban también parte Óscar Alzaga, César Menéndez Roces, Gabriel Elorriaga, Fernando Ybarra y Jesús Ubierna. *Hoja del lunes de Madrid*, 26-12-1977, p. 6.

por Joan Fuster— que el País Valenciano «ha sido un país con política, política de una burguesía sólida y coherente» y que «es el país del Estado español que más ha cambiado durante los diez o quince últimos años»<sup>60</sup>. A su juicio, uno de los factores más destacados de esta transformación era el creciente influjo del valencianismo<sup>61</sup>. La intelectualidad, el valencianismo y el obrerismo estarían siendo, pues, los tres grandes motores de la democratización valenciana<sup>62</sup>. A pesar de la rápida transformación, Lluch consideraba que había condiciones de arraigo del nacionalismo que, en el caso valenciano, se habían dado sólo tardíamente; a saber: una propiedad agraria igualitaria y un predominio del comercio agrario de carácter exportador<sup>63</sup>. No obstante, se mostró contrario al veto del PSUC a una de las reivindicaciones esenciales de la *Taula*: la creación inmediata de una *Generalitat Valenciana* provisional<sup>64</sup>. En este sentido, sostuvo que la oposición democrática valenciana —también el PCE— había alcanzado un acuerdo de mínimos alrededor de las reivindicaciones de libertad, amnistía, estatuto de autonomía y sindicato obrero. Ahora, dicha negativa suponía la desautorización de los compromisos alcanzados por los comunistas valencianos y el inicio de una espiral de discriminaciones estatutarias. En cuanto a la tesis de la catalanidad nacional de los valencianos, Lluch insistió en el «estado fluido y evolutivo de la conciencia de Países Catalanes» y consideró erróneo e infantil —como hacía el PSAN— actuar como si la unidad y la homogeneización cultural y política fuesen algo evidente. Sobre esto afirmó:

Somos por el contrario bien conscientes de cómo, desde el siglo XVI, fue disminuyendo la conciencia unitaria y, por lo tanto, la acentuación de las diferentes conciencias regionales, facilitada al actuar sobre zonas con una personalidad fuerte, no reducible en todo caso a un País Valenciano librecambista y a una Cataluña proteccionista<sup>65</sup>.

---

<sup>60</sup> Amadeu Fabregat, “Ernest Lluch i el gran canvi del País Valencià”, *Avui*, 1-6-1976, p. 11. Un estudio reciente sobre la actividad política de Lluch durante el periodo analizado en Marc Baldó Lacomba, “Ernest Lluch, intelectual comprometido de la generación del consenso”, en *Universidad y sociedad: historia y pervivencias*, coord. Jorge Correa Ballester (Valencia: Universidad de Valencia, 2018), 63-83.

<sup>61</sup> Rafael Ventura Melià, “Ernest Lluch”, *Destino*, 17-6-1976, pp. 54-55.

<sup>62</sup> Rafael Ventura Melià, “Presentació del sindicalisme valencià”, *Avui*, 9-7-1976, p. 9.

<sup>63</sup> *Dos y dos. Quatre*, 28-11-1976, p. 2.

<sup>64</sup> Véase *Avui*, 23-7-1976, p. 6 y Ernest Lluch, “Estatuts sense exclusions”, *Avui*, 24-8-1976, p. 3.

<sup>65</sup> Ernest Lluch, “Els Països Catalans (I). Un procés unitari i divers”, *Dos y dos. Quatre*, 6-4-1977, pp. 19-20 y “Els Països Catalans (i II). Tres postures polítiques”, *Dos y dos*, 20-4-1977, pp. 17-18.

A su juicio, entre 1959 y 1962, la conciencia compartida había crecido «con una fuerza que nunca había tenido anteriormente» y consideraba que «el valencianismo aislacionista» no había hallado «ningún eco entre los jóvenes hasta su desaparición total a finales de la década de los 60». La idea de Países Catalanes debía concebirse, pues, como una problemática política que requería de maduración, coordinación y voluntad popular. Y todo ello sin obviar las resistencias que, además de cierta burguesía proclive a las tesis centralistas, oponían amplios segmentos populares, de inmigrantes y de residentes en las comarcas castellanoparlantes. En junio de 1977, Lluch encabezó la lista de la coalición Socialistas de Cataluña a las elecciones al Congreso de los Diputados por la circunscripción de Girona y, a partir de este momento, quedó formalmente al margen del proceso estatuyente valenciano.

Alfons Cucó Giner, profesor de Historia Universal Contemporánea y dirigente asimismo del PSPV (en proceso de convergencia) experimentó una evolución ideológica que le condujo al socialismo y la defensa de la catalanidad de los valencianos. Rompió así con quienes, en 1960, habían editado su poemario *Lluernes tan sols*<sup>66</sup>. Su estudio *Le mouvement nationaliste en Catalogne: (region valencienne et Baléares)* expresó bien esta nueva orientación<sup>67</sup>. Su tesis de doctorado, *El valencianisme polític, 1874-1936*, fue elogiada por Miguel Artola, quien la calificó de «trabajo es de importancia primordial, porque saca la vida política valenciana de la total obscuridad en que se encontraba, circunstancia que no es precisamente una excepción en nuestro país»<sup>68</sup>. No fue del mismo parecer, en cambio, Enrique Thomas de Carranza, director general de cultura popular y espectáculos, quien emitió una resolución desaconsejando su edición<sup>69</sup>. Por su parte, Joan Fuster la consideró como una «aportación de extraordinario interés» y «papel de lectura fascinante»; mientras que Ricardo de la Cierva —a la sazón jefe del gabinete de estudios sobre historia del Ministerio de Información y Turismo— le recriminó el falseamiento del marco histórico<sup>70</sup>. También Baltasar

---

<sup>66</sup> *Destino*, 24-12-1960, p. 93 y 20-8-1966, p. 35.

<sup>67</sup> *La Méditerranée de 1919 à 1939. Actes du Colloque organisé par le Centre de la Méditerranée moderne et contemporaine*, 28-31 mars 1968 (Paris: SEVPEN, 1969).

<sup>68</sup> Carta de 17 de abril de 1970. AUV, Archivo Alfons Cucó, caja 1, carpeta 59.

<sup>69</sup> La resolución del director general de cultura popular y espectáculos, 23 de mayo de 1970, en AUV, Archivo Alfons Cucó, caja 1, carpeta 62.

<sup>70</sup> Joan Fuster, “Medio siglo de historia difícil”, *Destino*, 7-8-1971, p. 50. Alfons Cucó le negó a De la Cierva «cualquier autoridad para hablar con seriedad sobre historia del País Valenciano». Véase Alfons Cucó, “Obligada respuesta a Ricardo de la Cierva”, *Destino*, 5-2-1972, p. 17.

Porcel terció en la polémica y se refirió a la «aportación insoslayable» que suponía esta investigación<sup>71</sup>.

Cucó sostenía que entre los valencianos había una constante histórica de reivindicación de la autonomía política<sup>72</sup>. Y, frente al argumento historicista de la tramitación parlamentaria de los estatutos catalán, vasco y gallego durante la II República, propuso el contraargumento de la existencia, en 1936, de un principio de acuerdo estatutario entre los representantes de las tres provincias valencianas<sup>73</sup>. Asimismo, distinguía entre el «sucursalismo» y el «mimetismo» generalizados en tiempos del liberalismo decimonónico, y el valencianismo democrático surgido con la instauración de la II República Española. A raíz de las elecciones generales de 1936, el Frente Popular había posibilitado un conglomerado autonomista de partidos de centro e izquierda, que propició la redacción de varios anteproyectos de estatuto. Pero, tras el estallido de la Guerra Civil, el «tacticismo» del PSOE y del PCE frustró aquellas iniciativas autonomistas —sostuvo<sup>74</sup>. Coincidió con Ernest Lluch en que la sociedad valenciana había experimentado, desde comienzos de los años sesenta, una honda transformación hacia una realidad socio-política muy «fluida» y «compleja». Y sostenía que:

La autonomía se presenta —tras la espectacular toma de conciencia nacional del pueblo valenciano de los últimos años— no sólo como una vía de recuperación nacional, sino, además, como un instrumento de profundización de la democracia y, también, como medio de defensa popular ante la colonización del sector público realizado básicamente a través del Estado<sup>75</sup>.

Desde esta óptica, no le parecía «demasiado exacto» considerarla —como hacía Joan Fuster— un «país sin política»<sup>76</sup>. También discrepó con En-

<sup>71</sup> Baltasar Porcel, “Ir y venir”, *Destino*, 9-11-1974, p. 17.

<sup>72</sup> Alfons Cucó, “Quan el mal ve d’Almalsa...”, *Dos y dos*, 16-5-1976, pp. 7-8 y, del mismo autor, “Sobre l’Autonomia al País Valencià: nota prèvia”, *Avui*, 27-5-1976, p. 3.

<sup>73</sup> Alfons Cucó, *Estatutismo y valencianismo* (Valencia: Fernando Torres, 1976), 27 y 74. Sobre el acuerdo estipulado, el 2 de noviembre de 1936, entre diferentes fuerzas políticas valencianas, véase el diario *El Liberal*, 22-11-1936, p. 4. Según recordaba Vicent Ventura, «se había llegado a un solo texto para el área territorial coincidente con la del País Valencià», en “Libros y conferencias contra manipulaciones”, *La Vanguardia Española*, 17-7-1976, p. 6. Una reciente puesta al día en María Pilar Hernando Serra, *Una historia inacabada. El autonomismo valenciano de los años treinta* (Valencia: Tirant lo Blanch, 2021).

<sup>74</sup> Alfons Cucó, “Les dificultats (històriques) del valencianisme”, *Avui*, 4-8-1976, p. 3 y “Autonomia i espai polític valencià”, *Avui*, 1-9-1976, p. 3.

<sup>75</sup> Alfons Cucó, “També volem l’estatut”, *Triunfo*, 8-10-1977, p. 29.

<sup>76</sup> Alfons Cucó, “Una alternativa socialista”, *Avui*, 15-9-1976, p. 3.

rique Tierno y Santiago Carrillo a propósito de la dicotomía regionalismo/nacionalismo<sup>77</sup>. Y con la sociedad cultural *Lo Rat Penat*, a la que recriminó que nunca hubiese ofrecido una «alternativa global —ni cultural ni políticamente— al *statu quo* imperante en el País Valenciano»<sup>78</sup>.

El PSPV (en proceso de convergencia) pertenecía a la Coordinadora Socialista de los Países Catalanes, así como a la Federación de Partidos Socialistas, que reclamaba la plena soberanía de las distintas «áreas nacionales o regionales» españolas y la solidaridad en el «marco general del Estado»<sup>79</sup>. No obstante, Cucó se mostró escéptico acerca de las posibilidades reales de un futuro político conjunto que, en todo caso, debería ajustarse a la fórmula confederal. Cucó era consciente de las dificultades que lastraban las relaciones entre Barcelona y Valencia, las dos principales urbes del mediterráneo peninsular. Ya en 1971, Lluís Aracil —sociolingüista que realizaba una estancia de investigación en la Universidad de Standford e intercambiaba cartas con el historiador Stanley G. Payne— le hizo partícipe de sus consideraciones al respecto: *For a century or so, the position of the Valencian Country vis a vis Catalonia and Spain (or Castile) has been piquantly ambiguous; the historical decalage between the Valencian Country and Barcelona has had something to do with a phenomenon which is otherwise from unique –cf. the Czecho-Slovak instance, y Valencian (anti-Barcelonese) parochialism has irrepressibly persisted in choosing language as a battle-field*<sup>80</sup>. Unos años después, también Miquel Batllori, director del Archivo Histórico de la Compañía de Jesús, en Roma, le trasladó su punto de vista sobre:

La diferente situación social del País Valenciano durante los siglos XIX y XX condiciona una diferente actitud política y cultural que la contemporánea del Principado. Y eso vale igualmente para los siglos XV y XVI, a pesar de la unidad de la lengua, que no implica uniformidad de cultura y civilización. Es precisamente esta diversidad la que da una gran variedad a la historia política, social y cultural de nuestros países y elimina cualquier sucursalismo<sup>81</sup>.

Sin duda, estos pareceres influyeron en los planteamientos de Cucó, quien rechazó el «maximalismo nacionalista de algunos» y propugnó «aislar el caso del País Valenciano de los demás Países Catalanes»<sup>82</sup>. Tras las elecciones

<sup>77</sup> Alfons Cucó, “Primera i segona divisió”, *Avui*, 13-10-1976, p. 3.

<sup>78</sup> Alfons Cucó, “Ratpenatisme i valencianisme”, *Avui*, 23-6-1976, p. 3.

<sup>79</sup> *Avui*, 26-6-1976, p. 7.

<sup>80</sup> AUV, Archivo Alfons Cucó, caja 1, carpeta 100.

<sup>81</sup> AUV, Archivo Alfons Cucó, caja 1, carpeta 198.

<sup>82</sup> *Avui*, 1-1-1977, p. 11, 4-1-1977, p. 2 y 27-11-1977, p. 9.



generales de 1977, refiriéndose al PSPV, declaró que «sin duda alguna, ocupamos un protagonismo político en el País Valenciano muy superior al que corresponde a un partido extraparlamentario»<sup>83</sup>. Poco después, se firmó el acuerdo de fusión con el PSOE —el partido que obtuvo el mayor número de escaños en las circunscripciones valencianas—, en el que se partía de «la constatación del carácter plurinacional del Estado Español», se afirmaba que «la relación entre las diversas nacionalidades no es de igualdad sino de opresión de una sobre las otras» y, por un lado, se sostenía que «el País Valenciano es una comunidad política diferenciada, con plena personalidad» y, por otro, se hacía referencia al «reconocimiento [de] la comunidad de vínculos lingüísticos, culturales, históricos y sociales entre el País Valenciano, las Islas y Cataluña, que para el PSPV implica la existencia de una comunidad nacional llamada Países Catalanes»<sup>84</sup>.

Vicent Soler i Marco, profesor de Estructura Económica formado bajo la tutela de Ernest Lluch y Emèrit Bono, era también un destacado militante del PSPV. A propósito de la idea de Países Catalanes, polemizó con el historiador catalán Josep Fontana, quien advertía del peligro de pretender construir una conciencia nacional sobre la sola base de la lengua y la historia, lo que comportaría una catalanidad tan «vacía y estéril» como lo era la noción de hispanidad. Este razonamiento llevó a Soler a situar a Fontana junto al «búnker más recalcitrante de Valencia»<sup>85</sup>. En opinión del primero, la clase dominante valenciana se caracterizaba por un «furibundo españolismo anticatalanista». Ahora bien —argumentaba Soler—, había otras ciudades valencianas que estaban «en íntima conexión» con Barcelona y que tenían en el puerto de esta ciudad la base de la «reexportación de sus productos a ultramar». Era el caso asimismo de las comarcas septentrionales valencianas, que habían tenido a Reus como capital económica. A su modo de ver, la realidad era compleja y no se compadecía con una supuesta dualidad estructural entre Valencia y Cataluña, instrumentalizada por las clases dominantes, y que ahora resultaba validada por el análisis de Fontana. Y se preguntaba:

¿Por qué la gente de Tortosa es de «nación» catalana y la de Vinaroz no? ¿Por qué los agraristas de Reus o de Lleida son de nación catalana y los industriales de Ontinyent o Alcoy no? ¿Qué grado de interdependencia determina los límites nacionales? ¿No hay más diferencias entre la Cataluña Vieja y la Nueva que entre esta última y las comarcas del norte del País Valenciano?

<sup>83</sup> AUV, Archivo Alfons Cucó, caja 12, carpeta 56.

<sup>84</sup> El documento, con rúbricas de los firmantes, data del 5 de enero de 1978. AUV, Archivo Alfons Cucó, caja 12, carpeta 63.

<sup>85</sup> *Avui*, 12-10-1976, p. 6.

En síntesis, Soler consideraba que el planteamiento «excesivamente economicista» de Fontana conducía a la errónea identificación entre los marcos nacional y estatal españoles<sup>86</sup>. Un año antes, había formado parte del equipo de investigadores que ganó el premio Joan Fuster de ensayo de 1975 por el trabajo titulado *Pèls i senyals*, en el que se analizaba la «tergiversación de la historia del País Valenciano por parte del búnker más recalitrante»<sup>87</sup>.

### *Ruptura y catalanismo*

El *Partit Socialista d'Alliberament Nacional dels Països Catalans* (PSAN) hizo suya la estrategia de la ruptura democrática y de la asunción del independentismo de la nación catalana, en la que consideraba englobado al País Valenciano. La organización no fue legalizada hasta el mes de septiembre de 1977 y, por lo tanto, no concurrió en las elecciones generales que resultaron constituyentes<sup>88</sup>. Dos de sus principales dirigentes fueron profesores de la Universidad de Valencia.

Josep Lluís Blasco Estellés, profesor de Teoría del Conocimiento, concebía a los partidos políticos como la vanguardia de las masas populares, a España como un Estado plurinacional y al País Valenciano como parte integrante de la nacionalidad catalana, la cual —sostendrá— estaba políticamente alienada<sup>89</sup>. «No comprendo aquello del País Valenciano como nación; no lo ha sido nunca, ni hay ninguna razón seria para hablar de una nación valenciana; desde una óptica nacionalista sólo hay Países Catalanes» —afirmó, en octubre de 1976—<sup>90</sup>. Partidario del anteproyecto de estatuto denominado de Elche —que preveía la segregación territorial de las comarcas castella-

<sup>86</sup> Vicent Soler, "Una polèmica positiva", *Avui*, 3-11-1976, p. 3.

<sup>87</sup> *Avui*, 26-10-1976, p. 10; 9-11-1976, p. 11 y 14-11-1976, p. 9. Asimismo, Rafael Ventura Melià, "Octubre, vendimia de premios", *Destino*, 4-11-1976, p. 46. También, *La Vanguardia Española*, 26-10-1976, p. 11.

<sup>88</sup> *Avui*, 11-9-1977, p. 8.

<sup>89</sup> «El rasgo fundamental de mi ideología es creer que los Países Catalanes constituyen una nación actualmente oprimida, y que la clase obrera, como única clase que puede construir la verdadera libertad una vez en el poder, tiene como misión objetiva la liberación de esta nación», en Fabregat, *Partits polítics*, II, 16-28. Sobre Blasco y con el interés añadido de haber sido elaborado por uno de los profesores analizados, véase Emèrit Bono Martínez, "En record de Josep Lluís Blasco", *Braçal*. Revista del Centre d'Estudis del Camp de Morvedre, 43 (2011): 59-62.

