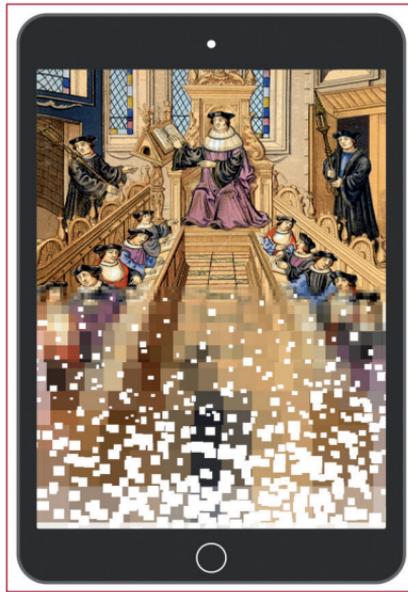


| JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ |



La paideia universitaria
en la Fiesta de la Ciencia

VNiVERSiDAD
D SALAMANCA

2016

La *paideia* universitaria
en la Fiesta de la Ciencia

Lección Inaugural del curso académico 2016-2017, pronunciada
por D. José María Hernández Díaz, Catedrático de Historia
de la Educación, de la Universidad de Salamanca,
en el solemne Acto Académico celebrado
el día 14 de septiembre de 2016 presidido
por el Sr. Rector Magnífico D. Daniel Hernández Ruipérez.

| JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ |

La *paideia* universitaria en la Fiesta de la Ciencia



VNiVERSiDAD
D SALAMANCA

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

SECRETARÍA GENERAL

2016



Universidad de Salamanca
José María Hernández Díaz

Motivo de cubierta:

“Del Estudio de Alfonso X el Sabio a la Universidad
del siglo XXI”. Diseño gráfico de Carmen González Martín
a partir de imagen de manuscrito medieval:
“Meeting of doctors at the University of Paris”

Impreso en España - Printed in Spain
Gráficas Lope. Salamanca
www.graficaslope.com

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este
libro puede reproducirse ni transmitirse sin permiso escrito de la
Universidad de Salamanca.

*A los muchos maestros que
nos fueron trazando la bella ruta
de la paideia universitaria,
corazón del Estudio.
En primer lugar a mis padres.*

| INDICE |

Introducción

11

De qué estamos hablando

19

La lección inaugural que nos ocupa

46

Lo pedagógico en la lección
de la Fiesta de la Ciencia

96

Hacia una *paideia* universitaria.
Algunas claves

136

Para concluir

160

Anexo

162

| INTRODUCCIÓN |

ES un honor para este miembro de la academia salmantina pronunciar la lección inaugural de su universidad, pero sin duda lo es de forma particular y especial poder hacerlo en la universidad decana de las españolas, hoy una de las más prestigiosas, y a punto de cumplir en 2018 nada menos que ocho siglos de actividad académica continuada. Formar parte del reducido cupo de maestros y profesores que desde este mismo estrado, desde siglos atrás, han pronunciado en su día el discurso de apertura o lección inaugural del curso académico, muchos de ellos expresión reconocida de la ciencia y la cultura universal, le llena a quien les habla de una enorme satisfacción intelectual y de una especial emoción difícil de expresar ante ustedes. Es este uno de los más elevados honores y gracias que un universitario puede recibir. Al menos así lo siento y expreso yo ahora.

Por ello he de comenzar mi intervención agradeciendo la mediación de quienes me han propuesto dictar esta lección en el día de hoy, desde el Departamento de Teoría e Historia de

la Educación y la Facultad de Educación, al grupo de directores del sector de Letras II, al Consejo de Gobierno y finalmente al Sr. Rector de nuestra Universidad de Salamanca. Muchas gracias a todos, repito.

Espero que al haber asumido esta responsabilidad, con modestia pero también como un reto posible de atender y alcanzar, ni mis compañeros en el ámbito de la educación y la pedagogía, ni tampoco el de las ciencias sociales y humanidades de nuestra Universidad de Salamanca queden defraudados con mis palabras y el fondo de la reflexión que les propongo.

Pero deben permitir todos ellos que estas palabras también vayan dirigidas al conjunto de la comunidad universitaria y a la sociedad. Algunos de sus miembros hoy están presentes, sean estudiantes de los diferentes niveles de los estudios universitarios, profesores, personal de apoyo, autoridades académicas y de la administración escolar y universitaria, así como otras civiles y eclesiásticas y público en general.

Quedan invitados todos los presentes a compartir conmigo unos minutos pensando sobre “LA PAIDEIA UNIVERSITARIA EN LA FIESTA DE LA

CIENCIA. Nos referimos a la España que va de 1939 a 1945. Otros lectores, con más calma y actitud reflexiva, pueden aproximarse al tema anunciado de manera más extensa y documentada en el texto que hemos preparado, y que ha sido editado desde la Secretaría General de la Universidad, y hoy les ha sido distribuido a muchos de ustedes.

Les propongo una sencilla reflexión sobre la universidad española contemporánea tomando como punto de partida el estudio de una de las expresiones más generalizadas en las universidades, como es la lección inaugural del curso académico que se pronuncia cada año en casi todas las universidades, siguiendo una tradición secular.

Dos sendas se cruzan y complementan en esta lección-reflexión que les propongo. Una es de carácter histórico educativo, sobre la universidad española contemporánea, desde 1939 hasta nosotros, diferenciando tres etapas bien marcadas: franquismo, transición democrática, y desde 1983 al presente. Es memoria e historia reciente de nuestras universidades. La segunda perspectiva que manejamos es de carácter proyectivo, una propuesta pedagógica sobre

la universidad de nuestro tiempo, incluida la de Salamanca, la universidad deseada para el siglo XXI. Es decir, hacia dónde podemos encaminarnos desde una lectura pedagógica del quehacer universitario.

De esa manera, con toda cautela, nos atrevemos a conjugar dos modelos de lección inaugural que han sido dominantes a lo largo de los años.

Un tipo de discurso inaugural es el adoptado por la mayoría de oradores en los paraninfos españoles. Consiste en elegir para la lección un tema de tipo profesional, del ámbito científico en el que el ponente es especialista. Por ello es muy fácil observar, en siglos precedentes al nuestro y también en la actualidad, que desde la tribuna en ocasiones se desarrollan temas muy especializados de todos los ramos de la ciencia y del saber.