<sup>90</sup> Josep Maria Solé i Sabaté, "Taula rodona: El que volen els valencians", *Canigó*, 473 (1976): 20.

noparlantes— constataba la existencia de una amplia demanda popular en favor de la autonomía<sup>91</sup>. La tesis de los Países Catalanes —como él mismo reconocía— era impulsada sobre todo por valencianos, pese a las reticencias de no pocos políticos catalanes. Blasco estaba al corriente de la crítica del marxismo mecanicista a dicha tesis, tachada de errónea por voluntarista e idealista. Frente a ello, argüía que la aceptación de la realidad podía devenir en reaccionaria y arribista, y que debía apostarse por un marxismo sincrético, que incidiese así en la noción de voluntad transformadora. En cualquier caso —sostendrá flemático— «si la teoría que hemos lanzado no arraiga en el pueblo es que nos hemos equivocado»<sup>92</sup>.

Josep Guia Marín, profesor de la Facultad de Ciencias, asumió en 1976 la dirección del PSAN. Sostenía que el partido estaba «inventando» un «nuevo tipo de comunismo» necesario para «llevar adelante la estrategia de la lucha obrera de las naciones oprimidas en el seno de los Estados burgueses»<sup>93</sup>. A su juicio, el País Valenciano era parte integrante de los Países Catalanes, concebidos a su vez como una verdad experimental<sup>94</sup>. «No hace falta demostrar lo que es una realidad: la pertenencia del País Valenciano a los Países Catalanes» —dijo Guia. También, que «la conciencia popular no es un elemento determinante para juzgar el hecho nacional»<sup>95</sup>.

El PSAN se había declarado partidario de la llamada ruptura democrática —es decir, la conformación de gobiernos provisionales a escala estatal, regional y municipal, y la apertura de un proceso constituyente<sup>96</sup>. Una vez impuesto el esquema de negociación entre la oposición moderada y el gobierno de Suárez, y conocidos los resultados del referéndum de la ley para la reforma política, Guia declaró que «la actitud oficial durante la campaña del

---

<sup>91</sup> Blasco preparó la edición de *Els estatuts del País Valencià*, libro en el que defendía este anteproyecto de estatuto, elaborado junto a Joan Fuster, Eliseu Climent, Enric Solà y Rafael Ninyoles. Véase Josep Lluís Blasco Estellés, ed., *Els estatuts del País Valencià* (Barcelona: La Magrana, 1977). Una recensión en *La Vanguardia*, 24-11-1977, p. 50.

<sup>92</sup> *Avui*, 11-8-1976, p. 7.

<sup>93</sup> A. Fabregat, “Per un comunisme d’arrels nacionals. Entrevista amb Josep Guia, del PSAN, en la nova etapa de radicalització”, *Avui*, 8-7-1976, p. 10 y “Tiempo político en el País Valenciano”, *Destino*, 29-7-1976, pp. 44-45.

<sup>94</sup> Sabaté, “Taula rodona”, 22. Unos meses más tarde, en el marco de unas Jornadas de debate sobre los Países Catalanes, celebradas en la Facultad de Derecho de la Universidad de Barcelona, Gustau Muñoz, militante valenciano del PCE, tachó de «entelequia» aquella noción política. *Avui*, 12-6-1976, p. 1. Sobre la significación y propósito de estas jornadas, véase *Treball. Òrgan Central del Partit Socialista Unificat de Catalunya*, 18-10-1976, p. 5.

<sup>95</sup> *Destino*, 11-3-1976), p. 43.

<sup>96</sup> Josep Guia, “Sense exclusions!”, *Avui*, 26-8-1976, p. 3.

referéndum y en el mismo recuento de las votaciones ha estado en la línea de manipulación de la más pura ortodoxia franquista»<sup>97</sup>.

En octubre de 1977, participó —junto a Emèrit Bono y Alfons Cucó, entre otros— en el acto de clausura del ámbito de instituciones del Congreso de Cultura Catalana, celebrado en Castellón y en el que se conferenció sobre el estatuto y la Generalitat valencianos. Presidió el acto Andreu Abelló, diputado del PSC y miembro de la Asamblea de Parlamentarios de Cataluña<sup>98</sup>.

### *Conclusiones*

En los primeros meses de la transición democrática, se consumó una quiebra en el seno del reformismo político valenciano entre dos concepciones nacionales distintas. En el debate político, hubo quien reivindicó la nacionalidad catalana de los valencianos y quiso asignarle a la idea de Países Catalanes una función constituyente. A ello se opusieron quienes aducían la falta de engarce de esta propuesta política con la voluntad social mayoritaria y con la propia historia institucional. La polémica —que hasta entonces había quedado circunscrita a limitados círculos intelectuales— se socializó y devino en el principal foco de tensión política. El proceso autonómico valenciano quedó así condicionado desde sus mismos comienzos.

### *Bibliografía*

ARCHILÉS I CARDONA, FERRAN, coord. *Transició política i qüestió nacional al País Valencià*. Valencia: Afers, 2010.

AZNAR I GARCIA, RAMON. “Los diez de la Taula. Profesores valencianos en los inicios de la transición democrática”. En *Universidades, colegios, poderes*, coordinado por Jorge Correa Ballester. Valencia: Universidad de Valencia, 2021.

— “Los inicios de la transición democrática valenciana”, *Revista Electrónica de Historia Constitucional*, 21 (2020): 277-299.

— “L’exclusió valenciana de la reforma política española”. En *Els valencians, poble d’Europa. L’horitzó federal*, editado por Joan Alfred Martínez i Seguí, August Monzon i Arazo y Francisco Javier Palao Gil. Valencia: Universidad de Valencia, 2019.

---

<sup>97</sup> *Avui*, 17-12-1976, p. 12.

<sup>98</sup> *Avui*, 16-10-1977, p.

- BALDÓ LACOMBA, MARC. "Ernest Lluch, intelectual comprometido de la generación del consenso". En *Universidad y sociedad: historia y pervivencias*, coordinado por Jorge Correa Ballester. Valencia: Universidad de Valencia, 2018.
- BLASCO ESTELLÉS, JOSEP LLUÍS, ed. *Els estatuts del País Valencià*. Barcelona: La Magrana, 1977.
- BONO MARTÍNEZ, EMÈRIT. "En record de Josep Lluís Blasco". *Braçal. Revista del Centre d'Estudis del Camp de Morvedre*, 43 (2011): 59-62
- CERVERA FERRI, PABLO y RODRÍGUEZ SERRANO, ENRIQUE. "La Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales en la Transición (1971-1978)". En *50 años de la Facultat d'Economia de la Universitat de València*, coordinado por Pablo Cervera Ferri. Valencia: Universidad de Valencia, 2017.
- CERVERA SÁNCHEZ, ANA MARÍA. *Las Provincias y María Consuelo Reyna. Liderazgo y poder en tiempos de cambio (1966-1982)*. Valencia: Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Jaume I de Castellón, Universidad Pompeu Fabra, Universidad de Valencia, 2020.
- COLOMER RUBIO, JUAN CARLOS. *Gobernar la ciudad. Alcaldes y poder local en Valencia (1958-1979)*. Valencia: Universidad de Valencia, 2017.
- CRAVATTE, HENRY. "La Conference Européenne des Pouvoirs Locaux". *Annuaire Européen-European Yearbook*, 10 (1962): 43-62.
- CUCÓ, ALFONS. *Estatutismo y valencianismo*. Valencia: Fernando Torres, 1976.
- FABREGAT, AMADEU. *Partits polítics al País Valencià*. Valencia: Tres i Quatre, 1976-1977, 2 vols.
- FERNÁNDEZ-CARVAJAL, RODRIGO. *La Constitución Española*. Madrid: Editora Nacional, 1969.
- FERRANDO BADÍA, JUAN, coord. *Estudio sobre el estatuto valenciano. El proceso autonómico*. Valencia: Consell Valencià de Cultura, 1993  
— *Formas de Estado desde la perspectiva del Estado regional*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos, 1964.
- FLOR, VICENT, coord. *De país a comunitat. Valencianisme polític i regionalisme*. Valencia: Afers, 2014.
- FUENTES PRÓSPER, VÍCTOR. "El curso académico 1975-1976 en la Universidad de Valencia y el movimiento de Profesores No Numerarios (P.N.N.s)". En *El País Valenciano frente a la democracia*, dirigido y coordinado por Juan Antonio Tomás Carpi. Valencia: PCPV, 1977, 2 vols.
- GASCÓ ESCUDERO, PATRICIA. *La transición política en España: poder nacional y poder regional en UCD-Valencia, UCD-Castellón y UCD-Alicante (1976-1982)*. Valencia: Universidad de Valencia, tesis doctoral inédita, 2015.

- GUIA I MARÍN, JOSEP. “Consell Democràtic del País Valencià (1975-1976)”, *L’Espill*, 65 (2021): 165-172.
- HERNANDO SERRA, MARÍA PILAR. Una historia inacabada. El autonomismo valenciano de los años treinta. Valencia: Tirant lo Blanch, 2021.
- LAFONT, ROBERT. La révolution régionaliste. Paris: Gallimard, 1967.
- MARTÍ CASTELLÓ, Josep. Socialistes d’un país imaginat. Una història del Partit Socialista del País Valencià (1974-1978). Valencia: Alfonso el Magnànim, 2017.
- MILLÁS, JAIME. Crónicas de la transición valenciana (1972-1985). Valencia: Alfonso el Magnánimo, 2015.
- PAGÈS I BLANCH, PELAI, coord. La transició democràtica als Països Catalans, historia i memoria. Valencia: Universidad de Valencia, 2005.
- PRATS MAHIQUES, LLUÍS BERNAT. Democràcia cristiana i valencianisme. Història de la UDPV (1965-1978). Valencia: Alfonso el Magnánimo, 2019.
- RAGONERI, ERNESTO. Politica e amministrazione nella storia dell’Italia unita. Bari: Bari, 1967.
- RODRÍGUEZ-FLORES, VEGA. Fer país. Comunismo valenciano y problema nacional (1970-1982). Valencia: Alfonso el Magnánimo, 2019.
- “Por un País Valenciano libre autónomo y socialista. El PSOE y la identidad valenciana (1974-1978)”. *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea*, 17 (2018): 103-125.
- coord. *El 9 d’Octubre de 1977. El País Valencià quaranta anys després*. Catarroja: Afers, 2017.
- RODRÍGUEZ TEJADA, SERGIO. Zonas de libertad: dictadura franquista y movimiento estudiantil en la Universidad de Valencia. Valencia: Universidad de Valencia, 2009.
- ROTELLI, ETTORE. L’avvento della Regione in Italia. Dalla caduta del regime fascista alla Costituzione repubblicana (1943-1947). Milano: Giuffrè, 1967.
- ed. *Il regionalismo italiano. Antologia del pensiero regionalista dal Risorgimento ai nostri giorni*. Milano: Comune di Milano, 1962.
- SANCHO LLUNA, JUAN LUIS. Los orígenes históricos del anticatalanismo de la transición valenciana (1976-1982). Tradición, resistencia y reacción. Valencia: Universidad de Valencia, tesis doctoral inédita, 2017.
- SANZ, BENITO. Rojos y demócratas. La oposición al franquismo en la Universidad de Valencia. 1939-1975. Valencia: CCOO-PV, FEIS y Albatros, 2002.
- SANZ, BENITO y FELIP, JOSEP MARIA. 1962-1982. La construcción política de la Comunidad Valenciana. Valencia: Alfonso el Magnánimo, 2006.
- SANZ, BENITO y ROMEU, FRANCESC, eds. Memoria histórica de la transición y la democracia valenciana. Valencia: Universidad de Valencia, 2006.

- SANZ, JESÚS. La cara secreta de la política valenciana. De la predemocracia al estatuto de Benicàssim. Valencia: Fernando Torres, 1982.
- VVAA. La Méditerranée de 1919 à 1939. Actes du Colloque organisé par le Centre de la Méditerranée moderne et contemporaine, 28-31 mars 1968. Paris: SEVPEN, 1969.

# El Derecho Político y las controversias acerca de la soberanía. Argentina, 1910- 1940

Political Law and controversies about sovereignty.  
Argentina, 1910-1940

Leandro Losada\*

CONICET/Universidad Nacional de San Martín, Argentina

ORCID ID: 0000-0002-4658-0819

Recibido: 11/05/2021  
Aceptado: 07/10/2021

DOI: <https://doi.org/10.20318/cian.2021.6446>

*Resumen:* El artículo se focaliza en las cátedras de Derecho Político, creadas en distintas universidades argentinas a partir de la década de 1910. Estas cátedras significaron una renovación en campos como la Teoría del Estado y la Historia de las Ideas Políticas. El objeto específico del trabajo son las concepciones que destacados profesores de Derecho Político desarrollaron en textos y cursos sobre la soberanía y su relación con la libertad. El artículo plantea que estas reflexiones son evidencias originales y relevantes sobre dos temas: cómo se enseñó en la universidad argentina las características y fundamentos del Estado, y qué diagnósticos se hicieron sobre los rasgos y la crisis del liberalismo en el pensamiento político argentino entre 1910 y 1940.

*Palabras clave:* pensamiento político; liberalismo; estado.

*Abstract:* The article focuses on the courses of Political Law, created in different Argentine universities from the 1910s. These courses meant a renewal in fields such as the Theory of the State and the History of Political Ideas. The specific object of the paper are the conceptions that prominent professors of Political Law developed in texts and courses on sovereignty and its relationship with freedom. The article states that these reflections are original and relevant evidence on two topics: how the characteristics and foundations of the State were taught in the Argentine university, and what diagnoses were made about the features and crisis of liberalism in Argentine political thought between 1910 and 1940.

*Keywords:* political thought; liberalism; state.

---

\*llosada@unsam.edu.ar



En las primeras décadas del siglo XX, la universidad experimentó cambios importantes en la Argentina. Las transformaciones ocurrieron en diversos planos. Por un lado, surgieron nuevas casas de altos estudios, como las de La Plata (ciudad capital de la Provincia de Buenos Aires) y El Litoral, en la Provincia de Santa Fe. Por otro lado, aumentó la cantidad de estudiantes. Esto fue consecuencia del crecimiento demográfico que atravesó el país debido a una masiva inmigración ultramarina procedente, sobre todo, de Italia y de España, y, a la vez, de las expectativas de movilidad social ascendente que caracterizaron a esa sociedad inmigratoria en la que se convirtió la Argentina de inicios del siglo XX.

A su vez, hubo cambios normativos, cuyo punto culminante fue la llamada «Reforma Universitaria» de 1918. Este episodio estableció la autonomía universitaria respecto del poder político (hasta entonces, el Poder Ejecutivo Nacional intervenía en la designación de profesores), incorporó al estudiantado en los organismos de gobierno universitarios, y estableció coordinadas institucionales que favorecieron la profesionalización del campo académico<sup>1</sup>.

La ampliación y la renovación del campo universitario estuvieron acompañadas de debates y controversias acerca del perfil deseable de universidad. La contraposición entre una universidad enfocada en la formación profesional y una universidad orientada a la investigación, fue probablemente la polémica más transitada. La relación entre política y saber, y las posibilidades de una «política científica», también incidieron en las discusiones acerca del papel de la universidad, en un momento en el cual la magnitud y la velocidad de los cambios sociales (que condujeron al país a integrar el elenco de las primeras diez economías del mundo hacia 1910, o a que su población pasara de 4 000 000 de habitantes en 1895 a casi 8 millones en 1914), hicieron perentorio el diseño de políticas públicas que permitieran conocer e intervenir sobre un tejido social en acelerada mutación<sup>2</sup>.

Por último, la universidad argentina de inicios del siglo XX asistió a renovaciones disciplinares y epistemológicas. Una de ellas ocurrió en el campo del Derecho, y será el eje de este artículo, la aparición del Derecho Político como asignatura, e incluso como especialidad académica. Este fenómeno se relaciona con otra tendencia, la delineación de una «ciencia política», en la cual los juristas tuvieron participación destacada, y cuyo objetivo fue propo-

---

<sup>1</sup> Pablo Buchbinder, ¿Revolución en los claustros? La reforma universitaria de 1918 (Buenos Aires: Sudamericana, 2012); Ana Clarisa Agüero y Alejandro Eujanián, ed., *Variaciones del reformismo. Tiempos y experiencias* (Rosario: Universidad Nacional de Rosario, 2018).

<sup>2</sup> Eduardo Zimmermann, *Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina, 1890-1916* (Buenos Aires: Sudamericana/Universidad de San Andrés, 1995).

ner un estudio de la política autónomo respecto de ciencias sociales como la sociología o la psicología, cuya visibilidad e incipiente especialización habían ganado fuerza en el cambio del siglo XIX al XX<sup>3</sup>.

Las novedades en el estudio de la política, sin embargo, se entenderían parcialmente si no se las situara en un contexto más amplio que el propiamente universitario. Hubo otro tipo de incentivos para esas novedades, provenientes de las circunstancias que signaron a la vida pública. Volviendo a lo señalado en el párrafo anterior, la aparición de la «ciencia política» estuvo conectada con el debate público acerca de la reforma política y la reforma electoral desplegado en la Argentina de la década de 1910, cuyo punto culminante fue la sanción de la ley que estableció en 1912 el sufragio secreto, obligatorio y universal para la población masculina (conocida como Ley Sáenz Peña, en alusión al Presidente de la República en ese entonces)<sup>4</sup>.