Otro modelo de lección, minoritario en su uso, tiende a orientarse hacia cuestiones de interés general, relacionadas con la vida concreta de la universidad, sus principales componentes humanos (estudiantes y profesores), recursos y medios materiales disponibles, métodos pedagógicos empleados, relaciones con las autori-

dades y la administración educativa, sentido y función de la universidad en la vida pública y científica.

Así, cuando a veces el rector de turno eludía compromisos y declaraciones reivindicativas ante las autoridades, algunos catedráticos exponían en su lección inaugural, con claridad y a veces contundencia y enojo, sus demandas para mejora de la universidad. O bien, cuando nadie atendía las preocupaciones del llamado cuerpo escolar, los estudiantes, algunos oradores desde la tribuna del paraninfo arengaban con intensidad y energía, hasta con fiereza militar y legionaria¹, a los estudiantes que iniciaban sus actividades lectivas a comienzos del mes de octubre, que significó durante siglos el inicio del calendario escolar, hasta las recientes

¹ Así se expresaba en su discurso inaugural de 1859 pronunciado en la Universidad de Salamanca el catedrático Cándido Herrero Garrido, *“Las oraciones inaugurales que suelen pronunciarse al principio de una gran empresa son como las arengas que dirigen los caudillos a sus soldados, antes de empezar el combate, para escitar (sic) su ardimiento y sostener su valor. En unas se desenvuelve un plan de educación; en otras se pinta la marcha progresiva de las ciencias. Más en todas ellas se inspira la confianza, se da impulso al ánimo que comienza, se alienta a un pecho emprendedor para que prosiga su carrera, desembarazándole su camino y presentándole a lo lejos el triunfo, como galardón de sus esfuerzos”*.

reformas del conocido como modelo del Espacio Europeo de Educación Superior.

Otros discursos inaugurales fueron en su momento ejemplo pedagógico vivificante, de invitación al estudio a los estudiantes y al quehacer intelectual a los colegas de claustro, como el pronunciado en octubre de 1900 en este mismo paraninfo por Miguel de Unamuno², poco antes de ser nombrado rector de Salamanca para el ejercicio de su primer periplo de gobierno rectoral.

Nuestra lección va estructurada en cuatro partes, no muy extensas. En la primera buscamos aclarar lo que encierra el título de la misma, y va distribuida en tres epígrafes (contexto histórico de la universidad española contemporánea, significado del concepto *paideia* universitaria y tercero, qué queremos señalar al hablar de *fiesta de la ciencia*). La segunda parte analiza la contribución que representa la figura didáctica de la lección inaugural, revisando al mismo tiempo los ejes de las lecciones pronunciadas

² Cfr. UNAMUNO, Miguel de: *Exhortación a la juventud estudiante. Discurso pronunciado en la Universidad de Salamanca en la apertura del curso académico 1900 a 1901*. Salamanca, Impr. Núñez, 1900

en las universidades españolas desde 1939 hasta hoy, y buscando elementos hermenéuticos en sus títulos y contenidos. La tercera parte se centra en el discurso pedagógico propiamente dicho, es decir, intentamos despejar la incógnita sobre qué han representado las lecciones inaugurales de perfil pedagógico como contribución a la institución universitaria en la España contemporánea (1939-2015). Finalmente, sugerimos algunas posibles propuestas de mejora que tal vez hagan más fácil el camino hacia la universidad deseada, aunque nunca ésta pueda lograr ser definitiva en su plena visibilidad.

| 1. DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO |

1.1. La universidad española en un tiempo histórico (1939-2015)

EL prestigioso historiador de la educación, el holandés Willem Frijhoff³, profesor de la Universidad de Rotterdam, explicaba hace ya algunos años que la universidad, en Europa y en todo el mundo, nunca había sido una institución estática, inmóvil, y metafísicamente inmutable, ni en su organización económica y administrativa, ni en la oferta de estudios y los métodos de enseñanza utilizados, ni tampoco en la tipología de los beneficiarios, ni en sus relaciones con la sociedad. Más bien la universidad ha sido, y continúa siendo así, un modelo organizativo mutante, dialéctico, histórico, porque está en su identidad el deseo de ser un instrumento de mediación social y cultural al servicio de la creación y transmisión del saber y la ciencia en su sentido más universal, pero también prestando atención formativa a estudiantes y docentes,

³ Cfr. FRIJHOFF, Willem: “La universidad como espacio de mediación cultural”, *Historia de la Educación*. 5 (1986) 41-60.

y a la sociedad que la acoge, su entorno próximo, y en sus diferentes circunstancias históricas.

Nosotros también nos acogemos a esta propuesta interpretativa del holandés citado, y entendemos que la universidad española cambia y debe hacerlo de forma permanente, aunque nunca de manera improvisada ni compulsiva.

Si durante varios siglos la universidad permaneció anclada en atender los servicios formativos demandados por las élites dirigentes, la universidad contemporánea ha evolucionado, y también ha asumido otras responsabilidades sociales, científicas y educativas. Baste mencionar algunas claves, en lo que se refiere a la universidad española de los últimos 75 años.

El tiempo histórico que ahora nos ocupa representa para la universidad española contemporánea una distribución cronológica que no coincide exactamente con la periodización propia de nuestra historia política, porque en muchos aspectos se producen solapamientos. No es posible en nuestro caso establecer una distribución temporal rígida.

El *franquismo* se inicia para la universidad como una etapa de represión y control pleno, expresadas en la depuración, violencia simbó-

lica y real sobre muchos de los docentes y estudiantes, y exilio político de otros muchos. El paraninfo donde nos encontramos es testimonio vivo de alguna de las escenas más lamentables de la primera etapa en octubre de 1936. Quedan rotas las esperanzas de lo que hemos denominado la “universidad deseada” para España, también para Salamanca⁴. Eran universidades que en 1936 habían alcanzado cotas de desarrollo científico y docente ciertamente sorprendentes, incluso para otros universitarios europeos, en el marco de la también aplastada Edad de Plata de la cultura española. La universidad española con aspiraciones científicas, democráticas, de progreso, aquella universidad deseada queda atrocemente cercenada⁵. No obstante, también emergen grupos de profesores que le-

⁴ Cfr. HERNÁNDEZ DÍAZ, José María: “Entre las resistencias al cambio y la universidad deseada, 1900-1936”, en RODRÍGUEZ-SAN PEDRO BEZARES, Luis Enrique: *Historia de la Universidad de Salamanca*. Vol. I. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 2002, pp. 283-312.

⁵ Cfr. CLARET MIRANDA, Jaume: *El atroz desmoche. La destrucción de la universidad española por el franquismo, 1936-1945*. Barcelona, Crítica, 2006.

gitiman y apoyan la instauración de un nuevo régimen militar y político, como es bien sabido⁶.

Será la ley universitaria de 1943, que en su estructura es decimonónica, la que regule el sistema universitario español hasta 1970. En esa fecha ya se avecinaba un cambio profundo en la estructura socioeconómica de España, y se demandaban reformas educativas generales, tal como requería el conocido Libro Blanco de la Educación de 1969, elaborado a instancias y con criterios de organismos internacionales, como la Unesco entre otros.

Durante estos 33 años del corazón del siglo xx (1936-1970) la estructura del sistema universitario español apenas evoluciona, mantiene los criterios propios de una universidad napoleónica⁷, pero aderezaba con perfiles ideológicos pro-

⁶ El discurso de apertura del curso académico de 1940 en la Universidad de Salamanca es un ejemplo de lo indicado. Cfr. SÁNCHEZ TEJERINA, Isaías: *El alzamiento nacional español comenzó siendo un caso magnífico de legítima defensa. Discurso de apertura del curso 1940-41 en la Universidad de Salamanca*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 1940.

⁷ Cfr. HERNÁNDEZ DÍAZ, José María: “Francia en la universidad de la España contemporánea”, en HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (ed.): *Francia en la educación de la España contemporánea (1808-2008)*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 2011, pp. 323-344. IDEM: “El modelo de la universidad ale-

pios del nacionalcatolicismo, y ciertos elementos de ascendencia germánica.

Son muy pocas las universidades públicas (12) que funcionan en el país, hasta el nacimiento en 1968 de las Autónomas de Madrid y Barcelona, y se permite y facilita la existencia de cuatro católicas (Deusto, Comillas, Pontificia de Salamanca y Navarra). Son universidades pequeñas en sus dimensiones, compuestas por las facultades tradicionales que había implantado el liberalismo en el siglo XIX, con un número de alumnos que hoy nos haría sonreír, infradotadas, con un cuerpo docente controlado, poco compensado en su salario y con escasas oportunidades de fácil relación con el exterior, salvo excepciones muy contadas. No obstante, tampoco se debe aceptar un curso vital monocolor y estático en todas las universidades ni en todas sus facultades, porque al fin tienen vida propia y siempre encuentran fórmulas para avanzar, aunque con lentitud⁸.

mana en España”, en HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (coord.): *La pedagogía alemana en España e Iberoamérica (1810-2010)*. Valladolid, Castilla Ediciones, 2011, pp. 225-247.

⁸ Cfr. HERNÁNDEZ DÍAZ, José María: “L’Université dans l’Espagne contemporaine (1812-1983)”, *Histoire de l’Education* . 78 (1998) 31-56; IDEM: “La universidad en España, del Antiguo

La *transición larga en lo educativo (1970-1983)* que vive España no coincide de manera exacta con la transición política, y menos aún con los criterios estrictos legales de paso de un régimen de dictadura a la aprobación de la Constitución de diciembre de 1978. En esos años críticos tan especiales de la transición, de la mano del cambio político y la transformación socioeconómica del país, se va implantando la LGE de 1970. Es verdad que lo hace con muchas dificultades y zancadillas operadas desde dentro del sistema. A pesar de ello se opera una profunda transformación de la universidad española, o al menos se inicia, para pasar de ser una universidad de minorías y élites a una universidad de masas, para comenzar a olvidar el modelo organizativo napoleónico- francés y comenzar a echarse en brazos del anglosajón, para reivindicar, luchar

Régimen a la LRU. Hitos y cuestiones destacadas”. *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*. 9 (1997) 19-44; IDEM: “Claves de la universidad en la España del siglo XX”, en MORALES MOYA, Antonio (coord.): *El Estado y los ciudadanos*. Madrid, España Nuevo Milenio, 2001, pp. 131-156; IDEM: “Continuidad y ruptura en la universidad española del siglo XX”, en VACA LORENZO, Angel (ed.): *Educación y transmisión de conocimientos en la historia*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 2002, pp. 285-322.

e instaurar una universidad menos jerárquica y más democrática.

La Ley de Reforma Universitaria de 1983 marca el fin de esta etapa y el comienzo de otra muy diferente. Todo ello también se refleja y queda marcado en muchos de las lecciones inaugurales que se pronuncian y circulan por los paraninfos españoles en esos años.

En los preludios de la transición educativa, que consideramos debe situarse en torno a 1969-70 en sus inicios, van a nacer varias universidades, las autónomas (Madrid, Barcelona y Bilbao, 1968-69), y a continuación se crean las universidades politécnicas de Madrid, Barcelona y Valencia, 1971. Además, fundándose en la nueva LGE de 1970 emerge un número significativo de universidades: Córdoba, Málaga, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Cantabria, en 1972; Extremadura, 1973; Alcalá de Henares, 1977; Islas Baleares, 1978; Alicante, León, Cádiz, Las Palmas en 1979; País Vasco, 1980; Castilla La Mancha, 1982; Universidad Pública de Navarra, 1987; Coruña y Carlos III, 1989; Pompeu Fabra de Barcelona, Vigo, 1990; Lleida, Girona y Rovira i Virgili de Tarragona, Jaume I de Castellón, 1991; Rioja,

1992; Almería, Huelva y Jaén, 1993; Burgos y Universidad Internacional de Andalucía, 1994; Universitat Operta de Catalunya (UOC), 1995; Rey Juan Carlos en Madrid y Miguel Hernández de Alicante, 1996; Pablo de Olavide, 1997; Politécnica de Cartagena, 1998. Esta es la cartografía de la universidad pública en España, que permanece vigente hasta hoy, dando un total de 50 universidades públicas, añadiendo a esa cifra la peculiaridad que representa la Menéndez Pelayo.

Dos grandes factores permiten explicar este ciclo de creación rápida y masiva de universidades públicas en España. Por una parte, la aplicación de la LGE de 1970 para atender una demanda creciente de educación superior en la España de los años setenta, consecuencia de un incuestionable desarrollo económico sostenido iniciado ya en los años sesenta. Pero a ello hemos de añadir el factor derivado de la Constitución de 1978, que incluye una apuesta firme por la igualdad de oportunidades y el derecho de los españoles a la educación.