En un sentido similar, la aparición del Derecho Político en sede universitaria, ocurrida a partir de los años 1920, se desplegó en un contexto político e ideológico definido por la crisis y la volatilidad. Entre 1910 y 1940, la Argentina asistió a su primera experiencia con sufragio secreto y obligatorio (como recién se indicó, se inició a causa de la reforma electoral de 1912), que coincidió con un recambio en los elencos dirigentes (el Partido Autonomista Nacional, que había controlado el poder desde 1880 fue desplazado en 1916 por la Unión Cívica Radical, el principal partido de oposición hasta entonces). Esta experiencia fue clausurada por un golpe de estado en 1930, que abrió un período caracterizado por la alternancia de proyectos autoritarios y restauraciones constitucionales fraudulentas (sobre todo, por las distorsiones acaecidas en las contiendas electorales), que a su vez se cerró en 1943 con un nuevo golpe de estado. La crisis del liberalismo y las cautelas (así como la oposición) a la democracia, fueron el marco ideológico en el que transcurrió toda esta secuencia de la vida pública argentina<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> Jorge Myers, “La ciencia política argentina y la cuestión de los partidos políticos: discusiones en la Revista Argentina de Ciencias Políticas (1904-1916)”, en *Crear la democracia. La Revista Argentina de Ciencias Políticas y el debate en torno de la República Verdadera*, ed. Darío Roldán (Buenos Aires: FCE, 2006); Eduardo Zimmermann, “Constitucionalismo argentino, siglos XIX y XX: poderes y derechos”, en *Un siglo de constitucionalismo en América Latina (1917-2017)*, ed. Catherine Andrews (México: C.I.D.E/ Secretaría de Relaciones Exteriores/Archivo General de la Nación, 2017).

<sup>4</sup> Myers, “La ciencia política argentina”. Ver también Natacha Bacolla, “A propósito de Rafael Bielsa. Semblanza para una historia de la Ciencia Política en Argentina en los inicios del siglo XX”, *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades* 38 (2017): 545-573.

<sup>5</sup> Tulio Halperin Donghi, *Vida y muerte de la República Verdadera* (Buenos Aires: Ariel, 1999); Tulio Halperin Donghi, *La República Imposible (1930-1945)* (Buenos Aires: Ariel, 2004);

La crisis de la llamada “Argentina liberal”, en referencia a la fractura del consenso alrededor del proyecto de Nación que había consagrado la Constitución de 1853, es, por ende, el contexto político e ideológico en el que se sitúan las intervenciones que se abordarán en las páginas que siguen. Es materia de debate historiográfico si esa ruptura debe ubicarse en el golpe de Estado de 1930, aquel que, como recién se dijo, interrumpió la primera experiencia de democracia de masas, pero, que, a la vez, no se plasmó en la instalación de un régimen antiliberal, o en el golpe de Estado de 1943, cuyo desenlace estuvo signado por la aparición del fenómeno político más importante del siglo XX argentino, el peronismo. En este artículo, la elección cronológica entre 1910 y 1940 se fundamenta en que las reflexiones acerca del liberalismo, sus rasgos doctrinarios, y su crisis, adquieren especial interés cuando se contempla en bloque el período enmarcado entre el Centenario de la Revolución de Mayo en 1910 y la década de 1940, cuando las tendencias antiliberales no sólo ganaron visibilidad ideológica sino también política<sup>6</sup>. Más allá de las opciones cronológicas, la crisis de la “Argentina liberal” es un fenómeno relevante, tanto por su conexión con la turbulenta historia política que signó al país en la segunda mitad del siglo XX, como porque el consenso acerca del liberalismo como marco ideológico y programático para la construcción de la Nación había sido tan considerable a lo largo del siglo XIX que se ha afirmado que la Argentina fue un país “nacido liberal”<sup>7</sup>.

Teniendo todo esto en consideración, este artículo aborda un objeto específico: el tratamiento que recibió la soberanía como problema político y teórico en el Derecho Político argentino de las décadas de 1910 a 1940. La elección se debe a dos razones. La primera es que la soberanía fue un tema especialmente visible en este novedoso espacio de la reflexión jurídica y política, y de la enseñanza universitaria del derecho en la Argentina. La segunda, es que las consideraciones volcadas al respecto son ilustrativas de los argumentos lanzados en defensa o en contra del liberalismo por algunos de los profesores de Derecho Político más importantes del país en el período elegido, cada uno de ellos inscripto en distintos espacios políticos y doctrinarios: Carlos Sánchez Viamonte, Faustino Legón, José Bianco y Mariano

---

Leandro Losada (comp.), *Política y vida pública. Argentina, 1930-1943* (Buenos Aires: Imago Mundi, 2017).

<sup>6</sup> Leandro Losada, “Liberalismo y derechas en la Argentina, 1912-1943. Apuestas interpretativas, posibilidades y límites”, *Prismas. Revista de Historia Intelectual*, 24 (2020): 219-225.

<sup>7</sup> Tulio Halperin Donghi, “Argentina: Liberalism in a Country Born Liberal”, en *Guiding the Invisible Hand. Economic Liberalism and the State in Latin America*, eds. Joseph Love & Nils Jacobsen (New York: Praeger, 1988), 99-117.

de Vedia y Mitre. De esta manera, sus consideraciones ofrecen testimonios reveladores de cómo se procesó la crisis del liberalismo en el pensamiento político y en la cátedra universitaria en la Argentina.

### *El derecho político en la Argentina y el problema de la soberanía*

La aparición del Derecho Político en la universidad argentina se dio de manera paulatina. A partir de los años 1910, empezaron a dictarse cursos en las Universidades de Buenos Aires, La Plata y Córdoba, a menudo en la modalidad de seminarios (usualmente denominados Historia de las Instituciones Representativas), para convertirse en cátedras en los años 1920 (la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires la inauguró en 1922)<sup>8</sup>. Como afirmaba José Bianco en 1919, profesor en la Universidad de La Plata de uno de esos cursos previos a la consolidación de las cátedras: «Entre nosotros, el derecho político, confundido y entremezclado con el derecho constitucional, se ha limitado en la cátedra al examen escueto de textos nacionales y extranjeros, comparándolos entre sí con reminiscencias históricas e interpretaciones jurídicas, legislativas y administrativas»<sup>9</sup>.

El Derecho Político no fue novedad exclusiva de la universidad argentina. De hecho, puede decirse que su aparición estuvo relacionada con la afirmación del Derecho Político en otros países, y con las visitas a la Argentina de destacados profesores en la materia, como, por ejemplo, Adolfo Posada o León Duguit<sup>10</sup>. Como espacio curricular, el Derecho Político se abocó al Derecho Público y a la Teoría del Estado, pero a la vez ofreció un ámbito para

<sup>8</sup> En Córdoba, en cambio, recién se creó en 1942. Horacio Sanguinetti, “La verdad acerca de la creación del Instituto de Enseñanza Práctica”, *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho* 21 (2013); Raúl Arlotti, “Las primeras lecciones de Derecho Político en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UBA”, en *Nuevos Aportes a la Historia de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires*, ed. Tulio Ortiz (Buenos Aires: Facultad de Derecho UBA, 2014); Raúl Arlotti, “Faustino J. Legón: la primera comunidad epistémica del Derecho Político en Argentina y la introducción del Derecho Político en la Universidad Nacional de La Plata”, *Revista Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales* 47 (2017); Ramón Yanzi Ferreira, “La enseñanza de Derecho Político en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba”, *Revista de la Facultad* III, no. 2 (2012); Pablo Buchbinder, “De la impugnación al profesionalismo a la crítica a la Reforma: perspectivas de la Universidad”, en *Crear la democracia*, ed. Darío Roldán.

<sup>9</sup> José Bianco, *Vida de las instituciones políticas (1919)* (Buenos Aires: Rosso, 1929), 36-37.

<sup>10</sup> Cfr. *El derecho político de la Segunda República*. Francisco Ayala, Eduardo L. Llorens, Nicolás Pérez Serrano. *Estudio preliminar, edición y notas de Sebastián Martín* (Madrid: Universidad Carlos III, 2011).

que aproximaciones, perspectivas e incluso formas de conocimiento hasta entonces poco sistemáticas en la Argentina adquirieran visibilidad y espesor, como la historia de las ideas políticas. Más en general, estimuló un acercamiento filosófico, teórico e histórico al estudio del estado. Por estos motivos, la soberanía fue un tema recurrente en cursos y textos.

Ahora bien, el interés por la soberanía no se debió sólo a la aparición del Derecho Político en la universidad argentina. Fue un tema relevante en todo Occidente después de la Primera Guerra Mundial, por dos grandes motivos. Por un lado, la crisis de la democracia liberal y el surgimiento de regímenes autoritarios alentaron preguntas sobre la legitimidad y la legalidad de la decisión política, la concentración del poder, o la relación entre soberanía y libertad. La segunda razón fue la reconfiguración del estado al compás de la aparición de la sociedad de masas<sup>11</sup>. Intervenir y tratar el tema de la soberanía, por lo tanto, implicó varias operaciones en un mismo movimiento: reponer una reflexión propiamente política sobre la naturaleza y las características del estado; y pensar los desafíos y los problemas de la libertad y de la autoridad.

En este escenario, las intervenciones argentinas se sostuvieron en apropiaciones de los clásicos de la filosofía y del Derecho Político, en diagnósticos igualmente personales sobre la historia y la coyuntura local e internacional, y en matrices teóricas contemporáneas. Entre ellas sobresalen tres, que informan sobre el impacto de determinados autores y la circulación de saberes en la universidad argentina de los años 1910 a 1940: la obra de León Duguit (quien, como se indicó, dictó conferencias en Buenos Aires en 1911, de importante repercusión), que cuestionó la soberanía por su peligro para la libertad y propuso sustituirla por la noción de servicio social como clave de bóveda del despliegue de la acción estatal, redefiniendo además la noción de libertad en un sentido solidarista y concibiéndola como un deber más que como un derecho<sup>12</sup>. En segundo lugar, la teoría de la autolimitación del estado, que se apoyaba en una noción jurídica, no política, de la soberanía, y que hacía al estado (no a la nación ni a los individuos), su titular. Era una perspectiva de raíz alemana, desarrollada en la segunda mitad del siglo XIX

---

<sup>11</sup> Cfr. Zimmermann, "Constitucionalismo argentino".

<sup>12</sup> León Duguit, *Soberanía y libertad* (Madrid: Francisco Beltrán, 1924). Sobre su visita a Buenos Aires, Carlos M. Herrera, "Jean Jaures y León Duguit en Buenos Aires: el político, el científico, lo social", en *Visitas culturales en la Argentina, 1898-1936*, ed. Paula Bruno (Buenos Aires: Biblos, 2014). Una visión general sobre sus ideas, en Jaime Orlando Santofimio Gamboa, "León Duguit y su doctrina realista, objetiva y positiva del Derecho en las bases del concepto de servicio público", *Revista digital de Derecho Administrativo* 5 (2011).

por juristas como Carl Friedrich Von Gerber, Georg Jellinek o Rudolf Von Ihering, pero también por exponentes franceses e italianos, entre ellos, Vittorio Emmanuele Orlando o Raimond Carré de Malberg. Finalmente, debe sumarse la crítica a la soberanía desplegada por el neotomismo, a partir de una recuperación del derecho natural y de la postulación de una subordinación del orden temporal a una dimensión trascendente<sup>13</sup>.

Estas perspectivas tenían, desde ya, anclajes doctrinarios y epistemológicos distintos (la teología, la reflexión jurídica, la impronta sociológica). Y contrapuntos de diferente tenor con el liberalismo. La obra de Duguit, como se dijo, tenía conexiones con el solidarismo, la variante francesa del liberalismo de orientación social y reformista, cuyas versiones se multiplicaron entre fines del siglo XIX y las décadas iniciales del siglo XX<sup>14</sup>. La teoría alemana de la autolimitación estatal, a su vez, no propuso una recusación frontal del liberalismo, sino un «estatalismo liberal»<sup>15</sup>. Asimismo, las críticas al liberalismo en el neotomismo tuvieron distinto grado y alcance<sup>16</sup>. En consecuencia, si bien en las tres perspectivas señaladas había un cuestionamiento a pilares del liberalismo clásico (por ejemplo, la noción de derechos individuales o subjetivos, o una noción garantista del estado, que contraponía soberanía a derechos), esos cuestionamientos incluyeron tanto ataques al liberalismo

<sup>13</sup> A partir de los años 30, asimismo, comenzó a advertirse en la Argentina la recepción de Carl Schmitt. La misma, sin embargo, tuvo en principio motivaciones políticas más que académicas (por ejemplo, en el nacionalismo antiliberal, espacio político-intelectual pionero en esa recepción). En segundo lugar, la recepción de Schmitt no tuvo como único ni principal móvil su estatura de teórico de la soberanía. Aunque vinculado a esta faceta, las discusiones académicas suscitadas por su obra se vincularon sobre todo con su pensamiento constitucional. En parte por ello, su impacto se acentuó en la década de 1940, ya a fines del período aquí elegido, en relación con la reforma constitucional realizada por el primer gobierno de Juan Domingo Perón en 1949. Por todas estas razones, los autores aquí estudiados, durante los años en que se concentra este trabajo, no aludieron a Schmitt, o lo hicieron sólo parcialmente. Cfr. Jorge Dotti, *Carl Schmitt en Argentina* (Rosario: Homo Sapiens, 2000).

<sup>14</sup> Por ejemplo, el progressivism norteamericano, el nuevo liberalismo británico, el krausoinstitucionalismo español o las propias corrientes reformistas del liberalismo argentino de inicios del siglo XX. Cfr. Helena Rosenblat, *The Lost History of Liberalism. From Ancient Rome to the Twenty-First Century* (Princeton University Press, 2019): 220-244; Edmund Fawcett, *Liberalism: The Life of an Idea* (Princeton University Press, 2019): 147-172; Manuel Suárez Cortina (coord), *Libertad, armonía y tolerancia. La cultura institucionista en España* (Madrid: Tecnos, 2008); Zimmermann, *Los liberales reformistas*.

<sup>15</sup> Maurizio Fioravanti, *Los derechos fundamentales. Apuntes de historia de las constituciones* (Madrid: Trotta, 2009), 97-125.

<sup>16</sup> Olivier Compagnon, *Jacques Maritain et l'Amérique du Sud. Le modèle malgré lui* (Ville-neuve-d'Ascq: Presses universitaires du Septentrion, 2003); José Zanca, *Cristianos antifascistas: conflictos en la cultura católica argentina, 1936-1959* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2013).

como insatisfacciones que, antes que declarar su carácter vetusto o pernicioso, pretendieron adaptarlo a lo que se juzgaba como las circunstancias históricas y políticas imperantes.

### *La soberanía según Carlos Sánchez Viamonte*

Carlos Sánchez Viamonte (1892-1972) fue profesor de Derecho Político en la Universidad Nacional de La Plata. Estuvo entre los fundadores de la revista *Sagitario*, vinculada al movimiento reformista de 1918, y fue una figura destacada del socialismo argentino. En un conjunto de artículos publicado bajo el título *Derecho político (ensayos)*, en 1925, realizó una crítica a la soberanía, especialmente a la soberanía del pueblo<sup>17</sup>.

Sánchez Viamonte entendió que la «acepción originaria y fundamental» de la soberanía era «el poder de la voluntad general, que se manifiesta concretamente a través de un órgano propio: el Estado». Y consideró que para que ese concepto pudiera ser admisible era «indispensable aceptar la doctrina del pacto social»<sup>18</sup>. Desde este punto de vista, definió a Jean Jacques Rousseau como el «más completo y enérgico campeón» del «dogma de la soberanía», pues con él «ya no [está] limitada por sus fines, como en Tomás de Aquino, [Francisco] Suárez o [Jean] Bodin, sino ilimitada e indivisible»<sup>19</sup>.

A partir de estas premisas, su crítica a la soberanía tenía un primer eslabón en la consideración de que el contrato social y la soberanía constituían una explicación históricamente insostenible del surgimiento del poder en la sociedad. Podía reconocerse que ambas nociones habían cumplido un rol importante, pues frente al absolutismo monárquico habían devuelto «a la sociedad el dominio de sí misma». Pero, «al procurar la demostración triunfante de que los hombres nacen libres y libremente crearon su gobierno propio, [se] desnaturalizó la realidad histórica». Pues el «gobierno propio» no fue el fruto del consenso ni expresión de una eventual voluntad general, sino resultado de la imposición y el instrumento de «intereses creados»<sup>20</sup>: «Todos sabemos, hoy, que el gobierno nació como un producto de la fuerza o de la astucia con que una minoría impuso su voluntad a una mayoría». Y, sin embargo, «cuando ya nadie acepta la teoría del contrato social [...] cuando ya

---

<sup>17</sup> Carlos Sánchez Viamonte, *Derecho político (ensayos)* (Buenos Aires: Sagitario, 1925).

<sup>18</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 45.

<sup>19</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 79.

<sup>20</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 92.

nadie cree en la generación espontánea y libre del gobierno dentro de la sociedad, todavía se rigen los países republicanos por el sistema de Rousseau y todavía se impone el principio teórico de ‘pueblo’»<sup>21</sup>.

La segunda crítica de Sánchez Viamonte no era de carácter histórico, sino doctrinario, y remitía al carácter ilimitado que la soberanía confería al poder. Si bien su transferencia del rey al pueblo había significado un avance para la libertad, la soberanía del pueblo basada en la voluntad general rousseauiana, noción «artificial y falsa», «ficción contradictoria» y «esfuerzo metafísico»<sup>22</sup>, había tenido dos consecuencias. Por un lado, el fortalecimiento del estado: «El ‘soberano pueblo’ reemplazó en la teoría al ‘soberano rey’; su voluntad general encarnó en el poder del Estado, y el Estado quedó siempre colocado en primer término, como un fin, como una finalidad»<sup>23</sup>. En segundo lugar, la legitimación de la arbitrariedad: «¡El pueblo soberano sólo existe como ficción abstracta, cómoda de invocar para la legitimación de cualquier violencia de abajo o de arriba!»<sup>24</sup>.

En tercer lugar, la soberanía del pueblo obturaba la representación, «que es casi todo el problema político»<sup>25</sup>. Así lo había planteado el propio Rousseau, al concebir indelegable la soberanía<sup>26</sup>. Sin embargo, el problema no terminaba allí. Las democracias liberales, a juicio de Sánchez Viamonte, en lugar de abandonar el concepto, habían procurado moderarlo e instrumentarlo, postulando un individuo «soberano», titular de una «parte alícuota de la soberanía», que se expresaba a través del sufragio: «Todos o casi todos los tratadistas de derecho político [...] admiten el sufragio como instrumento de soberanía, ejercido por los individuos»<sup>27</sup>. Ahora bien, todo esto implicaba una distorsión:

la soberanía es una e indivisible, tanto en la doctrina de Rousseau como en la declaración de los derechos del hombre o en las constituciones francesas que le siguen, y no es posible admitir la afirmación inexplicable y contradictoria de que cada individuo

<sup>21</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 146; también, 89-95. Cabe consignar la curiosidad de que el blanco principal de esta diatriba sea Rousseau, teniendo en cuenta los argumentos que éste había desplegado en el *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres*.

<sup>22</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 46.

<sup>23</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 145.

<sup>24</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 148-149.

<sup>25</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 150. Con las modulaciones propias aquí expuestas, Sánchez Viamonte contrapuso democracia a gobierno representativo, tópico usual en el debate público argentino de inicios del siglo XX. Cfr. Roldán, ed., *Crear la democracia*.

<sup>26</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 81.

<sup>27</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 44.



contiene en sí mismo una partícula de la soberanía, pero no como hombre sino como miembro de la colectividad- Estado<sup>28</sup>.

En consecuencia, se amputaba o fragmentaba la soberanía, y «la expresión de la voluntad general» consistía en realidad en «una imposición coercitiva de determinados individuos, los electores» y así, en «una injusticia monstruosa»: «Esto no se llama democracia; se llama oligarquía». Inconsistencias similares (partir del «dogma de la indivisibilidad de la soberanía» y aceptar «desmembraciones del poder público») recorrían a la separación del poder o al federalismo<sup>29</sup>.

Las democracias liberales, en consecuencia, habían intentado impedir la «tiranía de las mayorías» introduciendo la representación, pero al hacerlo sin apartarse de la soberanía popular, culminaron siendo una «tiranía de las minorías». Y, vale aclarar, a juicio de Sánchez Viamonte esto era así no sólo porque las elites políticas legitimadas por el sufragio solieran gobernar para sus propios intereses, sino porque el mismo universo de electores, aun siendo cada vez más amplio, era una minoría: «El hecho indiscutiblemente cierto de hallarse la efectividad del poder público en manos de una mayoría del cuerpo electoral en todas las organizaciones democráticas, no nos impide admitir la existencia de fuerzas genuinamente sociales que actúan sobre la vida de las instituciones»<sup>30</sup>.

En suma, para Sánchez Viamonte la democracia liberal no era una síntesis virtuosa entre derechos individuales y soberanía popular, ni una idónea traducción política de la sociedad. Era una expresión de que «la estructura liberal republicana reposando sobre la ficción satisfactoria de la soberanía popular» no podía escapar a las consecuencias de esa «ficción», la arbitrariedad, derivada tanto de los atributos que otorgaba al poder como de las aporías que imponía a la representación. Por lo tanto, su vigencia sólo podía entenderse por haberse convertido en dogma:

Es tan hermosa la ideología revolucionaria de la democracia liberal y tan reconfortante su triunfo finalmente definitivo contra el absolutismo monárquico y la aristocracia feudal que, durante siglo y medio, casi, los pueblos occidentales convirtieron en dogma sus principios y en artículos de fe sus declaraciones<sup>31</sup>.

<sup>28</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 47.

<sup>29</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 50-51. Más en general: 20-39, 43-51. Entre los autores aludidos para apoyar estas argumentaciones aparecen Adolfo Posada, o John Stuart Mill, quien, según Sánchez Viamonte, “niega el carácter representativo al sufragio individual y al sufragio de la mayoría”, 33.

<sup>30</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 108.

<sup>31</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 143-144.

La forma de escapar al dilema, por lo tanto, no era transferir la soberanía a otro titular distinto al «pueblo», tal como lo proponía la teoría alemana de la soberanía del estado y su autolimitación a través de un régimen jurídico: «No advierto la claridad de las demostraciones alemanas que pretenden rectificar ideas oscurecidas por los franceses»<sup>32</sup>. La solución consistía en cambiar los fundamentos del poder público. Y esto significaba abandonar la soberanía y sustituirla por la noción de servicio público. Pues si el estado fuera concebido como mera «administración de intereses sociales [...] dejará de ser poder de mando, autoridad, imperio, y quedará lisa y simplemente, servicio público. Poner el Estado al servicio de la sociedad, ése es, en pocas palabras, el problema que debe resolverse técnicamente. El Estado no tiene fines, carece de sustantividad»<sup>33</sup>.

Semejante noción del estado se apoyaba, como puede verse en esta misma cita, en una noción singular de sociedad. El individuo y sus derechos subjetivos «consagraban el más peligroso individualismo, dejando franca la puerta a la fuerza económica que produce la injusticia social»<sup>34</sup>. Los pilares de la sociedad debían ser los intereses, la función social y la cooperación: «La asociación cooperativa de todos los hombres útiles a la sociedad, agrupados por la afinidad de sus profesiones y oficios, parece ser la base orgánica del Estado futuro»<sup>35</sup>. Acudiendo a Duguit, apuntaba que

se define ya y se infiltra en la legislación de todos los países civilizados, como producto de intensa y aguda elaboración, un sistema jurídico que va desplazando a ojos vistas el antiguo sistema [...] Descansa en una concepción realista de la organización política y elimina poco a poco la metafísica del derecho subjetivo: es la noción de función social<sup>36</sup>.

El argumento central de Sánchez Viamonte, en síntesis, consistía en que soberanía, individualismo y democracia liberal habían sido principios y propuestas históricamente valiosos (por «limitar el abuso ejercido cons-

<sup>32</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 89. Cita a Gerber y a Jellinek, también al suizo Bluntchli, a lo largo del texto.

<sup>33</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 151. Otro de sus argumentos contra la soberanía era precisamente que, fuera cual fuese el titular invocado, implicaba concebir al estado como una “personalidad sustantiva con voluntad de querer y mandar”, 45.

<sup>34</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 194. En el texto en el que está este pasaje desarrolla un argumento crítico de Kant. El texto se llama: “El ocaso de la libertad jurídica”. También hay otro titulado: “El individualismo jurídico político de Kant”. Cfr. Jorge Dotti, *La letra gótica. Recepción de Kant en Argentina, desde el romanticismo hasta el treinta* (Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 1992).

<sup>35</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 152.

<sup>36</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 56.

tantemente por los detentadores de la fuerza política»<sup>37</sup>), pero estaban en tensión entre sí (a pesar de su imbricación histórica), habían quedado obsoletos, y eran peligrosos. En lugar de la libertad que proclamaban, atentaban contra ella, suponían una imperfecta traducción política de la sociedad, y fundamentaban una perniciosa noción del estado<sup>38</sup>. Para lograr que «la libertad [pudiera] suceder a la autoridad»<sup>39</sup>, era necesaria una reformulación jurídica en sintonía con las transformaciones sociales (una reelaboración del derecho atenta a la sociología), pautada por el abandono de la noción de soberanía, de individuo y de derecho, y su sustitución por la libertad entendida como solidaridad, y la sociedad como conjunto de intereses regulada por un estado sustentado en la noción de servicio público<sup>40</sup>.

### *La soberanía según Faustino Legón*

Faustino Legón (1897-1959) fue uno de los juristas católicos más importantes en la Argentina de las décadas de 1920 a 1950. Fundador de los Cursos de Cultura Católica (espacio decisivo en la formación de intelectuales católicos en la Argentina de la primera mitad del siglo XX) y colaborador de *Criterio*, pionera y prestigiosa publicación del catolicismo argentino, fue el primer profesor titular de Derecho Político en la Universidad Nacional de la Plata (cargo que también desempeñó en la Universidad de Buenos Aires en la década de 1940), y ya en los años 1950, el primer Decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica y miembro del Consejo Directivo de la Universidad del Salvador. Exponente de la reactivación del pensamiento católico (signado por el neotomismo) en la Argentina de entreguerras, la trayectoria de Legón se caracterizó por la intervención académica más que por la polémica política, y distó de contarse entre las voces más intransigentes. Aun así, fue funcionario del gobierno de Manuel Fresco en la provincia de Buenos Aires (conocido por sus simpatías con el fascismo), estuvo vinculado

---

<sup>37</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 54.

<sup>38</sup> Sánchez Viamonte subrayaba que su posición no lo conducía a adherir a otras novedades de entonces críticas del liberalismo, como el fascismo o el socialismo soviético: *Derecho político*, 207-209.

<sup>39</sup> Sánchez Viamonte, *Derecho político*, 152.

<sup>40</sup> Años más tarde, Sánchez Viamonte volvió a tratar críticamente el problema de la soberanía, desde el derecho constitucional, en un estudio sobre el poder constituyente, en el que, por lo demás, se advierte su recepción y sus contrapuntos con Carl Schmitt. Cfr. Dotti, *Carl Schmitt*, 343-367.

al gobierno de facto surgido del golpe de estado de 1943, y apoyó la reforma constitucional de 1949<sup>41</sup>.

Sus consideraciones sobre la soberanía estuvieron tamizadas por la postulación de la subordinación del poder político al religioso, por la revalidación del derecho natural frente al positivismo jurídico, y por una concepción natural y finalista del estado basada en la noción de bien común<sup>42</sup>.

Desde estas premisas, desplegó nociones críticas de la soberanía, a la que conectó con el liberalismo. La soberanía suponía una autonomía y una radical separación de lo político respecto de lo religioso, y, por lo tanto, el desconocimiento de una dimensión trascendente que debía guiar la acción del poder temporal. El liberalismo, a su turno, había diluido la finalidad del estado al colocar en el centro al individuo y sus fines, abriendo así la posibilidad de una disolución anarquizante de la sociedad: «Es cierto que, desde Locke, el liberalismo pugna por mantener sin alienación los derechos individuales; pero si eso no se conecta con un derecho objetivo superior fracasa por la descomposición anárquica o cae en el inevitable estatismo paulatinamente interventor»<sup>43</sup>.

Soberanía y liberalismo, positivismo jurídico y nociones «subjetivas» del derecho, eran así eslabones de una cadena que había absolutizado la política, y cuyas consecuencias eran el estatismo, el cesarismo o el totalitarismo:

No es exagerado afirmar que el incremento del Estado como forma superior y sintetizadora de la Sociedad pudo surgir de los propios postulados individualistas. Esta es su tragedia. El Estado moderno al confinar la religión a asunto privado viose [sic] sin filosofía propia sobre la cual basar la ética pública<sup>44</sup>.

Para Legón, la reinscripción de los derechos individuales en el derecho natural, o la colocación de «lo supremo humano (la soberanía) bajo la

<sup>41</sup> Juan Fernando Segovia, "Faustino Legón: del Derecho Natural al Derecho Constitucional", *Anales de la Fundación Francisco Elías de Tejada XVII* (2012); Raúl Arlotti, "Las primeras lecciones de Derecho Político del Profesor Titular Faustino J. Legón en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UBA", en *Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Enseñanzas de su historia*, ed. Tulio Ortiz (Buenos Aires: Facultad de Derecho UBA, 2015); Arlotti, "Faustino Legón".

<sup>42</sup> Faustino Legón, *Tratado de Derecho Político General* (Buenos Aires, Ediar, 1959), T. I, 427-469. Legón se inscribió en las posiciones "personalistas" referenciadas con Jacques Maritain, en su momento objeto de críticas desde voces ortodoxas: "El fin del Estado es completar y dignificar la potencia de la personalidad humana" (T. I, p. 445). Respecto de las polémicas en torno a Maritain: T. I, 446-450, 558-566. Sobre la incidencia de Maritain en Legón, Segovia "Faustino Legón".

<sup>43</sup> Legón, *Tratado*, T. I, 341.

<sup>44</sup> Legón, *Tratado*, T. I, 497.

dependencia de la verdadera supremacía: la de Dios y la ley natural», eran garantías imprescindibles para contrarrestar la arbitrariedad o el despotismo legados por el liberalismo, el positivismo jurídico y el poder soberano<sup>45</sup>. En sus propias palabras: «La concepción cristiana de la soberanía garantiza doctrinalmente al individuo contra la hipertrofia del Estado. Ubica eficazmente fuera y sobre la ciencia del gobernante y del súbdito el principio del poder. Intentos semejantes, sin la divinidad, resultan fracasos»<sup>46</sup>.

Ahora bien, cabe decir que, de todos modos, Legón no desplegó una crítica frontal a la soberanía<sup>47</sup>. A su entender, resituándola en una distinción clara entre poder religioso y poder temporal, que dejara establecida la subordinación del segundo al primero, pero también la competencia de cada uno en sus respectivas dimensiones, la soberanía era un elemento clave para el poder político: «Fuera del bien público temporal el Estado no es soberano porque no es competente. De modo que los límites de la soberanía están determinados por el ámbito de los fines del Estado»<sup>48</sup>.

Desde esta perspectiva, Legón se distanció de las objeciones sustantivas a la soberanía. Entre ellas, las que integraban la «corriente pluralista sociológico-legal»<sup>49</sup>, entre quienes incluía (junto a nombres como el de Harold Laski), a León Duguit, «obsesionado por su anhelo de sustituir el concepto de ‘mando’ por el de ‘servicio’»<sup>50</sup>. A éstas atribuía un «influjo aceptable», la búsqueda de una «una limitación en las finalidades del estado». Pero discrepaba con «su negación latente de la soberanía política» y entendía que «sólo un abuso terminológico podría permitir el postulado de una pluralidad de soberanías»<sup>51</sup>. Asimismo, expresó contrapuntos con autores católicos, entre ellos uno que constituyó una referencia a largo de su obra, Jacques Maritain,

<sup>45</sup> Segovia, “Legón”, 106.

<sup>46</sup> Legón, *Cuestiones de política*, 75.

<sup>47</sup> Puede decirse que su posición se matizó a lo largo de su obra. Un texto más temprano es de tono crítico mientras que su tratado, como enseguida se verá, reconoce mayores matices en el abordaje del tema. Faustino Legón, *La soberanía: conceptos, formación histórica, doctrinas críticas, sentido ético* (Buenos Aires: Librería Jurídica V. Abeledo, 1938); también: Faustino Legón, *Cuestiones de política y derecho* (Buenos Aires: Perrot, 1951), 39-79.

<sup>48</sup> Faustino Legón, *Tratado de Derecho Político General* (Buenos Aires: Ediar, 1961), T. II, 243. Legón discutió además la originalidad de la noción moderna de soberanía al cotejarla con la “aristotélica-escolástica” de “perfección”: Legón, *Tratado*, T. II, 201-215. Véase Fernando Segovia, “El derecho entre iusnaturalismo, decisionismo y personalismo. Arturo Sampay lector de Carl Schmitt”, *Anales de la Fundación Francisco Elías de Tejada XX* (2015).

<sup>49</sup> Legón, *Tratado*, T. II, 232.

<sup>50</sup> Legón, *Tratado*, T. II, 238.

<sup>51</sup> Legón, *Tratado*, T. II, 234-235.

quien, «aunque con puntos de partida diferentes [...] coincide mucho con las conclusiones prácticas de Duguit y de Laski». Según Legón, la afirmación de Maritain de que

los dos conceptos de soberanía y absolutismo fueron “forjados juntos sobre el mismo yunque; los dos deben ser pulverizados juntos” es una conclusión exagerada, pues con no imposibles esclarecimientos y atemperaciones, puede subsistir digna y ventajosamente la atribución de soberanía al poder del Estado<sup>52</sup>.

El argumento de Legón (siguiendo a Carré de Malberg) era que debía distinguirse entre la soberanía del estado, las potestades del estado y la soberanía en el estado. Esta última aludía a qué agente humano era titular de la soberanía, y la segunda era polémica, porque podía conducir a una confusión entre soberanía y poder. La soberanía era un concepto de «naturaleza puramente formal»<sup>53</sup>, una «cualidad» o una propiedad, vinculada a una posición «eminente». Por todo ello, la noción «soberanía del estado» permitía otorgarle al concepto precisión jurídica. Pues remitía a la «capacidad legal» (tal como había postulado Jellinek), y esto era adecuado porque: «toda capacidad está en relación estricta con el fin o el destino de la personalidad que la sustenta». La capacidad del estado (y sólo del estado –de allí su afirmación de que quienes postulaban una pluralidad de soberanías a causa de la diversificación de la sociedad cometían un «abuso terminológico»-) consistía en definir un régimen jurídico en el orden temporal. Había una asociación indisoluble entre estado, soberanía y derecho<sup>54</sup>.

No obstante, Legón no adhirió a una noción exclusivamente jurídica de soberanía. De hecho, criticó la teoría de la soberanía estatal y de la autolimitación. Esta crítica se apoyó en argumentos ya señalados: dicha teoría implicaba una autonomía radical de lo político, una «simbiosis de lo ético y lo jurídico», y fundamentaba así un positivismo jurídico potencialmente arbitrario: «Por mucho que quiera evitarse el riesgo [del «absolutismo»] haciendo soberano el Estado [sic], su actividad se manifiesta a través de voluntades humanas incontrolables. La ambición de frenar el Estado con el Derecho es irrealizable, si no se admite un origen del derecho que sea superior al Estado mismo»<sup>55</sup>. Por ende: «Un dique sólido se eleva contra los eventuales excesos

---

<sup>52</sup> Legón, *Tratado*, T. II, 239-241.

<sup>53</sup> Legón, *Tratado*, T. II, 214.

<sup>54</sup> Legón, *Tratado*, T. II, 197-198.

<sup>55</sup> La teoría de la autolimitación estatal era parte “del círculo vicioso de la inmanencia humana de la autoridad”. Legón, *Cuestiones de política*, 76-77.

de los gobernantes si se reconoce como regla absoluta, rigurosa, inflexible la sumisión del Estado al Derecho natural, y aun a las prescripciones de la ley positiva que traducen las eternas pautas de aquél»<sup>56</sup>.

Su distanciamiento de una idea plenamente jurídica de soberanía se basaba en una segunda razón: el estado, en su (subordinada) área de competencia, debía tener poder de decisión. Es decir, era clave reconocer que la soberanía debía tener una dimensión política:

La idea de una soberanía política que en el orden político auténtico sea decisiva para la función arbitral en el conflicto de los intereses encontrados de los grupos es incancelable [sic]: la misión irreductible del Estado es la de orientar, contener, amparar; es su misma razón de ser [...] la decisión que domina la cúspide –aunque esté bien ceñida o limitada a sus fines- es políticamente la soberana; y de ella no cabe prescindir<sup>57</sup>.