Una segunda clave explicativa, más concreta, es la aprobación de los Estatutos de Autonomía, a partir de 1980, que concede competen-

cias educativas plenas y progresivas a todas las Comunidades Autónomas (CCAA), y cuyo proceso culmina en el año 2000. Varias universidades de estos años son resultado directo del interés político y administrativo de las gestiones de las CCAA.

La *LRU de 1983* introduce dos grandes tipos de novedades en la universidad española. Uno se centra principalmente en los asuntos relativos a la organización democrática de todos los órganos de gobierno y de gestión, eliminando el modelo jerárquico rígido que había mantenido vigencia hasta entonces desde décadas atrás. El segundo, siguiendo pautas internacionales, se inclina hacia el reconocimiento de la investigación como dimensión imprescindible de la actividad universitaria. Para lograrlo se impulsa la función investigadora de los departamentos, y se asigna a las facultades las atribuciones organizativas de la docencia. Se consolida así un modelo híbrido de organización universitaria (facultades y departamentos), que se convierte en mayoritario, aunque no exclusivo.

Otra perspectiva que no conviene olvidar es la competencial de financiación y gestión plena de las comunidades autónomas en materia

universitaria. Así, desde que entran en vigor los estatutos de autonomía (a partir de 1981 y concluye su instalación en 2000) comienza a cambiar en profundidad el panorama universitario español. Al mismo tiempo, la incorporación de España a la Unión Europea en 1986 va a desencadenar notorias novedades, que se visibilizan por ejemplo en el Programa Erasmus, hasta confluir en la declaración de Bolonia en 1999, que representará el inicio de un profundo cambio de orientación de la universidad española en muchos aspectos.

Por otra parte, desde 1992 se pasa de un modelo casi de universidad pública a otro que comparte espacios sociales y demandas formativas con la privada. Así, además de las confesionales católicas clásicas que ya venían funcionando (Universidad de Deusto, Comillas, Pontificia de Salamanca y Navarra), desde 1993 hasta hoy vamos a ir observando la aparición constante de universidades privadas católicas (Ramón Llull en Barcelona, 1993; Francisco de Vitoria en Madrid, 1993; U. Católica de Ávila, 1996; U. Católica San Antonio de Murcia, 1996; Cardenal Herrera Oria en Valencia, 1999; U. Católica de Valencia, 2003; U. Abat Oliba en Barcelona,

2003; CEU en Madrid, 2003; Fernando III-Loyola en Sevilla, 2003; U. San Jorge en Zaragoza, 2012) y comerciales (Alfonso X el Sabio en Madrid, 1993; SEK-IE en Segovia, 1993; U. Antonio de Nebrija en Madrid, 1995; U. Europea en Madrid, 1995; U. Mondragón 1997; U. Internacional de Cataluña, 1997; Camilo José Cela en Madrid, 2000; Miguel de Cervantes en Valladolid, 2002; Isabel I de Castilla en Burgos, 2008. El caso particular de la Universidad de Vic (1997) entraría en otra categoría distinta, pues está regida por un patronato donde la iniciativa municipal comparte responsabilidad con el obispado y otras fuerzas particulares.

De esta manera hoy nos encontramos en España, por el momento, con una cifra total de 50 universidades públicas y 26 privadas, que ofrecen dimensiones espaciales y humanas, trayectorias científicas y formativas, y peso específico muy diferentes entre sí.

El recordatorio del mapa universitario y su ciclo histórico de referencia resulta imprescindible para situar la temática y perfil de muchas de las lecciones inaugurales del curso académico que se imparten en las universidades. Hoy la universidad española es muy diferente a la de

1939, pero también a la de 1970, a la de 1983, y a la de hace solamente seis años. Las lecciones inaugurales también lo expresan, de forma visible o también de manera indirecta.

1.2. La *Paideia* universitaria

Es bien sabido que las primeras universidades europeas, entre ellas la de Salamanca (1218)⁹, nacen en la Baja Edad Media (siglos XII-XIII) como resultado de la confluencia de varios factores: peso de la emergente burguesía, estrecha colaboración con las escuelas episcopales y catedralicias, decisiones administrativas de las monarquías reinantes, sustantivo incremento de la vida e intercambio cultural entre regiones europeas, y algunas influencias claras procedentes de la cultura formativa musulmana.

En ese marco, comienza a configurarse una primera teoría pedagógica sobre el ser del *Studium*, de la universidad, que puede servirnos de

⁹ Para el origen de la Universidad de Salamanca remitimos a GARCÍA GARCÍA, Antonio: “Génesis de la universidad, siglos XIII-XIV”, pp. 21-38 en RODRÍGUEZ-SAN PEDRO BEZARES, Luis Enrique (coord.): *Historia de la Universidad de Salamanca. Vol. I. Trayectoria histórica e instituciones vinculadas*. Salamanca, Ed. Universidad de Salamanca, 2002.

apoyo para nuestra actual reflexión sobre el sentido de la universidad en el presente. El mejor ejemplo posible lo encontramos precisamente en la definición que el Rey Alfonso X el Sabio escribe en las Partidas, refiriéndose a cómo debe organizarse el *Studium* de su reino castellano y leonés, el salmantino primero y los que más tarde puedan llegar a crearse.

Con una clarividencia extraordinaria, Alfonso X (suponemos que junto a sus asesores) nos dice que: *Estudio est ayuntamiento de maestros et de escolares que es fecho en algunt logar con voluntad et con entendimiento de aprender los saberes*¹⁰.

Con independencia de aceptar, como es obvio, que la universidad es una institución dinámica, histórica, que no es configurada de una vez para siempre, y que más adelante (siglo XIX, por influencia de Humboldt y el modelo alemán de universidad) dará la oportunidad de incorporar a su sentido y funciones la formación de investigadores, nos interesa destacar el valor pedagógico que encierra esta concisa pero profun-

¹⁰ ALFONSO X SABIO: *Las Siete Partidas*. Partida Segunda. Título XXXI, Ley I. El texto es el de la edición en tres volúmenes de la Real Academia de la Historia. Madrid, Impr. Real, 1807.

da definición de universidad que nos propone Alfonso X.

Nos dice con claridad que el estudio, la universidad, requiere encuentro directo de maestros y estudiantes en un espacio físico determinado, y que muestran el deseo mutuo de aprender y enseñar los saberes y ciencias preeminentes de la época (entonces eran el derecho civil y canónico, la medicina y la teología). Por tanto, se necesitan maestros que deseen y sepan enseñar, es decir, que sean capaces de organizar técnicamente el currículo para que los jóvenes conozcan los saberes. Se precisan estudiantes motivados para aprender los conocimientos científicos. Se necesitan, nos dice el rey Sabio, recursos y espacios para el encuentro pedagógico de maestros y escolares.

Desde el modelo originario de *Studium* medieval hasta nuestros días la universidad ha ido incorporando novedades y modificando estructuras, debiendo adaptarse a circunstancias políticas diferentes, movimientos de ideas, procesos socioeconómicos nuevos¹¹. Desde la

¹¹ Cfr. CHARLE, Cristophe y VERGER, Jacques: *Histoire des universités, XIIIè-XXIè siècle*. Paris, PUF, 2012. Ver también para

función formadora de las élites y minorías dirigentes civiles y eclesiásticas se ha ido perfilando otra institución más abierta a las masas y más democrática en su organización. También por influjo directo de la universidad humboldtiana alemana, y más tarde la norteamericana, la universidad se ha convertido en una institución creadora de conocimiento y formadora de investigadores. Aunque, no lo olvidemos, también las tradicionales pautas inglesas de la formación del *gentleman* en sus universidades han incidido en la configuración de un modelo de universidad híbrido, cada vez más universalizado, aunque los recientes movimientos neoliberales están modificando las pautas formativas e investigadoras de las universidades

modelos próximos del ámbito latino, TORGAL, Luis y BRIGATO ESTHER, Angelo: *Que universidade? Interrogações sobre os caminhos da universidade em Portugal e no Brasil*. Coimbra, Universidade de Coimbra, 2014, así como varios estudios incluidos en HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (coord.): *Formación de élites y educación superior en Iberoamérica (ss. XVI-XXI)*. Salamanca, Hergar Ediciones Antema, 2012. Y por supuesto, resulta imprescindible para considerar la ingente obra de Mariano y José Luis Peset, en cantidad y calidad, en particular la clásica para todos los historiadores de la universidad, *La universidad española. Siglos XVIII y XIX. Despotismo ilustrado y revolución liberal*. Madrid, Taurus, 1974.

hacia la pura competitividad y productivismo deshumanizante¹².

Pero lo que no ha desaparecido en cualquiera de los modelos clásicos citados es el debate permanente en torno a la función formadora de la institución de educación superior. En todos ellos se cruzan las posiciones de quienes apuestan por una universidad que produzca profesionales capaces y especializados, al margen de sus condiciones éticas y su compromiso ciudadano, con las de otros que defienden la dimensión formativa, la *paideia* de los estudiantes y egresados, al tiempo que su formación como profesionales de un campo concreto de la administración, la sociedad y la economía.

El concepto y término de *paideia* se remonta, como parece obvio, al mundo clásico griego, para significar la formación que precisa el hombre, sea niño, joven o adulto, en el conjunto de sus dimensiones, y buscando un ideal de persona, un modelo de ser al que se pueda aspirar, como el más bello, bueno e inteligente.

¹² Es reveladora al efecto la lectura de ROTHBLATT, Sheldon y WITROCK, Björn: *La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad*. Barcelona, Pomares, 1996.

W. Jaeger¹³ estudió con profusión y profundidad esta cuestión hace ya algún tiempo, y la lectura de su obra resulta siempre novedosa y enriquecedora, y para nosotros ahora oportuna.

Este trasfondo formativo de la *paideia* griega va a estar siempre presente en los grandes intelectuales de la humanidad, los más grandes pedagogos de la historia de la educación¹⁴. Permanece en la mente y el corazón de quienes han pensado con valentía y entusiasmo la universidad, de aquéllos que la han deseado con el corazón y la razón con el ideal de bondad, belleza, e inteligencia y cultura, de aquellos que han deseado mejorar su contribución a la sociedad de su tiempo en la que se inscriben y a la que sirven, y a la humanidad en su conjunto, por el afán cosmopolita y universal que poseen sus pensamientos y propuestas.

De ahí que la universidad soñada, deseada, haya encontrado receptores combativos en su

¹³ Cfr. JAEGER, Werner: *Paideia. Los ideales de la cultura griega*. México, FCE, 1971.

¹⁴ Cfr. CHATEAU, Jean: *Los grandes pedagogos*. México, FCE, 1966; CHANEL, Emile: *Pedagogie et éducateurs socialistes*. Paris, Le Centurion, 1975.

favor allí donde han ido emergiendo. En algún sentido, y revisando solamente la historia contemporánea, lo hará Kant en su breve ensayo sobre “Pedagogía”, lo llevará a cabo Humboldt en la Prusia de comienzos del siglo XIX, o el Cardenal Newman en Inglaterra, o más cerca de nosotros Francisco Giner de los Ríos y otros institucionistas y miembros de la Junta de Ampliación de Estudios, y personalidades de la talla de un Ramón y Cajal o Unamuno. No puede pasar desapercibido, en los autores citados, y en otros muchos más, que son partidarios de este modelo de universidad en el que se contempla la *paideia* como el referente central de la universidad, el componente utópico (pues defiende no lo ingenuo, sino lo que aún no existe) que subyace para la universidad: el compromiso por un hombre nuevo en una sociedad armónica y diferente.

Cuando acaba de pasar el primer centenario de la muerte de Giner de los Ríos (1915), por honestidad y respeto a su figura y obra pedagógica, tal vez merezca la pena su recuerdo y mencionar alguna de sus ideas sobre la universidad española y sus remedios, tal como él los sugería con clarividencia, intuición y firmeza

de posiciones hace poco más de cien años. Sobre todo porque sus ideas sobre la universidad son de total actualidad, dado que fue un renovador clarividente y utópico de la enseñanza universitaria española, entusiasmado con muchas de las formas de hacer universidad en la Inglaterra y la Alemania del momento¹⁵. La lectura de los escritos de Giner resulta de obligado cumplimiento en la hora presente, cuando cunde a veces el desánimo sobre la universidad que tenemos y cuesta entusiasmarnos con otra universidad deseada, en la que debe ser imprescindible otra *paideia* universitaria.

La pregunta que nos formulamos desde la hermenéutica de los discursos inaugurales que ahora revisamos, y que proponemos a oyentes y lectores, es conocer en qué medida este ejercicio intelectual que representa la lección inaugural sugiere, o no, a los universitarios a quienes se dirige, una universidad en la que la formación

¹⁵ Cfr. CERCÓS RAIGS, Raquel, LAUDO CASTILLO, Xavier y VILANOU TORRANO, Conrad: “Francisco Giner de los Ríos y su manual de pedagogía universitaria (1905). En el centenario de su fallecimiento (1915-2015)”, *Historia de la Educación*. 34 (2015) 375-406.

integral de la persona, la *paideia* y sus ideales educativos encuentren su espacio adecuado.