Y en este sentido, y sin desconocer las potencialidades despóticas que sobre todo recorrían a su versión rousseauniana, el depósito idóneo para la soberanía política era el pueblo:

La ‘soberanía del pueblo’ por algunas de sus implicancias filosóficas y por no pocas de sus deplorables aplicaciones tumultuarias concitó oposiciones profundas y condenas [...] El pueblo aparecería negando, sustituyendo a la divinidad. Pero tal interpretación no es la más obvia en el campo político. Sólo cabría si implicase un desconocimiento de la causa primera; no, si apenas aludiese a las causas segundas, en lo que corresponde al derecho humano. La extremosidad herética también puede enrostrarse al autocratismo o a las monarquías absolutas, cuando de manera equivalente pretenden suprimir o suplantar a Dios. Estrictamente ubicado el asunto en la zona de la organización humana de las potestades correctas, se disipan algunos equívocos, se destruyen ciertas suposiciones exageradas y belicosas. Entonces de condenable pasa a ser plausible el afán de otorgar soberanía al pueblo mismo, comparado al ímpetu que tiende a la soberanía del autócrata. Pierden eficacia y mordacidad las expresiones agresivas y destempladas, como las de considerar la soberanía del pueblo “concepto infantil, ridícula, injusta e inhumana”<sup>58</sup>.

<sup>56</sup> Legón, *Tratado*, T. I, 347.

<sup>57</sup> Legón, *Tratado*, T. II, 234-235. Este reconocimiento de la decisión política, vale aclarar, no suponía adhesión al decisionismo de Carl Schmitt, pues en éste había una noción de soberanía -como decisión en el estado de excepción- que era expresión de una radical absolutización de lo político. Aun así, cabe mencionar que Legón, además de referir la estatura del jurista alemán como crítico del liberalismo, en otros temas moderó sus contrapuntos con él: Dotti, *Carl Schmitt*, 171-184.

<sup>58</sup> Legón, *Tratado*, T. II, 224-225. Como se dijo, en otros textos su tesis había sido más crítica, al poner en equivalencia la “Idolatría de la muchedumbre o del César: ambos extremos ponen el absolutismo en la raíz de la gobernación», aludiendo a De Bonald para desdeñar “la soberanía atea que es origen de rebeldía, causa de caos y motivo, en definitiva, de opresión”. *Cuestiones de política*, 76, 78.

En síntesis, la soberanía era un rasgo político necesario del estado, cuyo depósito debía ser el pueblo, siempre y cuando no se olvidara el marco general, una subordinación de lo político a lo religioso, o, en todo caso, del derecho positivo al derecho natural, y un estado entendido como «natural» y orientado a una finalidad, el «bien común». Tales aspectos eran fundamentales para impedir una absolutización y una inmanencia de la política que condujera al despotismo o a la anarquía: «el Estado es soberano y debe contar con la energía necesaria para la decisión final en los asuntos, no cualesquiera sino los que le competen. De ahí el maridaje, la íntima trabazón entre soberanía, bien común y libertad»<sup>59</sup>.

### *La soberanía en José Bianco y Mariano de Vedia y Mitre*

José Bianco fue una figura importante del reformismo universitario en La Plata. Se destacó por sus críticas a la «oligarquía universitaria» representada por académicos e intelectuales de importancia en la Argentina de inicios del siglo XX, como Joaquín V. González o los hermanos Rivarola<sup>60</sup>. Vinculado al radicalismo (fue corresponsal de confianza, en especial en los años treinta, de Marcelo T. de Alvear), Bianco estuvo a cargo de un curso de derecho político denominado Historia de las Instituciones Representativas desde 1915, que publicó con el título *Vida de las instituciones políticas*.

En ese texto, Bianco expone, entre otros argumentos, una ponderación del liberalismo anglosajón, en la que sobresale el señalamiento de la ausencia de la soberanía en esa tradición (a diferencia de la continental) y la relación de correspondencia entre esa ausencia y el avance de la libertad. En la historia inglesa, de la Carta Magna en adelante, «no aparece nunca el concepto de soberanía». Fue, en cambio, con la Revolución Francesa, que éste se

---

<sup>59</sup> Legón, *Tratado*, T. II, 242. Los lineamientos de Legón tienen puntos en común con las consideraciones que acerca de la soberanía volcó uno de sus discípulos más notorios, Arturo Sampay, jurista de gravitación en la reforma constitucional de 1949. En Sampay, sin embargo, puede identificarse una crítica más estructural, al definir literalmente a la soberanía como “falsa”. Las consideraciones de Legón sobre la soberanía (y sobre el liberalismo), pueden conectarse, asimismo, con las que formulara otro notorio jurista católico del período, Tomás Casares, quien fue presidente de la Suprema Corte de Justicia argentina en los años 1940. Cfr. Ignacio Lucero, “La filosofía del derecho del Dr. Tomás Casares”, *Cuyo* 12 (1979). Sobre Sampay: Fernando Segovia, “El derecho entre iusnaturalismo”; Dotti, *Carl Schmitt*, 135-166.

<sup>60</sup> Pablo Buchbinder, *Historia de las universidades argentinas* (Buenos Aires: Sudamericana, 2005), 102-104.



«universaliza»<sup>61</sup>. Esos caminos distintos habían entramado, en Inglaterra, un aprendizaje «práctico» de la libertad, diferente a las proclamaciones doctrinarias de los «pueblos latinos»: «el pueblo inglés [...] se despreocupaba en absoluto del concepto doctrinario, para conquistar la práctica de la libertad en todas sus manifestaciones». En segundo lugar, tales itinerarios habían promovido un papel y un lugar diferente para el estado. En los «pueblos latinos» era anhelada «la tutela del estado» sin advertir que «esa tutela [...] restringe la libertad». Según Bianco, había una «antítesis entre la independencia individual y la tutela del estado»<sup>62</sup>.

Así, afirmó que «la omnipotencia del estado [es] suprema negación de la libertad individual»<sup>63</sup>. Y, más aun: «La omnipotencia del estado, que unifica todos los poderes, es tan arbitraria como la omnipotencia que encarna el valor numérico de las multitudes. Entre la omnipotencia denominada popular y la omnipotencia apellidada poder absoluto, existe una relación de equivalencia»<sup>64</sup>.

Cabe consignar, de todos modos, que estas afirmaciones no concluían en un repudio a la democracia en nombre de la libertad. Para Bianco, la «soberanía del pueblo» era un principio afirmado en las sociedades de su tiempo, y el sufragio, en expansión, el instrumento que «substantiva la soberanía del pueblo en la organización política»<sup>65</sup>. La democracia no significaba necesariamente disolución de jerarquías ni caudillismos autoritarios. Era, en cambio, una forma de sociedad y de régimen político capaz de depurar sus propios peligros o problemas, pues reconocía «el esfuerzo que dignifica», generaba elites legítimas, y consagraba a través de la representación a sus mejores exponentes<sup>66</sup>.

A juicio del profesor de la Universidad de La Plata, la democracia evitaba que la «soberanía del pueblo» condujera a «la omnipotencia de las

<sup>61</sup> Bianco, *Vida*, 89.

<sup>62</sup> Bianco, *Vida*, 108.

<sup>63</sup> Bianco, *Vida*, 312. La frase parece remitir a un texto de Juan Bautista Alberdi, referente del liberalismo argentino: "La omnipotencia del estado es la negación de la libertad individual", en *Obras completas* (Buenos Aires: La Tribuna Nacional, 1887) T. VIII, 157-182.

<sup>64</sup> Bianco, *Vida*, 318.

<sup>65</sup> Bianco, *Vida*, 90.

<sup>66</sup> Bianco, *Vida*, 51-53, 301-302. Para Bianco no había contraposición entre democracia y gobierno representativo, tanto porque la representación no distorsionaba o atenuaba la democracia, como porque la representación no debía sustentarse en principios diferentes a la soberanía del pueblo. Podría decirse que una lectura elitista –o, más matizadamente, meritocrática– de la democracia informaba el liberalismo de Bianco y lo conducía a confiar en que la democracia conciliara igualdad y libertad.

multitudes», a través de la representación, del ejercicio del sufragio, y de su potencialidad para corregirse a sí misma. Y era un antídoto a los abusos del poder constituido, pues «el gobierno del pueblo es una divisa que elimina la fraseología con que siempre se han amparado las autoridades constituidas, al pretender cohonestar, con la legalidad mecánica, las arbitrariedades y las prepotencias del poder»<sup>67</sup>.

En suma, Bianco muestra una modulación liberal cautelosa frente a la democracia, pero no de rechazo franco, derivada a su vez de la consideración de su irreversibilidad histórica, así como de su indeterminación política. Estos tópicos lo ubican en una zona del liberalismo argentino poco explorada por la historiografía, que ha destacado, fundamentalmente, sus torsiones conservadoras y antidemocráticas<sup>68</sup>. Y, vale destacar, el señalamiento de una democracia en expansión, visible por cierto en otros textos contemporáneos<sup>69</sup>, indica cuán imperceptible podía resultar para testigos de entonces la crisis de la democracia liberal en los años de la primera posguerra.

Más allá de esto último, en lo referido a la soberanía, el texto de Bianco podría filiarse con el liberalismo clásico<sup>70</sup>, por su consideración de que la libertad encuentra en ella una amenaza, en tanto habilita «omnipotencias», en especial del estado. Como se apuntó, refirió elogiosamente al último Alberdi, al que, en otro de sus libros, consideró «su maestro por más de treinta años»<sup>71</sup>.

Para Bianco, liberalismo y soberanía no eran parte de una misma tradición, sino principios en tensión. A su juicio, además, la limitación del poder del gobierno no era una solución para garantizar la libertad, sea porque era en sí difícil (la distinción funcional no suponía en la práctica una real división o distribución del poder<sup>72</sup>); sea porque, para Bianco, no había diferencias

<sup>67</sup> Bianco, *Vida*, 158.

<sup>68</sup> Losada, "Liberalismo y derechas"; María Inés Tato, *Viento de fronda. Liberalismo, conservadurismo y democracia en la Argentina, 1911-1932* (Buenos Aires: Sudamericana, 2004); Jorge Nállim, *Transformación y crisis del liberalismo. Su desarrollo en la Argentina en el período 1930-1955* (Buenos Aires: Gedisa, 2014).

<sup>69</sup> Cfr. Norberto Piñero, *Política. El momento presente. Problemas sociales y políticos. Estabilidad de la constitución* (Buenos Aires: Menéndez, 1929).

<sup>70</sup> Ezequiel Gallo, *Vida, libertad, propiedad. Reflexiones sobre el liberalismo clásico y la historia* (Caseros: Untref, 2008).

<sup>71</sup> José Bianco, *Mis lecturas* (Buenos Aires: Librería Mendensky- Augusto Sabourin e hijo, 1920) 197.

<sup>72</sup> Según Bianco: "las tres fases fundamentales del poder: la voluntad que legisla, la voluntad que ejecuta y la voluntad que juzga. Estas fases concretan la división tripartita del poder, doctrinariamente aceptada por la ciencia política, sin recordar que, en resumen, como síntesis orgánica, sólo existe un poder único, al unificarse todas las fuerzas que elaboran la organización política". *Vida*, 119.

sustantivas entre estado y gobierno, entre poder político y soberanía, ya que «el estado se exterioriza en el gobierno». De allí que, a su juicio, el antídoto más eficaz contra la arbitrariedad no radicara en la división del poder sino en nombre de quién se ejercía. Y al respecto, el fundamento democrático era la mejor opción<sup>73</sup>.

En este marco, merecen introducirse las consideraciones que dejó acerca de la soberanía, y de sus relaciones con la libertad, Mariano de Vedia y Mitre. Intendente de la ciudad de Buenos Aires entre 1932 y 1938, fue el primer profesor titular de Derecho Político de la Universidad de Buenos Aires, desde 1924 hasta 1946.

De Vedia entendió que la soberanía era fundamental para la libertad. Esta afirmación se apoyó en tres argumentos principales: la crítica a nociones políticas de la soberanía, entre ellas, la del pueblo; la adhesión a una definición jurídica, tal como la había planteado la teoría alemana de la autolimitación estatal; y la distinción entre poder y soberanía, entre gobierno y estado.

La crítica a la soberanía del pueblo osciló entre una impugnación a su implementación, y una refutación sustantiva. A juicio de De Vedia, podía decirse que la soberanía del pueblo había jugado un papel en la historia de la libertad al emerger como principio opuesto a la soberanía monárquica. Pero había conducido, a través de lo que llamó la «delegación» de la soberanía, a tiranías y despotismos. Estas consecuencias, en principio adjudicadas a quienes habían volcado a la política real la aplicación del concepto, culminaron promoviendo en De Vedia un juicio categórico acerca de la noción misma<sup>74</sup>. Tal como planteó en una de las últimas ediciones de su *Derecho Político General*, la soberanía del pueblo «no es en manera alguna admisible ante el más simple análisis del problema»<sup>75</sup>.

Semejantes consideraciones, sin embargo, no decantaron en una crítica a la soberanía, o en una oposición entre ésta y la libertad (como podía leerse en Sánchez Viamonte o el propio Bianco). Por el contrario, De Vedia desarrolló una reelaboración del concepto, precisando cuál debía ser su titular y cuál su sentido genuino. Para semejante tarea, se apoyó en los lineamientos planteados por Jellinek, Ihering y otros. Es decir, en la teoría de la soberanía estatal y autolimitada.

---

<sup>73</sup> Bianco, *Vida*, 88.

<sup>74</sup> Mariano de Vedia y Mitre, *Curso de Derecho Político* (Buenos Aires: Biblioteca Jurídica, 1934), T. 1, 91-100, 113-117, 136-141.

<sup>75</sup> Mariano de Vedia y Mitre, *Derecho Político General* (Buenos Aires: Kraft, 1952), T. II, 358.

Según De Vedia: «El estado es una persona moral, sujeto de derecho con poder coactivo; está dotado por tanto de unidad, y se halla formado por una comunidad humana asentada con ánimo de permanencia en un territorio determinado y cuyo atributo esencial es la soberanía»<sup>76</sup>. La soberanía del estado no implicaba arbitrariedad, porque su ejercicio se plasmaba en la creación de un régimen jurídico: «el Estado no es omnipotente; y si hay una regla de derecho ésta es de tal importancia y de tal alcance que comprende al mismo Estado»<sup>77</sup>. El estado está «lógicamente sometido al derecho». Es un régimen jurídico, o no es estado. Por ello, «la soberanía es sobre todo y ante todo un concepto jurídico»<sup>78</sup>.

El carácter soberano, entonces, se expresaba en una autolimitación voluntaria, artífice de un régimen jurídico, que consagraba y garantizaba las libertades individuales. La autolimitación revelaba la soberanía (pues la limitación era voluntaria) y la estatura del estado como estado de derecho: «el régimen de derecho significa el propio sometimiento del poder del estado a las leyes que él mismo dicta»<sup>79</sup>.

Desde estas perspectivas, De Vedia no sólo adscribió a la teoría de la autolimitación estatal, sino que fustigó a los críticos de la soberanía, así como a los objetores del positivismo jurídico. Discutió las afirmaciones que planteaban que una soberanía limitada no era propiamente soberanía, o las dirigidas a la teoría de la autolimitación estatal. Uno de los destinatarios de estas críticas fue Duguit, a quien rebatió apoyándose en autores como Jellinek o Ihering. Según De Vedia, Duguit planteaba que «es inadmisibles decir que el Estado tiene poder de coacción desde que él mismo está sometido al derecho». Frente a ello, refería que Ihering afirmaba

que la soberanía de que el Estado goza es de tal naturaleza que el Estado puede, como lo hace, autolimitarse [...] Duguit observa todavía que si existe esa limitación es porque hay una voluntad externa que compele al Estado. Esa voluntad es el derecho; y entonces el Estado habrá dejado de ser soberano y absoluto. Ihering contesta victoriosamente al afirmar que en virtud del régimen de derecho que es la característica del Estado, éste ha adquirido una conciencia jurídica que lo lleva a fundar aquel régimen de derecho en principios superiores que descartan toda arbitrariedad<sup>80</sup>.

<sup>76</sup> De Vedia y Mitre, *Derecho Político*, T. II, 473.

<sup>77</sup> De Vedia y Mitre, *Curso*, T. I, 76-77.

<sup>78</sup> De Vedia y Mitre, *Derecho Político*, T. II, 449; también *Curso*, T. I, 7-44.

<sup>79</sup> De Vedia y Mitre, *Derecho Político*, T. II, 450.

<sup>80</sup> De Vedia y Mitre, *Curso*, T. I, 80-81. Cfr. también: 136-141; De Vedia y Mitre, *Derecho Político*, T. II, 331-334, 373-378, 427-434. Formuló críticas similares a Posada: *Derecho Político*, T. II, 451-453. Sobre Duguit y Posada, *Curso*, T. I, 95-100.

De Vedia afirmó que el «derecho objetivo» del estado no podía ser arbitrario, y que, por ende, no había una contradicción entre derecho positivo y derechos subjetivos o individuales: «No hay conflicto entre el derecho subjetivo de la personalidad humana y el derecho positivo de la personalidad del Estado»<sup>81</sup>.

En esta dirección, rebatió el iusnaturalismo: «el derecho natural no ha resistido a la crítica filosófica [...] El derecho existe en potencia, diríamos, aunque el Estado no lo declare, pero el régimen de derecho está formado exclusivamente por el derecho objetivo»<sup>82</sup>. Y planteó reservas frente al pensamiento de Tomás de Aquino, al apuntar que en sus obras «campea un poco la incoherencia, la falta de relación precisa entre unas y otras, la contradicción en la fundamentación de las instituciones», así como entendió, en una afirmación que indica su discrepancia con el neotomismo, que la distinción entre ley eterna, ley natural, ley humana y ley divina era impropcedente: «esta clasificación de la ley [...] probablemente no entraría en una clasificación actual que hiciera de la ley, aun por aquellos espíritus más profundamente religiosos»<sup>83</sup>.

Por ende, no sorprende que haya polemizado con Faustino Legón, especialmente por la desestimación que éste hizo de la teoría de la autolimitación estatal: «Dice [...] que suponer la limitación del Estado ‘por su propia voluntad es fiar una engañifa’. Sin embargo, todo Estado de Derecho ha limitado por su propia voluntad su radio de acción; ha reconocido derechos a la personalidad humana que él mismo no puede ultrapasar»<sup>84</sup>.

Todo lo anterior, a su vez, coexistió con una concepción particular de la tradición liberal. En primer lugar, discrepó con el «liberalismo individualista», pues abogaba «por la limitación de las intervenciones del Estado en la vida de los ciudadanos. Pero esas soluciones demasiado sencillas basadas en la confianza del esfuerzo individual no respondían a la complejidad de los hechos»<sup>85</sup>.