O lo que es lo mismo, proponemos revisar a los autores de los discursos, indagando si su lección inaugural se reduce a un puro y vanidoso ejercicio retórico, más o menos brillante, o busca cumplir otros objetivos. Preguntamos si la lección trata también de interpelar a la comunidad universitaria para que se formule preguntas de fondo, para que encuentre nuevos caminos formativos, y no se someta acríticamente a quienes han trazado un modelo de universidad deshumanizada, funcionalista, insolidaria, compuesta ante todo por competidores, alejada de los problemas reales de la sociedad, y ajena al dolor de muchos, en la que no quepa el ayuntamiento de maestros y estudiantes que proponía el viejo Rey Sabio, en la que resulte imposible construir una comunidad auténtica de aprendizaje.

En pocas palabras, conviene en estos tiempos universitarios que vivimos, en los que reina el pragmatismo más corrosivo y feroz, que nos preguntemos con calma sobre el sentido real de la universidad, su dimensión formativa, su *paideia*. La “fiesta de la ciencia” es también una oportunidad para ello.

1.3. La Fiesta de la Ciencia

El formato técnico que adoptan las universidades españolas para celebrar de forma oficial, festiva y con honores y dignidad el inicio del curso académico anual en este periodo que ahora estudiamos no nace en 1939, en absoluto, sino que nos remonta a etapas muy anteriores de su historia. Desde las reformas liberales en el tercio central del XIX (en particular el Plan Pidal de 1845) la apertura del curso académico, que se produce en las universidades españolas en los primeros días de octubre (hasta entonces en la Universidad del Antiguo Régimen la fecha fijada era el 18 de octubre, festividad de San Lucas), queda regulada con dos actividades básicas: la lectura de la memoria de actividades del curso anterior y la lectura de un discurso académico o lección inaugural por parte de un catedrático designado por el rector, adoptando esta decisión algunas variantes posteriores.

Como sucede de forma parecida en otras universidades europeas, incluso en el presente, la fiesta de celebración del inicio de las actividades lectivas se organiza a partir de la confluencia de varios factores, y debe ser comprendida en sus orígenes medievales.

El ceremonial universitario de honores, distinción y celebraciones, como bien conocen Juan Luis Polo y nuestro popular jefe de protocolo, Jerónimo Hernández¹⁶, está cargado de símbolos y ritos de procedencia eclesiástica, como lo es el origen medieval de muchos elementos organizativos de nuestras universidades europeas. Gestos, vestimenta, tiempo, música, discursos, *orationes*, retórica universitaria, utilizados en nuestras universidades (y la de Salamanca es un ejemplo de referencia para todas las demás), nos remontan al ceremonial eclesiástico, a muchas de sus expresiones litúrgicas, y de forma específica a la oratoria sagrada y al calendario litúrgico.

La tipología de las vestimentas académicas universitarias que hoy mismo portamos, los colores, medallas, dimensiones y usos del traje

¹⁶ Cfr. POLO RODRÍGUEZ, Juan Luis y HERNÁNDEZ DE CASTRO, Jerónimo: *Ceremonias y grados en la Universidad de Salamanca. Una aproximación al protocolo académico*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 2004; NÚÑEZ MORO, Silvia y HERNÁNDEZ DE CASTRO, Jerónimo: “De las normativas medievales a la celebración del centenario”, pp. 953-969, en RODRÍGUEZ-SAN PEDRO BEZARES, Luis Enrique (coord.): *Historia de la Universidad de Salamanca. Vol. II. Estructuras y flujos*. Salamanca, Ed. Universidad de Salamanca, 2004.

universitario representan un código de valores y poderes, de identidades y posiciones en la jerarquía académica. Eso es así de manera equivalente a como en su día se van construyendo en el contexto eclesiástico medieval, y en sus posteriores adaptaciones en el renacimiento, barroco, liberalismo y hasta nuestros días. El traje, el protocolo, la lengua utilizada (hasta avanzado el siglo XIX el latín era la lengua académica y administrativa de uso obligado), los ritos e inclinaciones, el lugar físico que se ocupa en el ceremonial universitario, este conjunto de elementos es toda una lección de equilibrio de poderes, de valores y mensajes, expresada a través de códigos icónicos no explícitos para la mayoría de receptores que desconocen la semiología interna de ese lenguaje esotérico.

El calendario académico universitario ha mantenido durante siglos una estrecha relación con el calendario litúrgico, bien sea en fechas de inauguración del curso o de celebración de determinadas festividades civiles y religiosas. Una variable tan decisiva en la organización educativa, como es el tiempo, su distribución horaria de cada día lectivo, la semanal, trimestral y anual, el calendario académico al fin, en

nuestras universidades ha permanecido casi inalterado durante siglos, hasta que las recientes reformas derivadas de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior han forzado una modificación sustantiva del mismo. Aunque se ha producido una obvia secularización de nuestras universidades, como es lógico dentro de un Estado laico, como el que es España en el presente, aun podemos encontrar muchos elementos en el ceremonial universitario que destilan detalles de procedencia eclesiástica. Uno de ellos es sin duda el modelo de celebración de inicio del curso académico, lección inaugural incluida.

La rica tradición retórica grecolatina, que arrancaba desde el periodo clásico, contó con formidables retóricos y oradores especialistas, de la talla de los Demóstenes, Isócrates, Cicerón o Quintiliano, por mencionar solamente algunos de los más señalados; pronto fue incorporada a los modelos eclesiásticos cristianos de la elocuencia, la predicación y la transmisión de saberes religiosos, incluso desde la larga etapa medieval. De ahí resultó fácil su incorporación al naciente mundo universitario medieval y de siglos posteriores.

La antigua *oratio* académica del *studium* combinaba el perfil propiciatorio de procedencia religiosa con el modelo de la *lectio*, una de las técnicas didácticas medievales legitimadas, junto a otras parecidas como la *quaestio* o la más complicada aún, la *quaestio quod libet*, que buscaban confirmar la categoría científica y la pericia oratoria, comunicativa y docente de los catedráticos. En buena medida hoy se mantiene esa línea interpretativa de la lección inaugural del ponente u orador, que se verá en parte “acreditado” por la comunidad universitaria si su desempeño en el acto de apertura es solvente. Tomémoslo hoy así, sin más recelos, por mucho que hayan cambiado las cosas en lo que a ceremoniales universitarios se refiere.

Avanzado el siglo XIX, y consolidado el acto de apertura del curso académico, bajo la influencia del liberalismo y positivismo, y con un cierto afán secularizador, comienza a ser denominado FIESTA DE LA CIENCIA el acto de apertura por algunos catedráticos, como por ejemplo Pedro Romero Díaz, en su intervención en el paraninfo salmantino en octubre de 1862. El catedrático de Granada, Alberto

Gómez Izquierdo¹⁷, años más tarde (1920) utiliza la expresión “fiesta de la labor intelectual”, para referirse al acto de *apertura del curso académico*, denominación *más descriptiva y simplista*, pero que es la que ha perdurado hasta nosotros en las universidades españolas.

Son de interés varios estudios que han abordado algún aspecto de los discursos o lecciones inaugurales en diferentes universidades españolas (Granada, Salamanca, Valencia, Barcelona o, por ejemplo, en Zaragoza donde se ha analizado la serie de aquella universidad que alcanza de 1844 a 1945, Canellas López, 1969).

Por nuestra parte, de manera expresa hemos dedicado algún tiempo al estudio histórico de la lección inaugural en diferentes momentos, bien como soporte informativo y documental al tema de la libertad de enseñanza en la Universidad de Salamanca y sobre pedagogía universitaria salmantina del siglo XIX, o más recientemente en torno a la llamada “fiesta de la

¹⁷ Cfr. GÓMEZ IZQUIERDO, Alberto: *La inauguración solemne del curso como fiesta de la labor intelectual*”, *Discurso pronunciado en la Universidad de Granada en la inauguración del curso 1920 a 1921*. Granada, Tip. López Guevara, 1920.

ciencia” en las universidades de España durante el primer tercio del siglo XX¹⁸.

En consecuencia, disponemos de elementos suficientes para comprender el significado del discurso académico inaugural de las universidades españolas antes de 1936. Sin embargo, de entonces hacia acá sólo se han aportado contribuciones muy puntuales al tema que ahora abordamos, y no centradas precisamente en el análisis interno de la lección inaugural del curso académico universitario¹⁹.

¹⁸ Cfr. HERNÁNDEZ DÍAZ, José María: “El discurso pedagógico en la Fiesta de la Ciencia en la universidad deseada: España 1900-1936”, *Historia de la Educación*. 34 (2015) 103-138. Con anterioridad publicamos, IDEM: “La pedagogía en la fiesta de la ciencia de la Universidad de Salamanca (1845-1874)”, *REDEX. Revista de Educación de Extremadura*. 4 (2012) 49-69; IDEM: “La libertad de enseñanza en la Restauración y su incidencia en la Universidad de Salamanca”, *Historia de la Educación*. 3 (1984) 109-126.

¹⁹ Aunque con escasa mención a lo sucedido después de 1939, es obligada la cita del recopilatorio de ECHEVERRÍA, Lamberto de: *De oratoria universitaria salmantina. Oración pronunciada en la solemne apertura del curso 1977-78 en la Universidad de Salamanca*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 1977.

| 2. LA LECCIÓN INAUGURAL QUE NOS OCUPA |

2.1. El soporte

ESTA pieza didáctica que representa la *lectio* clásica, el más reciente discurso de apertura, la lección magistral de inicio, la lección inaugural de cada curso académico, o con anterioridad la oración inaugural, la más antigua *oratio*, es pronunciada por un catedrático de antigüedad en el cargo, que pertenece a una de las facultades que configuran la universidad. En muchas universidades españolas esta asignación de la autoridad académica suele proceder de la propuesta de cada facultad, a la que se le ha solicitado, de forma rotatoria entre ellas, que proponga el nombre de un catedrático, quien será el encargado de pronunciar esta lección inaugural, generalmente una vez en su vida profesional.

Pero conviene añadir algunos matices a la afirmación precedente. De forma excepcional algún catedrático pronuncia en dos ocasiones su discurso, bien porque cambia de universidad, bien porque no existía otro candidato voluntario. Por otra parte, el estudio de los discursos

más recientes, desde 1992 hacia acá, cuando se produce la explosión de crear universidades privadas, y algunas públicas con perfil muy definido desde los poderes políticos (en su momento la Carlos III de Madrid, la Pompeu Fabra de Barcelona), o en universidades jóvenes (como Lleida, la del País Vasco, la Autónoma de Madrid —por poner un solo ejemplo, invita a Manuel Tuñón de Lara en 1988 como lector inaugural de conferencia inaugural, o a Manuel Castells en otro momento— entre otras), observamos que en varios momentos quien pronuncia la lección inaugural es una personalidad externa o intelectual de prestigio que es invitado para la ocasión, para lograr mayor empaque y visibilidad institucional para esa universidad. Se rompe así el protocolo tradicional.

En consecuencia, dado que en la universidad española se pronuncian discursos y lecciones inaugurales en múltiples circunstancias, nos vemos en la obligación de indicar que en nuestro elenco de lecciones inaugurales seleccionadas nos remitimos exclusivamente a la lección que pronuncia el catedrático propuesto por la comunidad universitaria o las autoridades académicas para la ocasión. Por ello no se recogen aquí

importantes discursos pronunciados por rectores (a veces sobre política universitaria), por las autoridades políticas (sean éstas del Estado, de la Comunidad Autónoma o de la ciudad). Tampoco incluimos en nuestro estudio discursos inaugurales de facultades concretas de una universidad, de extensiones de una determinada universidad (la UNED por ejemplo, creada en 1972 y con numerosas “Extensiones” en varias provincias españolas), o los en su día novedosos Colegios Universitarios instalados para abrir espacios universitarios en ciudades próximas a la sede central o cabecera universitaria en el contexto de desarrollo de la LGE de 1970.

Es evidente que en nuestro cómputo no incluimos lecciones inaugurales pronunciadas en otros centros de educación superior, públicos y privados, que en su momento no tengan reconocido el rango de universidades (léase, por ejemplo, seminarios diocesanos, escuelas de teología, escuelas militares, escuelas técnicas, escuelas de enfermería, escuelas normales para la formación de maestros, y semejantes).