Junto a lo anterior, revalidó a quienes habían promovido instrumentos e ideas para contener el poder. Esta galería de autores incluía figuras que trascendían el liberalismo, como Polibio y Maquiavelo, junto a Locke, Montesquieu y los federalistas norteamericanos; y, por ende, doctrinas también

<sup>81</sup> De Vedia y Mitre, *Derecho Político*, T. II, 198.

<sup>82</sup> De Vedia y Mitre, *Curso*, T. I, 74-75.

<sup>83</sup> De Vedia y Mitre, *Curso*, T. I, 233-234.

<sup>84</sup> De Vedia y Mitre, *Derecho Político*, T. II, 396-397. Las críticas de Legón a los objetores de la soberanía popular tenían a su vez como destinatario a De Vedia y Mitre.

<sup>85</sup> Mariano De Vedia y Mitre, *Historia general de las ideas políticas* (Buenos Aires: Kraft, 1946), T. X, 277-278.

distintas, desde el gobierno mixto a la separación del poder, pasando por los frenos y contrapesos (formulaciones que De Vedia no confundió o asimiló).

El punto a destacar aquí es que para De Vedia era válida la distinción entre soberanía y poder, entre estado y gobierno. Esta tesitura lo llevó a criticar a los teóricos de la soberanía que entendían, a su juicio, que limitar el poder implicaba limitar la soberanía. Y a precisar, por otro lado, que el poder, y su expresión institucional, el gobierno, no eran soberanos: «una cosa es detentar el poder y otra ser titular de la soberanía»<sup>86</sup>.

Así, si De Vedia destacó que la soberanía era indivisible, sí subrayó la posibilidad y la conveniencia de la división del poder. Era posible realizar una crítica del poder que no implicara una crítica de la soberanía. Incluso, como ya se vio, era posible una crítica a las soberanías «políticas» en nombre de una concepción jurídica. La distinción entre poder y soberanía permitía vigilar el poder constituido (y sus peligros eventuales, el despotismo), al esclarecer que quienes ejercían la soberanía no eran titulares de ella. Sin embargo, la crítica al poder no condujo a De Vedia a una crítica a la soberanía<sup>87</sup>.

Por último, De Vedia trazó apreciaciones singulares sobre los principales referentes del liberalismo argentino, entre ellos, Juan Bautista Alberdi. De hecho, De Vedia cuestionó el texto parafraseado por Bianco, *La omnipotencia del estado es la negación de la libertad individual*:

La omnipotencia del Estado es una realidad dentro del sistema constitucional que Alberdi contribuyó tan eficazmente a fundar, pero ella no gravita sobre la libertad individual. Si el Estado tiene derechos sobre la población correlativos a su poder, los derechos de la personalidad humana no son una ficción sino una realidad [...] Los abusos de poder son siempre posibles, pero para que puedan realizarse es necesario que deje de ser un Estado de derecho. Alberdi dice que la omnipotencia del Estado tiene por consecuencia necesaria la omnipotencia del gobierno en que el Estado se personifica. Ello no es exacto cuando una Constitución escrita y erigida como la Constitución argentina, fija los límites del poder del gobernante. Para la Constitución, si el Estado es omnipotente no lo son los gobernantes<sup>88</sup>.

Las críticas de De Vedia a Alberdi exponen los argumentos que desarrolló a través de la enseñanza del derecho político: no debía confundirse

---

<sup>86</sup> De Vedia y Mitre, *Curso*, T. I, nota al pie, 110; 77-78, 88-89; De Vedia y Mitre, *Derecho Político*, T. II, 272-341.

<sup>87</sup> Vale apuntar que a lo largo de la obra de De Vedia no se advierten referencias ni alusiones a Carl Schmitt, rasgo destacable en tanto constituía uno de los críticos más notorios de la tradición jurídica alemana que recuperó De Vedia y Mitre. Tampoco hay alusiones a la obra de Sampay, que para el momento de la publicación de la última edición de su derecho político general, era un jurista reconocido y referente de la Constitución de 1949.

<sup>88</sup> De Vedia y Mitre, *Historia general*, T. XIII, 168.

soberanía y poder, estado y gobierno. Un estado era un estado de derecho o no era un estado. La soberanía del estado, de naturaleza jurídica más que política, por ello plasmada en la afirmación de un régimen jurídico y desde allí, en la legislación positiva, era condición de libertad y no de arbitrariedad.

### *Conclusiones*

Las consideraciones sobre la soberanía desplegadas por cuatro profesores de Derecho Político en la Argentina de las décadas de 1910 a 1940, remiten a una variedad de temas y problemas cuyo tratamiento exhaustivo excede los límites de este trabajo. La reflexión sobre la soberanía alentó, o se proyectó, en argumentos relativos al derecho constitucional y al derecho político, a la confrontación entre positivismo jurídico y derecho natural, a la relación entre moral, justicia y derecho, a la evaluación de la democracia y de su sustento doctrinario en la soberanía del pueblo, o a las formas más pertinentes de expresar políticamente a la sociedad. Tal como se anticipó al inicio de este trabajo, el recorte propuesto aquí es de otro tenor: qué sugieren las reflexiones sobre la soberanía acerca de las ideas políticas del período, y especialmente, del liberalismo.

En primer lugar, vale subrayar que los casos aquí analizados muestran la recepción y la discusión de las teorías y autores más importantes acerca del tema en ese entonces. Nombres como Ihering, Jellinek, Gerber, Carré de Malberg, Duguit, Posada, Orlando, Maritain, Laski, Kelsen o Schmitt (estos últimos hacia el final del período) se reiteran en los textos aquí abordados, ciertamente con discrepancias en sistematicidad y en erudición (así como en adhesión o crítica). No todos estos autores, desde ya, eran novedades de la época, pues algunos eran conocidos al menos desde inicios del siglo XX (como Carré de Malberg, Bluntschli o Jellinek). Pero no parece desatinado afirmar, como después de todo lo testimoniaron los contemporáneos al apuntar la actualización y profundización de lecturas que exigió la apertura de las cátedras de Derecho Político, que este nuevo espacio de la enseñanza universitaria estimuló una reflexión política con anclaje jurídico, que se irradió en la progresiva delimitación de otras áreas del conocimiento, como la historia de las ideas políticas.

Paralelamente, los autores aquí tratados polemizaron entre sí, un indicador adicional de que se configuró un escenario que no cabe retratar como un ámbito académico desapasionado, sino que sirvió de plataforma, y fue caja de resonancia, de las discusiones políticas y doctrinarias de la época. De

hecho, los cambios políticos ocurridos en el país afectaron los cargos académicos de algunos de ellos. Por ejemplo, Legón sustituyó a De Vedia y Mitre en la titularidad de Derecho Político de la UBA luego de su renuncia en 1947.

En segundo lugar, lo visto en las páginas anteriores revela que la crítica a la soberanía fue una de las maneras que asumió, al menos en el campo específico y restringido del Derecho Político enseñado en sede universitaria, la crítica al liberalismo. Y esa crítica tenía un sentido definido: había pergeñado un poder público opresivo, arbitrario, que había trasvasado sus límites legítimos de desempeño, o que, en el mejor de los casos, estaba desacompañado con las necesidades o características de la sociedad (tales tópicos, desde prismas particulares e incluso opuestos, fueron desplegados por Sánchez Viamonte o Legón).

Importa entonces resaltar un acento. En este tipo de formulaciones, junto a, o incluso más que, la «impotencia» liberal (es decir, la difuminación de lo político en favor de lo jurídico, tema central de la época, sobre todo en los debates de la Alemania de Weimar<sup>89</sup>), uno de los ejes más recurrentes al rebatir al liberalismo fue la prepotencia que le otorgaba al poder por no haber abandonado la noción de soberanía (a pesar de haberla criticado o procurado moderarla), o por sus propias aporías o inconsistencias.

Éstas eran, por ejemplo, invocar un principio de por sí «metafísico» como la soberanía del pueblo e instrumentarlo con fórmulas que, diciendo aplicarlo, lo contradecían o distorsionaban; u olvidar una dimensión normativa trascendente, que conducía a un subjetivismo en última instancia anarquizante o relativista que sólo podía resolverse con despotismo<sup>90</sup>. La posibilidad totalitaria, desde estos argumentos, no era el resultado de una confrontación externa al liberalismo, sino consecuencia de su propio despliegue. Semejantes críticas al estado liberal basado en la soberanía no conducían a promover, necesariamente, una retracción del poder público en la sociedad. La propuesta más usual fue, en cambio, modificar los principios que lo sustentaban, para que incluso su papel se fortaleciera (fuera el servicio público o el bien común).

Más allá de esto, un último punto a destacar es que la asociación establecida por los críticos del liberalismo entre éste y la soberanía (y desde allí,

---

<sup>89</sup> Cfr. Ellen Kennedy, *Carl Schmitt en la República de Weimar. La quiebra de una constitución* (Madrid: Tecnos, 2012).

<sup>90</sup> La crítica a la teoría de la autolimitación estatal abrevó en los mismos énfasis: era un “artificio” que prolongaba nociones metafísicas del accionar del poder público, cuya consecuencia era, más que la impotencia o la incapacidad para afrontar situaciones de crisis, la arbitrariedad.



la arbitrariedad del poder) es llamativa teniendo en cuenta que la relación entre liberalismo y soberanía era un tema objeto de controversia, discutido hacia el interior del pensamiento liberal local (y desde ya, no sólo local). Los contrapuntos acerca de la relación entre soberanía y libertad entre Bianco y De Vedia y Mitre son un ejemplo modesto pero revelador, que podrían incluso desagregarse en una capa adicional: la aceptación de la soberanía del pueblo en Bianco y su crítica en De Vedia, en oposición a la ponderación de la soberanía estatal en De Vedia frente a las reservas a la omnipotencia estatal en Bianco. Contrastes que indican otro punto, el cual, por evidente, no merece perderse de vista, la pluralidad de visiones al interior del liberalismo acerca de la democracia y del estado. De hecho, la crítica a la soberanía del pueblo y la valoración positiva de la democracia no se consideraron argumentos excluyentes o recíprocamente contradictorios, como lo muestran De Vedia y Mitre y Sánchez Viamonte, tan distintos entre sí en sus posiciones políticas.

Ahora bien, las controversias acerca de la relación entre soberanía y libertad entre intelectuales liberales, o la crítica a la soberanía como modo de crítica al liberalismo, son comprensibles si se tienen en cuenta algunos rasgos de largo plazo del liberalismo argentino. Precisamente, que careció, desde sus mismos orígenes en el siglo XIX, de una reflexión crítica de la soberanía, y que, sobre ello, promovió un papel relevante del estado en la sociedad (lo cual, en materia constitucional, condujo a que tuviera más gravitación la discusión sobre el poder que sobre los derechos<sup>91</sup>).

Desde este punto de vista, los argumentos de De Vedia acerca de la pertinencia de la distinción entre poder y soberanía (que permitía concebir un estado soberano sin asociarlo a la arbitrariedad y al mismo tiempo mantener una tesitura vigilante frente a los excesos del gobierno) y su filiación con la teoría de la autolimitación estatal de procedencia alemana, son relevantes por dos razones.

En primer lugar, por lo ya dicho: exponen una tesitura de la reflexión liberal local que, situada en el largo plazo, revela continuidades en un modo de pensar la relación entre estado y sociedad, coexistentes, sin embargo, con críticas a algunos de los «padres fundadores», como Alberdi, y cimentada en referencias teóricas y doctrinarias que atestiguaban las reformulaciones ocurridas en el liberalismo de otras latitudes desde mediados del siglo XIX.

---

<sup>91</sup> Zimmermann, “Constitucionalismo argentino”; Darío Roldán, “La cuestión de la representación en el origen de la política moderna. Una perspectiva comparada (1770-1830)”, en *La vida política en la Argentina del siglo XIX. Armas, votos y voces*, ed. Hilda Sabato y Alberto Lettieri (Buenos Aires: FCE, 2003), 25-43; Roberto Gargarella, *La sala de máquinas de la Constitución: dos siglos de constitucionalismo en América Latina (1810-2010)* (Buenos Aires: Katz, 2014).

En segundo lugar, la ponderación que De Vedia hizo durante más de dos décadas de enseñanza universitaria en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires de la teoría del estado de derecho como resultado de la autolimitación de un estado soberano, sugiere que la circulación de esta teoría en la Argentina tenía antecedentes antes de que fuera sometida a crítica en la reflexión jurídica local desde mediados de los años 1930.

Finalmente, merece subrayarse, una vez más, la crítica al liberalismo en nombre de la defensa de la libertad y de los riesgos totalitarios. Pues si semejante crítica, como se dijo, es históricamente entendible debido al papel que había desempeñado el liberalismo en la construcción del Estado en la Argentina, esa crítica, contemplada desde una perspectiva doctrinaria o teórica, o externa a las coordenadas argentinas, muestra un argumento llamativo, la libertad como un principio invocado para objetar el liberalismo.

Teniendo todo esto en consideración, y colocando nuevamente las intervenciones aquí vistas en un panorama más amplio, los rótulos «liberalismo» y «crisis» merecen replantearse, o precisarse, en tanto pueden dejar inadvertidas la circulación y la recepción de argumentaciones y de formulaciones doctrinarias que indican no sólo «supervivencias», sino efervescencia y polémicas sobre el presente y sobre el pasado del liberalismo argentino entre las décadas de 1910 y 1940.

### *Bibliografía*

- ALBERDI, JUAN BAUTISTA. *Obras completas*. Buenos Aires: La Tribuna Nacional, 1887.
- ÁLVAREZ, AGUSTÍN. *Historia de las instituciones libres*. Buenos Aires: Vaccaro, 1919.
- ANA CLARISA AGÜERO y ALEJANDRO EUJANIÁN, ed. *Variaciones del reformismo. Tiempos y experiencias*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario, 2018.
- ANDREWS, CATHERINE, ed. *Un siglo de constitucionalismo en América Latina (1917-2017)*. México: C.I.D.E/ Secretaría de Relaciones Exteriores/Archivo General de la Nación, 2017.
- ARLOTTI, RAÚL. «Faustino J. Legón: la primera comunidad epistémica del Derecho Político en Argentina y la introducción del Derecho Político en la Universidad Nacional de La Plata». *Revista Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 47 (2017).

- ARLOTTI, RAÚL. «Las primeras lecciones de Derecho Político del Profesor Titular Faustino J. Legón en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UBA». En *Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Enseñanzas de su historia*, editado por Tulio Ortiz. Buenos Aires: Facultad de Derecho UBA, 2015.
- ARLOTTI, RAÚL. «Las primeras lecciones de Derecho Político en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UBA». En *Nuevos Aportes a la Historia de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires*, editado por Tulio Ortiz. Buenos Aires: Facultad de Derecho UBA, 2014.
- BACOLLA, NATACHA. «A propósito de Rafael Bielsa. Semblanza para una historia de la Ciencia Política en Argentina en los inicios del siglo XX». *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 38 (2017): 545-573.
- BIANCO, JOSÉ. *Mis lecturas*. Buenos Aires: Librería Mendensky- Augusto Saborin e hijo, 1920.
- BIANCO, JOSÉ. *Vida de las instituciones políticas*. Buenos Aires: Rosso, 1929.
- BUCHBINDER, PABLO. ¿Revolución en los claustros? La reforma universitaria de 1918. Buenos Aires: Sudamericana, 2012.
- BUCHBINDER, PABLO. *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana, 2005.
- COMPAGNON, OLIVIER. *Jacques Maritain et l'Amérique du Sud. Le modèle malgré lui*. Villeneuve-d'Ascq: Presses universitaires du Septentrion, 2003.
- DE VEDIA Y MITRE, MARIANO. *Curso de Derecho Político*. Buenos Aires: Biblioteca Jurídica, 1934.
- DE VEDIA Y MITRE, MARIANO. *Derecho Político General*. Buenos Aires: Kraft, 1952.
- DE VEDIA Y MITRE, MARIANO. *Historia general de las ideas políticas*. Buenos Aires: Kraft, 1946.
- DOTTI, JORGE. *Carl Schmitt en Argentina*. Rosario: Homo Sapiens, 2000.
- DOTTI, JORGE. *La letra gótica. Recepción de Kant en Argentina, desde el romanticismo hasta el treinta*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 1992.
- DUGUIT, LEÓN. *Soberanía y libertad*. Madrid: Francisco Beltrán, 1924.
- FAWCETT, EDMUND. *Liberalism: The Life of an Idea*. Princeton University Press, 2019.
- FERNANDO SEGOVIA, JUAN. «Faustino Legón: del Derecho Natural al Derecho Constitucional», *Anales de la Fundación Francisco Elías de Tejada*, XVII (2012).

- FIORAVANTI, MAURIZIO. *Los derechos fundamentales. Apuntes de historia de las constituciones*. Madrid: Trotta, 2009.
- GALLO, EZEQUIEL. *Vida, libertad, propiedad. Reflexiones sobre el liberalismo clásico y la historia*. Caseros: Untref, 2008.
- GARGARELLA, ROBERTO. *La sala de máquinas de la Constitución: dos siglos de constitucionalismo en América Latina (1810-2010)*. Buenos Aires: Katz, 2014.
- HALPERIN DONGHI, TULIO. «Argentina: Liberalism in a Country Born Liberal». En *Guiding the Invisible Hand. Economic Liberalism and the State in Latin America*, editado por Joseph Love and Nils Jacobsen. New York: Praeger, 1988.
- HALPERIN DONGHI, TULIO. *Vida y muerte de la República Verdadera*. Buenos Aires: Ariel, 1999. Halperin Donghi, Tulio. *La República Imposible (1930-1945)*. Buenos Aires: Ariel, 2004.
- HERRERA, CARLOS M. «Jean Jaures y León Duguit en Buenos Aires: el político, el científico, lo social». En *Visitas culturales en la Argentina, 1898-1936*, editado por Paula Bruno. Buenos Aires: Biblos, 2014.
- KENNEDY, ELLEN. *Carl Schmitt en la República de Weimar. La quiebra de una constitución*. Madrid: Tecnos, 2012.
- LEGÓN, FAUSTINO. *Cuestiones de política y derecho*. Buenos Aires: Perrot, 1951.
- LEGÓN, FAUSTINO. *La soberanía: conceptos, formación histórica, doctrinas críticas, sentido ético*. Buenos Aires: Librería Jurídica V. Abeledo, 1938.
- LEGÓN, FAUSTINO. *Tratado de Derecho Político General*. Buenos Aires, Ediar, 1959.
- LEGÓN, FAUSTINO. *Tratado de Derecho Político General*. Buenos Aires: Ediar, 1961.
- LOSADA, LEANDRO, comp. *Política y vida pública. Argentina, 1930-1943*. Buenos Aires: Imago Mundi, 2017.
- LOSADA, LEANDRO. «Liberalismo y derechas en la Argentina, 1912-1943. Apuestas interpretativas, posibilidades y límites», *Prismas. Revista de Historia Intelectual*, 24 (2020): 219-225.
- NÁLLIM, JORGE. *Transformación y crisis del liberalismo. Su desarrollo en la Argentina en el período 1930-1955*. Buenos Aires: Gedisa, 2014.
- PIÑERO, NORBERTO. *Política. El momento presente. Problemas sociales y políticos. Estabilidad de la constitución*. Buenos Aires: Menéndez, 1929.
- ROLDÁN, DARÍO, ed. *Crear la democracia. La Revista Argentina de Ciencias Políticas y el debate en torno de la República Verdadera*. Buenos Aires: FCE, 2006.

- ROSENBLAT, HELENA. *The Lost History of Liberalism. From Ancient Rome to the Twenty-First Century*. Princeton University Press, 2019
- SABATO, HILDA y LETTIERI, ALBERTO, eds. *La vida política en la Argentina del siglo XIX. Armas, votos y voces*. Buenos Aires: FCE, 2003.
- SÁNCHEZ VIAMONTE, CARLOS. *Derecho político (ensayos)*. Buenos Aires: Saggiario, 1925.
- SANGUINETTI, HORACIO. «La verdad acerca de la creación del Instituto de Enseñanza Práctica». *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 21 (2013).
- SANTOFIMIO GAMBOA, JAIME ORLANDO. «León Duguit y su doctrina realista, objetiva y positiva del Derecho en las bases del concepto de servicio público». *Revista digital de Derecho Administrativo* 5 (2011).
- SEGOVIA, FERNANDO. «El derecho entre iusnaturalismo, decisionismo y personalismo. Arturo Sampay lector de Carl Schmitt». *Anales de la Fundación Francisco Elías de Tejada XX* (2015).
- SUÁREZ CORTINA, MANUEL (coord). *Libertad, armonía y tolerancia. La cultura institucionista en España*. Madrid: Tecnos, 2008.
- TATO, MARÍA INÉS. *Viento de fronda. Liberalismo, conservadurismo y democracia en la Argentina, 1911-1932*. Buenos Aires: Sudamericana, 2004.
- YANZI FERREIRA, RAMÓN. «La enseñanza de Derecho Político en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba». *Revista de la Facultad III*, no. 2 (2012).
- ZANCA, JOSÉ. *Cristianos antifascistas: conflictos en la cultura católica argentina, 1936-1959*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2013.
- ZIMMERMANN, EDUARDO. *Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina, 1890-1916*. Buenos Aires: Sudamericana/Universidad de San Andrés, 1995.

## BIBLIOGRAFÍA

LETICIA PÉREZ PUENTE y JOSÉ GABINO CASTILLO FLORES (coords.). *Educación y prebenda. Investigaciones sobre la formación y carreras del alto clero novohispano*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2019, 315 pp.

DOI: <https://doi.org/10.20318/cian.2021.6447>

Las trayectorias académicas y las estrategias de promoción de los miembros del cabildo catedralicio son los temas abordados en esta obra colectiva. La institución eclesiástica es tratada desde la perspectiva de la historia social. De esta manera, se presenta al clero dentro de la sociedad novohispana y no como un grupo ajeno a las dinámicas sociales. En consecuencia, los autores presentan los vínculos políticos, familiares y corporativos junto a la formación y docencia universitaria de los prebendados.

El libro ha sido estructurado en cuatro apartados a partir de la diócesis que ha sido objeto de estudio: México, Puebla, Michoacán y finalmente Yucatán y Guadalajara. La primera parte aborda la sede metropolitana bajo el título: "Estrategias de formación en México". Ruth Yareth Reyes Acevedo, investigadora del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Vélaz Pliego" de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, se aproxima a la literatura eclesiástica sobre el canto sa-

grado y la regulación conciliar para valorar en qué medida los miembros del cabildo catedralicio cumplían con lo establecido. La autora muestra la preferencia en la elección de aquellos clérigos que contaban con experiencia en el ritual catedralicio y ha llegado a identificar algunas figuras de gran talento y conocimiento musical en el siglo XVI. José Gabino Castillo Flores, profesor investigador en la Escuela de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Coahuila, comprueba la importancia de la obtención de grados académicos y becas colegiales en la carrera eclesiástica de la primera mitad del siglo XVII, especialmente para los canónigos de oficio. Leticia Pérez Puente, investigadora titular del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México, analiza los motivos que llevaron a que los miembros del cabildo continuasen con su labor docente tras haber obtenido sus prebendas. La autora considera que el salario de la cátedra no fue el único incentivo y presenta las inclinaciones personales y los intereses corporativos como motivos de su permanencia en las aulas. Rodolfo Aguirre Salvador, investigador titular del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México, analiza los principales méritos de los clérigos que aspiraron a desarrollar una carrera eclesiásti-

ca dentro del cabildo eclesiástico de México entre 1680 y 1730. El autor presenta el caso de José Torres y Vergara como un ejemplo revelador de la importancia del origen familiar que también se trasladó al ascenso de su sobrino a maestrescuela. Berenice Bravo Rubio, profesora investigadora de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, analiza el ascenso de los curas de la capilla del Sagrario de la Catedral al Cabildo metropolitano de México entre 1690 y 1728. El servicio de la Capilla del Sagrario facilitó el acceso al cabildo gracias a la relación con diversas autoridades virreinales, miembros del cabildo y el arzobispo.

La segunda parte se titula "Elite letrada en Puebla". Jesús Joel Peña Espinosa, profesor investigador titular en el Instituto Nacional de Antropología e Historia de Puebla, indaga el perfil de los capitulares de la Ciudad de los Ángeles entre el siglo XVI y XVII. El autor identifica el peso de la formación académica, el talento musical y las habilidades para la gestión eclesiástica. La preparación intelectual se vio propiciada por la creación del seminario conciliar impulsada por la reforma del obispo Juan de Palafox. Rosario Torres Domínguez, profesora investigadora de tiempo completo adscrita a la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, estudia la carrera de los graduados como licenciados o doctores entre 1700 y 1810. La histo-

riadora destaca la amplitud de posibilidades que ofrecieron los estudios jurídicos. Sergio Francisco Rosas Salas, investigador del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Vélaz Pliego" de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, analiza la carrera de los miembros del cabildo poblano entre 1762 y 1814. El autor resalta la importancia concedida inicialmente a los servicios prestados a favor de la diócesis y posteriormente, tras el estallido de la crisis monárquica, la lealtad a la Corona.

La tercera parte se titula "Traectoria académica en Michoacán". Antonio Ruiz Caballero, profesor investigador de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, se aproxima al perfil y las funciones de los chantres que ocuparon este oficio eclesiástico entre 1540 y 1640. Por su parte, Juvenal Jaramillo Magaña, investigador del Instituto Nacional de Antropología e Historia de Michoacán, analiza la trayectoria de los miembros del cabildo a finales del período virreinal y resalta la presencia de colegiales y catedráticos en sus filas.

El apartado final "Mérito y letras en Yucatán y Guadalajara" se inicia con el trabajo de Víctor Hugo Medina Suárez, profesor investigador de la Facultad de Ciencias Antropológicas de la Universidad Autónoma de Yucatán, quien estudia las reformas impulsadas por el prebendado Rafael del Castillo y Sucre a fines del siglo XVIII. El autor advierte el impacto de la for-



mación universitaria y la experiencia obtenida gracias a su desempeño en diversos cargos en la administración diocesana. Claudia Alejandra Benítez Palacios, profesora del Centro Universitario de Tonalá de la Universidad de Guadalajara y Marina Mantilla Trolle, profesora del Centro Universitario de Tonalá de la Universidad de Guadalajara, examinan las bibliotecas de los prebendados del cabildo de Guadalajara durante el siglo XVIII y resaltan su afición a los autores ilustrados.

El volumen coordinado presenta varios méritos. Entre ellos, cabe destacar la acertada inclusión de distintas diócesis del espacio novohispano,

lo que contribuye a identificar ciertas particularidades regionales y resaltar la preeminencia de la sede metropolitana, especialmente reforzada por la presencia de su prestigiosa universidad. De otro lado, se advierte una mayor profundidad y agudeza en el análisis que plantea resolver preguntas cada más complejas a través de una sólida base documental y no se limita a identificar la presencia de factores comunes en la carrera eclesiástica o recurrir a ciertas generalizaciones realizadas por la historiografía.

Carlos Sánchez-Raygada  
Universidad de Piura

VANIA MARKARIAN. *Universidad, Revolución y Dólares. Dos estudios sobre la Guerra Fría cultural en el Uruguay de los sesenta*. Montevideo: Penguin Random House, 2020, 344 pp.

DOI: <https://doi.org/10.20318/cian.2021.6448>

El primer dato que salta a la vista para quien se inmiscuye en el nuevo libro de la uruguaya Markarian es el de la complejidad. O más bien, la importancia de construir miradas analíticas múltiples pero conectadas para abordar el pasado. Esta intención es también la fortaleza de este libro. Como el título lo indica, el escrito presenta dos escenas de relaciones críticas (o criticadas) entre una institución de educación superior de Uruguay (la Universidad de la República - UdeLaR), las posturas de izquierdas y antiimperialistas de sus docentes y estudiantes frente al tercer elemento, la recepción de dólares, en forma de financiación de programas y seminarios. Luego, el subtítulo deja ver aquella intención analítica: *Dos estudios sobre la Guerra Fría cultural en el Uruguay de los sesenta*. Con una extensa introducción, dos capítulos y una Coda la autora logra entretejer la historia institucional de la UdeLaR, sus Facultades e Institutos, atravesados por la necesidad de profesionalizar y modernizar sus estructuras; la historia política del Uruguay, sus ambientes, espacios y debates principales de la época (el semanario

Marcha tiene aquí un lugar central); las trayectorias académicas de los y las protagonistas de esas historias, con sus contradicciones, sus dudas y certezas, sus deseos y frustraciones.

Los campos de estudio y los ejes de discusión por lo que discurre esta obra son, para quien escribe, tres. Uno de ellos es la historia reciente de las universidades latinoamericanas, en particular, las tensiones entre su modernización o profesionalización y su vida política en los años sesentas. En las escenas que bien reconstruye Vania Markarian, encontramos intelectuales, docentes, científicos y un movimiento estudiantil que polemizaron y dieron propio significado a la cuestión en torno al rol de la educación y la ciencia en un país periférico y dependiente. Un programa de formación en matemáticas y química a realizarse en la Facultad de Ingeniería y Agrimensura en 1965 con fondos de la Organización de Estados Americanos (OEA), fue rechazado abiertamente por el Centro de Estudiantes y una parte del sector docente debido a la organización que lo auspiciaba. No fue este un episodio aislado: el año anterior, el edificio central de la UdeLaR había sido ocupado por la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU) en protesta por la ruptura de relaciones con Cuba de acuerdo a directivas de la OEA. Sea como sea, lo más interesante de esta polémica vino *a posteriori*, cuando pudo conformarse un bloque inter-

claustro que se propuso transformar la Facultad y la Universidad: el conocido Plan Maggiolo fue una de las consecuencias más ricas de aquella batahola. La segunda polémica tuvo lugar también en 1965 pero en el ámbito de unas ciencias sociales poco profesionalizadas. En este caso, la cuestión comenzó en torno al Seminario Internacional sobre Formación de Elites Latinoamericanas auspiciado por el Congreso por la Libertad de la Cultura; institución financiada centralmente por la CIA, de acuerdo a las denuncias. En la proyección de sus mentores (Aldo Solari, entre ellos), el seminario iba a constituirse en una experiencia académica propicia para el impulso de prácticas, temas y colectivos vinculados a la investigación sociológica en Uruguay. Y si la efectiva y exitosa realización del seminario pasó sin más polémicas por los ámbitos intelectuales, culturales y políticos de Uruguay, no ocurrirá lo mismo con Camelot, así llamado el proyecto de investigación sociológica sobre América Latina cuya posibilidad de radicación en Uruguay no está del todo aclarada. ¿Qué rol debían ocupar las universidades y los centros de investigación en países dependientes o en desarrollo? ¿Cuáles eran las prioridades por estas tierras? ¿Cómo debían financiarse estos centros de producción? ¿Era legítimo obtener financiamiento externo para lograr un crecimiento real y profesionalizado de las ciencias? ¿Cómo hacerlo de

otra forma sino? Y entonces, ¿cómo no debatir todo esto también de forma política? ¿Qué era político y qué no por entonces en los debates académicos e intelectuales de las principales universidades de América Latina? En esta secuencia entre proyectos de investigación social que pretendían avanzar con financiamiento foráneo y resistencias locales, protagonizadas por el movimiento estudiantil y los intelectuales de *Marcha*, la autora logra ubicar cuatro experiencias, con sus infinitas polémicas, denuncias y sospechas en su entorno. Dos de ellas, vinculadas a la investigación, el Seminario y el Proyecto Camelot; otras dos de índole editorial, la publicación de los trabajos presentados en el Seminario y el libro de Solari "El tercerismo en Uruguay", publicado por la editorial Alfa (de Benito Milla, representante del CLC en Montevideo) a fines de 1965.

Las mismas preguntas nos resuenan con el caso del conflicto en la Facultad de Ingeniería y Agrimensura, aunque, claro, aquí la respuesta de los actores fue otra. La autora ha dicho que con el relato de ambas escenas quiso trabajar y mostrar la contingencia de la historia; y las dos vías de despliegue de los hechos relatados se lo permiten. La cuestión de los fondos de la OEA permitió organizar una alianza entre docentes y autoridades, reformistas y modernizantes, y jóvenes estudiantes más influenciados por Cuba y los debates en torno a la

dependencia, el desarrollo y la modernización. Y si un primer estadio de dicho bloque fue la propia Facultad, al poco tiempo, el proyecto de cambio llegó a la UdelaR, de la mano de su rector Oscar Maggiolo. El “Plan Maggiolo”, presentado en 1967 (su nombre oficial fue “Plan de reestructuración de la Universidad de la República”) es hoy recordado como uno de los proyectos más ambiciosos de reforma integral de la UdelaR. Aunque por una mezcla de internas políticas y carencias financieras, no pudo realizarse en su totalidad, el Plan daba jerarquía a la investigación científica a través del intento de aumentar y mejorar la formación de su personal: cursos de posgrado, aumento de su dedicación horaria, intensificación de relaciones con otros centros de investigación y la mejora del equipamiento, el instrumental y los materiales de apoyo. Además, se proponía una concepción de la Universidad imbricada en el desarrollo nacional donde la enseñanza pública y la extensión aparecían como pilares.

Un segundo campo en que se inscribe la obra es el de la nueva historia de la Guerra Fría, tal como ha dicho Vanni Petiná. La contienda hace de marco temporal evidente. Pero también, las más de 300 páginas del escrito muestran cómo dicho “contexto” toma forma específica en un país latinoamericano, con actores y discursos que la asumen propia. Es que, los conflictos universitarios de-

sarrollados no pueden pensarse simplemente como un efecto de la política internacional (e intervencionista) norteamericana. En la última década, han ganado espacio las investigaciones sobre la dimensión cultural de la Guerra Fría, con trabajos como los de Patrick Iber y Benedetta Calandra, entre otros. Sin dudas, la obra aquí reseñada hace parte de este movimiento de óptica, protagonizado por científicos de América Latina o especialistas en el continente. En este marco, han proliferado nuevas miradas sobre el financiamiento de organismos gubernamentales, agencias internacionales y fundaciones norteamericanas a las universidades, centros de investigación (y otras iniciativas intelectuales o culturales) de América Latina. Estudios centrados en Chile, Argentina, Brasil o España han comenzado a dar con una perspectiva de análisis que pondera las tensiones entre las fundaciones, el gobierno norteamericano y los actores locales receptores. En diálogo explícito con ellos, Markarian busca correrse de concepciones “mecanicistas” sobre los intereses y el accionar de Estados Unidos en la región, atendiendo a sus “imbricaciones y vínculos de mutua conveniencia con diversos actores de la sociedad y la cultura a nivel local” (p.29). Un caso ilustra a la perfección dicha búsqueda analítica: el trabajo con la conocida figura de Aldo Solari. Reconocido sociólogo uruguayo, intelectual libe-

ral y modernizante, hizo propia la realización del Seminario sobre Elites Latinoamericanas y luego, la publicación de los trabajos allí presentados, en idioma español e inglés. Todo ello junto al intelectual norteamericano, Martin Lipset. La figura de Solari, sus iniciativas y su relación con Lipset (y otras figuras de la academia global), es una expresión en sí misma de la guerra fría cultural en las universidades: la introducción de la investigación empírica, las relaciones con las academias de EEUU y Europa, la crítica a la excesiva politización de las universidades y los mundos intelectuales, todo ello representaba Solari. Aún así, sus intentos de incluir intelectuales latinoamericanos en el Seminario de Elites (muchos de ellos de reconocida trayectoria antiimperialista, como Aníbal Quijano, Darcy Ribeiro -residente en Uruguay por esos años e inspirador del Plan Maggilo- y Fernando Henrique Cardoso), e incluso, el debatir fuertemente con Lipset para incluir sus escritos (considerados de fuerte tono ensayístico por el norteamericano) nos matiza y nos muestra los grises de la historia. La lucha de paradigmas de las ciencias sociales latinoamericanas de los años sesentas, entre el “ensayismo ideologizado” y la “sociología moderna” fue una de las formas concretas que asumió esa guerra fría cultural en América Latina, la misma que con todas sus contradicciones, filias y fobias, encarnó Solari. Esta suerte de

cruzada, que tuvo varias versiones además de la uruguaya (qué decir sino del surgir de las ciencias sociales argentinas, de la mano del modernizante Gino Germani), se desplegó en un contexto de consolidación global de las academias norteamericanas, exponentes y difusoras de la segunda opción, también nombrada como “sociología norteamericana” en las páginas de Marcha.

Hay una tercer historia que cuenta este libro, nada exenta del clima antes descrito, sí menos estudiada y por eso, más llamativa. Es que los debates en torno a la modernización o a la dependencia de la región, a los intereses imperiales de Estados Unidos y las políticas autónomas, debe ser observado con perspectiva de género. Y esto se propone Markarian, en una Coda que promete un estudio más extenso. Entonces, por un lado, este apartado permite afirmar sin matices la escasa participación de las mujeres en los debates arriba reseñados. Todo lo escrito, todas las polémicas en los espacios institucionales, todo el protagonismo de esa guerra fría interna, fue encarnado por hombres, con escasas excepciones. Sin dudas, una tarea para las mujeres que se han propuesto escribir la historia reciente de la universidad y la política es buscar a las otras mujeres protagonistas de esa historia, indivisibilizadas cuando no ausentes. Por otro lado, se describe un tercer conflicto suscitado alrededor del uso y financiación de ins-

trumentos de “planificación familiar” como parte de programas universitarios de educación, investigación y asistencia. En 1969, la cuestión salió a la luz con la denuncia de la donación de dispositivos intrauterinos a un hospital público por parte de la Federación de Sindicatos Libres. La denuncia realizada desde las páginas de Marcha, asociaba el gesto con el Departamento de Estado de Estados Unidos y su doble intención de controlar la demografía de los países pobres para prevenir estallidos sociales y experimentar la aplicación de métodos anticonceptivos. En el debate que se libró, se conformaron dos posiciones, ambas encarnadas por hombres: si por una parte se defendían las herramientas de planificación, como acceso de las mujeres al derecho de decidir sobre sus cuerpos; por otro, se las denostaba como parte de una estrategia imperial vinculada al control de la natalidad en países subdesarrollados (más evidente en un país que no tenía esa necesidad pues su población casi no crecía). Médicos, estudiantes de medicina, docentes, todos hombres y protagonistas de una polémica pública que tenía a los cuerpos de las mujeres, y a su decisión en torno a la maternidad, como centro.

A modo de cierre, debemos decir que los aportes de *Universidad, Revolución y Dólares* son de dos tipos. Primero, los relatos centrales del texto

permiten a Vania Markarian aportar una historia uruguaya al campo de trabajo sobre la guerra fría cultural, situada en los debates en torno a la modernización de las universidades, los centros de investigación y su financiamiento (debate nada menor, como vimos, dada la escasez de medios y la débil institucionalidad de aquellos espacios). El caso uruguayo se suma así a las historias radicadas en países como Argentina, Chile o España, y aporta a la construcción de una mirada transnacional sobre un tema donde los límites estatales clásicos aparecen también como límites historiográficos. En segundo lugar, el libro propone otra mirada sobre el período de la Guerra Fría en América Latina alimentada por la perspectiva de género y con excepciones (los trabajos de la argentina Isabella Cosse, por ejemplo), realmente poco abordada. No solo la reconstrucción de los debates en torno a la sexualidad, a la planificación familiar y al uso de anticonceptivos, sino también el lugar real de las mujeres en todo ello, es un campo de estudios que promete darnos una visión más integral y justa de nuestra historia reciente.

Nayla Pis Diez

Instituto de Investigaciones en  
Humanidades y Ciencias Sociales  
(IdIHCS) / Universidad Nacional de  
La Plata / CONICET

RAFAEL RAMIS BARCELÓ y PEDRO RAMIS SERRA. *Los grados de la Universidad de Irache (1613-1700)*. Madrid: Dykinson, 2020, 680 pp.

DOI: <https://doi.org/10.20318/cian.2021.6449>

Los profesores Rafael Ramis Barceló y Pedro Ramis Serra tienen una amplia y reconocida reputación como expertos en filosofía y en historia de las universidades. El primero ha escrito sobre Raimundo Lulio, Alasdair MacIntyre o el ramismo jurídico y es uno de los mayores expertos de España en materia de graduados universitarios, como lo muestran sus estudios sobre La Sapienza, Pisa, Barcelona, Lérida, Solsona, Tortosa o Baeza. Pedro Ramis es doctor en filosofía, experto en Lulio, traductor de autores medievales y coautor, junto a Rafael, de varios libros sobre historia universitaria. *Los grados de la Universidad de Irache (1613-1700)* es una excelente base prosopográfica de miles de graduados que permitirá conocer mejor la formación intelectual y la carrera profesional de las élites de Navarra, el País Vasco y la zona oriental de la Corona de Castilla, en especial las actuales provincias de Burgos, La Rioja, Soria y Palencia. Asimismo, la presencia de oriundos del Reino de Aragón en el estudio benedictino de Irache es notable. Gracias a trabajos como el que es objeto de esta reseña, se conocen cada vez mejor algunas de las llamadas “universidades me-

nores”. Ello conducirá, seguramente, a replantear el estado de la cuestión de dichos centros, tan controvertidos y criticados en su época. Incluso en nuestros días tienen mala reputación y el hecho de investigarlos causa sorpresa entre muchos colegas, quienes piensan que solo son episodios poco importantes de la historia de la educación que no requieren demasiada atención. Sin embargo, para conocer mejor los Estudios Generales más importantes (Salamanca, Valladolid, Alcalá, Zaragoza, Barcelona, Lérida, Cervera o Valencia) hace falta saber qué papel desempeñaron las universidades menores. Además, no todas estas últimas fueron iguales. Por ejemplo, aún se ignora con detalle por qué ciertas medidas reformistas de Carlos III se centraron más en Irache, Ávila, Almagro y Oñate que en otros sitios como Orihuela, Gandía o Huesca. Por otro lado, algunos de estos lugares fueron ciudades universitarias, como Huesca; otros, en cambio, solo fueron ciudades con universidad. Muchas veces conocemos estos estudios generales, bastante descuidados por la historiografía, gracias a trabajos bastante parciales o a través de fuentes indirectas, ya sean bibliográficas o las anotaciones de los libros de matrícula de otras universidades que reflejan la incorporación de grados o cursos de dichos centros llamados “menores”, seguramente un término acuñado con muy buen criterio. En el ámbito de la antigua Corona de Aragón, la in-

vestigación de universidades que tuvieron mala reputación como Gandía, Orihuela o Huesca suscita numerosas sorpresas y reflexiones. En especial, porque fueron muy numerosos quienes se graduaron en dichos centros; en segundo lugar, porque muchos de sus titulados o estudiantes alcanzaron muy buenos puestos profesionales y tuvieron una destacada trayectoria intelectual. En el Reino de Navarra el caso de Irache es muy ilustrativo. Aunque fue objeto de duras críticas, en el período comprendido entre 1610 y 1700 se graduaron unas seis mil personas, una cifra muy llamativa y parecida, por otra parte, a la de la Universidad de Ávila, tan olvidada por los estudiosos de las poblaciones estudiantiles. Para realzar la importancia de dicho número, señalemos que en Huesca, que funcionó desde finales del siglo XV hasta 1845, tan solo se graduaron unos 11.000 estudiantes, si bien consta que algo más de 24.000 hicieron sus estudios sin llegar a titularse allí, bien porque no necesitaban los diplomas (como sucedía, en especial, entre los miembros del bajo clero) o porque pasaron a otras universidades. También se graduaron en Irache, en el siglo XVII, algunos magistrados o clérigos muy destacados: Jerónimo y Antonio Feloaga (magistrados navarros), Francisco de Zárate, colegial de Santa Cruz de Valladolid y consejero de la Inquisición, Juan Francisco de Montemayor (magistrado en Indias), Francisco Andrés de Uztarroz (cronis-

ta del Reino de Aragón) o el cardenal e intelectual José Sáenz de Aguirre (1630-1824). En suma, miembros del régimen polisinodial de Consejos, canónigos, inquisidores, altos magistrados y numerosos médicos. Allí acudieron muchos miembros de la orden de San Benedicto y también de otras religiones. Se expidieron grados en teología, derecho civil, derecho canónico, medicina y filosofía. Irache fue clausurada con la aplicación del Plan del Marqués de Caballero de 1807. La lectura del libro reseñado sugiere la necesidad de cultivar nuevas líneas de investigación, como un estudio a fondo de Oñate y la Universidad de Pamplona (1630-1771), para conocer bien qué papel desempeñaron en la formación del mundo profesional e intelectual vasco-navarro. Del mismo modo, Gandía y Orihuela merecen un estudio análogo al de Irache para entender mejor la formación no solo de los levantinos sino también la de catalanes y aragoneses. Citaremos varios ejemplos: Numerosos estudiantes cursaron en Zaragoza y se graduaron en Irache o en Gandía. Del mismo modo, muchos catalanes estudiaron en Cervera o Valencia pero se titularon en Huesca, Zaragoza y en Gandía (en esta última hubo bastantes más graduados de lo que podría parecer a primera vista). Asimismo, la *peregrinatio academica* dependía mucho de la carrera elegida. Así, hubo catalanes que estudiaron medicina en Montpellier durante parte del siglo XVI y en



los siglos XVIII y XIX. También fueron a Toulouse, en los mismos siglos, a cursar derecho, teología y artes. La afluencia a dichos centros franceses se interrumpió con la expansión del protestantismo en Francia. Más tarde, en el siglo XVIII, Valencia contó con una facultad de medicina que atraía a aragoneses y catalanes aunque, finalmente, se graduaban en otros centros “menores”. Ello muestra que hubo universidades muy concurridas que, en cambio, expedían un número de títulos académicos relativamente bajo (y viceversa). Esta última observación subraya la importancia que tiene el análisis prosopográfico de quienes estudiaron en algún estudio general sin que llegaran a graduarse en el mismo.

En esta obra se ha usado el criterio de indicar la diócesis de procedencia de quienes se titulaban en Irache. Se trata de una pauta mucho más acertada que la de señalar el reino, territorio, provincia o comarca, tal como se ha hecho en otros estudios análogos. Aunque la geografía eclesiástica podía diferir bastante de la política (como sucedía en el País Vasco o en las zonas orientales de Aragón), lo cierto es que la sede diocesana era fundamental a la hora de ofrecer empleo a los nacidos en su demarcación.

La gran mayoría de los graduados en Irache en el siglo XVII ob-

tuvieron dos, tres e incluso cuatro grados académicos el mismo día (o con pocos días de diferencia). Este hecho muestra que era una Universidad que otorgaba los diplomas de estudios con demasiada facilidad. Sin embargo, esta afirmación debe ser matizada y varios ejemplos sencillos ilustrarán bien esta idea. Con frecuencia un estudiante cursaba filosofía durante tres años, medicina durante los cuatro años siguientes y, tras una carrera de siete años, decidía graduarse en ambas asignaturas el mismo día. Del mismo modo, había quienes cursaban filosofía durante tres años, leyes durante cuatro, cánones durante dos (es decir, en total una carrera de nueve años) y se titulaban de bachiller en filosofía, bachiller en leyes y bachiller en cánones casi al mismo tiempo. Los grados mayores solían obtenerse unos días más tarde. Incluso en universidades reputadas se podía conseguir el grado de bachiller y los de licenciado y doctor el mismo año.

El trabajo de los profesores Rafael y Pedro Ramis es merecedor de una felicitación y un buen estímulo para los estudiosos de las universidades hispanas del Antiguo Régimen.

José María Lahoz Finestres  
Universidad de las Palmas de Gran  
Canaria

WALTER RÜEGG (ed.). *Historia de la Universidad en Europa, Volumen IV. Las Universidades a partir de 1945*. Bilbao: Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco, 2020, 709 pp.

DOI: <https://doi.org/10.20318/cian.2021.6450>

En CIAN 14/2, (2011), pp. 389-391, publiqué la reseña al libro original: W. Rüegg (ed.), *A History of University in Europe. Volume IV. Universities since 1945*, (Cambridge, Cambridge University Press, 2011), 635 pp. Casi diez años después ha aparecido la traducción española. Se trata del último volumen de *A History of University in Europe*, una obra coral iniciada en 1992.

No habría por qué volver a reseñar la traducción de una obra en la misma revista. Sin embargo, diez años después, no solamente me impulsa a ello el buen hacer de Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco, sino el valor de la obra misma. En una década han cambiado muchas cosas en las universidades europeas, hasta el punto de que algunos vaticinios que se hacían en el libro se han cumplido con creces.

La aparición de la edición inglesa del volumen coincidía con la implantación del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) en muchos países de la Unión Europea: la obra era el canto de cisne de un grupo de profesores veteranos que describían, con elegante ironía, un mundo que se

acababa. En efecto, no me cabe la menor duda de que el EEES supone una cesura en la historia universitaria, y que la historiografía futura tendrá que tomar buena cuenta de lo que se narra en estas páginas para empezar un nuevo relato de la universidad europea en la postmodernidad.

El equipo dirigido por Walter Rüegg era totalmente escéptico en cuanto a los resultados de la reforma de la enseñanza superior y ello se trasluce en los diversos capítulos. No se trataba de las quejas de un plantel de eruditos jubilados, sino la sabia reflexión de unos historiadores de la institución, que –a la luz de las transformaciones universitarias desde 1945– preveían los problemas que se avecinaban. Escribía Rüegg, con respecto a las reformas del proceso de Bolonia: “esta reforma no se debe pervertir por imposiciones burocráticas que conviertan a la mayoría de universidades europeas en organismos de enseñanza provincianos” (p. 32). El erudito filólogo y sociólogo suizo se refería a la necesidad de una *reformatio in melius*, consciente de que, a todas luces, se trataba de una *reformatio in peius*.

Tras un rápido repaso a la historia de las reformas universitarias, Rüegg se concentraba en la creciente expansión desde 1945 y la democratización de la universidad, institución por primera vez masificada, por las demandas laborales de un determinado *curriculum* para muchos de los

estudiantes europeos. Para ello, era necesario establecer reformas pragmáticas –léase, degradaciones– y destruir las “torres de marfil” en las que aparentemente vivían los profesores. Dichas torres, qué duda cabe, han sido derruidas y “el provincianismo en el sentido literal de la palabra indica que Europa ha perdido su liderazgo en educación superior” (p. 23). Las causas, más allá de la evidente inanidad y estulticia de los poderes políticos, se cifra, según Rüegg, en dos caras de una misma moneda: la supeditación de la enseñanza universitaria a intereses económicos y la “americanización” de las Universidades europeas, gestionadas como empresas privadas.

Tras un capítulo dedicado a los modelos universitarios, preparado por Guy Neave, comienza la segunda parte, que trata sobre las estructuras en la Universidad. Walter Rüegg y Jan Sadlak firman un capítulo en el que se estudian, desde el ámbito de la sociología, las relaciones de autoridad; seguidamente se halla otro –debido a Geoffrey Lockwood– en el que se trata la administración y la gestión de los recursos; y finalmente uno dedicado al análisis del profesorado, escrito por Thomas Finkenstaedt, que se detiene a estudiar la estructura organizativa, la docencia y los rasgos del profesor universitario en el mundo actual.

La tercera parte aborda el tema de los estudiantes. El capítulo sexto,

escrito por A. H. Halsey, explica los diferentes procesos de admisión y a la selección social antes y después de 1970. El capítulo séptimo, titulado “Planes de estudio, estudiantes, educación”, escrito por Sheldon Rothblatt, analiza los diversos niveles de estudio, los diplomas y los títulos, así como también la movilidad estudiantil. El capítulo siguiente, dedicado a los movimientos estudiantiles y al activismo político, debido a Louis Vos, da las claves para entender el paulatino desvanecimiento de la lucha política en las Universidades europeas, con especial énfasis en las diferencias entre el modelo anterior al año 1968 y el posterior. El noveno capítulo, escrito por Ulrich Teichler, trata de la graduación y de la carrera profesional de los universitarios, con énfasis en temas como las salidas profesionales, la tasa de empleo...

La cuarta parte se refiere al saber desde 1945. El espacio que se dedica a las diversas disciplinas es revelador. Las “humanidades” quedan reducidas a un solo capítulo, titulado “Ciencias Sociales, Historia y Derecho”. Las materias que se tratan en él –y de forma algo superficial– son Sociología, Ciencias Políticas, Economía, Antropología y Etnología, Geografía, Historia y Derecho. El Derecho, Facultad superior desde la Edad Media, es la última materia que aparece en este capítulo, concebido como un cajón de sastre. Es un verdadero reflejo de cómo ven la

enseñanza de las Ciencias Sociales en los últimos tiempos los poderes públicos –y cómo dan cuenta de ello los historiadores–. No existe ningún apartado dedicado a las dos “Facultades” por excelencia del Antiguo Régimen: las de Teología y Filosofía. Tampoco la Filología o el Arte figuran entre los saberes universitarios. Uno no sabe si ya es ironía o si el volumen está escrito deliberadamente desde criterios mercantilistas.

En cambio, la obra contiene capítulos enteramente dedicados a la Matemática, la Biología, las Geociencias, la Medicina y a la Tecnología. No es posible una mayor constatación práctica de lo que Heidegger llamó la era de la técnica. Llama también la atención la escasa presencia de la Física a lo largo del volumen. Todo lo especulativo, lo no aplicado, definitivamente pasa a ser un vestigio de otra época.

El libro concluye con una tabla que detalla el número de Universidades aparecidas desde 1945 hasta final de la centuria. En efecto, en esta etapa se dio acceso a las aulas universitarias a miles de jóvenes, mediante la creación de nuevas sedes, que desde entonces no han parado

de crecer. Otro libro tendrá que analizar lo sucedido desde 2008, si bien las directrices de este volumen son un excelente punto de partida –muy realista– del estado de la cuestión.

Solo me queda felicitar a los traductores por su competente labor. No era fácil trasvasar al español tantos nombres técnicos. Por ejemplo, en el capítulo 5, sobre los profesores, han hecho una labor muy encomiable, intentando ajustar al español toda la terminología de los diversos escalafones académicos de las universidades europeas. Han optado sabiamente por dejar algunos nombres en su idioma original, y han intentado traducir con rigor todo lo demás.

La lectura de esta obra, en definitiva, no interesará solamente a los historiadores de las universidades, sino a cualquier persona preocupada por el saber en el mundo actual. En ella se exponen, con ironía y crudeza a partes iguales, muchos de los problemas y retos de la universidad de la segunda mitad del siglo XX, y se entienden mucho mejor las actuales derivas de la “enseñanza superior”.

Rafael Ramis Barceló  
Universitat de les Illes Balears-IEHM