Estamos hablando, en exclusiva, del discurso inaugural dirigido a toda la universidad, al conjunto de sus integrantes, la llamada comunidad

universitaria, que se pronuncia una sola vez al año.

Igualmente, en una paciente selección, hemos excluido una gama amplia y diversa de conferencias o lecciones pronunciadas en programas concretos de una universidad determinada: En la celebración del día de Santo Tomás, con motivo de la concesión de un Doctorado Honoris Causa, comienzo de Cursos de Verano, inicio de un máster, inauguración del curso de la Universidad de la Experiencia, y parecidos. También advertimos que se ha excluido un número relativamente pequeño de lecciones que carecen de información documental suficiente para identificar su título y contenido científico, o en alguna ocasión su autor. Y finalmente, en casos muy aislados, nos ha resultado provisionalmente imposible localizar algunos discursos o lecciones.

Por tanto, no podemos hablar de una recopilación completa de discursos inaugurales en términos absolutos, aunque según nuestros cálculos nos aproximamos a algo más del 85% del total de las posibles lecciones inaugurales pronunciadas. Ello explica también, además de por otros factores, que el número de lecciones inaugura-

les disponibles varíe de una universidad a otra, aunque por cronología de origen algunas fuesen sincrónicas, y en consecuencia debieran ofrecer un número de discursos idéntico o muy próximo entre sí. En todo caso, salvo excepciones, las universidades suelen estar cercanas entre sí en este campo de análisis, y en lo relativo al número total de lecciones inaugurales susceptibles de ser estudiadas.

En una búsqueda sosegada y extendida a múltiples vías de información documental, vía digital o directamente en bibliotecas diversas, principalmente las universitarias, hemos obtenido un número importante de discursos, lecciones o folletos, que provisionalmente situamos en 1562 unidades. Cada una de ellas se caracteriza por ser la lección inaugural del curso académico de una de las 76 universidades públicas y privadas que funcionan en España desde 1939 hasta 2015, unas durante la totalidad del ciclo, y otras en tramos temporales menores, por haber sido creadas hace pocos años.

Es obvio que en el cómputo final encontramos universidades que arrojan más de 70 lecciones, o cifra muy próxima, como ocurre con las universidades públicas clásicas, que en 1939 ya

estaban funcionando (Salamanca, Valladolid, Santiago de Compostela, Oviedo, Zaragoza, Barcelona, Valencia, Murcia, Granada, Sevilla, Madrid, La Laguna)²⁰ y con las confesionales de los jesuitas de Comillas, y Deusto, la Pontificia de Salamanca (desde 1941), y más tarde la de Navarra (a partir de 1964)²¹.

²⁰ El número de lecciones inaugurales estudiadas que proceden de estas universidades se distribuye de la siguiente forma: Universidad de Salamanca (71 lecciones), Universidad de Valladolid (73 lecciones), Universidad de Santiago (77), Universidad de Oviedo (49), Universidad de Zaragoza (77), Universidad de Barcelona (25), Universidad de Valencia (73), Universidad de Murcia (54), Universidad de Granada (78), Universidad de Sevilla (57), Universidad de Madrid y más tarde Universidad Complutense de Madrid (78), Universidad de La Laguna (37). Podemos añadir aquí el caso particular de la llamada Universidad Internacional Menéndez Pelayo (10 lecciones)

¹a diferencia en el número de lecciones localizadas y consultadas se explica desde diferentes circunstancias, tanto para este grupo de universidades como otros que vamos a explicar a continuación: diligencia de los rectorados en enviar a otras universidades ejemplares de las lecciones editadas, problemas de capacidad de edición para años concretos, adecuado o ineficaz sistema de organización de las bibliotecas y sistemas de información y digitalización de los recursos bibliotecarios de las universidades. Es evidente que un bibliotecario celoso de su trabajo facilita mucho al investigador la tarea de búsqueda y consulta de la información, impresa y/o digital.

²¹ La distribución y número de lecciones inaugurales consultadas para este grupo de universidades confesionales de larga trayectoria es la siguiente: Universidad de Deusto (17), Uni-

Otras universidades públicas, que fueron establecidas a partir de 1968, y sobre todo en el contexto nuevo de aplicación que representaba la Ley General de Educación de 1970, arrojan un saldo desigual en el número de los discursos que leyeron, la mayoría de los cuales hemos podido consultar. Desde la entrada en vigor de la Constitución de 1978, y los consiguientes Estatutos de Autonomía, en diferentes Comunidades Autónomas van a ir aflorando otras nuevas universidades públicas, que como es lógico son más jóvenes, y para nuestro tema pueden aportar un número menor de discursos académicos inaugurales²².

versidad Pontificia de Comillas (65), Universidad Pontificia de Salamanca (53), Universidad de Navarra (23).

²² El número, procedencia y distribución de las lecciones inaugurales, por universidades públicas, clasificadas en este grupo, que se crean en España a partir de 1968, es el siguiente: Universidad Autónoma de Madrid (33 lecciones), Universidad Autónoma de Barcelona (30 lecciones), UNED (30), Universidad de las Islas Baleares (40), Universidad de Córdoba (32), Universidad de Málaga (26), Universidad de Cantabria (27), Universidad de Extremadura (33), Universidad de León (36), Universidad de Castilla La Mancha (13), Universidad Politécnica de Madrid (20), Universidad Politécnica de Cataluña (7), Universidad Politécnica de Valencia (6), Universidad Politécnica de Cartagena (1), Universidad del País Vasco (12), Universidad Pública de Navarra (5), Universidad de Lleida (11), Universidad de Girona (5), Universidad Rovira i Virgi-

Finalmente, a partir de la legislación de 1992 que permite la creación de universidades desde la iniciativa privada, van a ir apareciendo en el mapa universitario español un número respetable de universidades privadas, unas comerciales²³ y otras católicas²⁴, muchas de las cuales (no

li de Tarragona (6), Universidad Pompeu Fabra de Barcelona (12), UOC (0), Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (6), Universidad Jaume I de Castellón (14), Universidad de Alicante (13), Universidad de Almería (5), Universidad de Jaén (13), Universidad de Huelva (24), Universidad de Cádiz (11), Universidad Pablo de Olavide de Sevilla (9), Universidad Internacional de Andalucía (1), Universidad de La Rioja (19), Universidad de Burgos (9), Universidad de A Coruña (18), Universidad de Vigo (19), Universidad de Alcalá de Henares (8), Universidad Carlos III de Madrid (4), Universidad Rey Juan Carlos I de Madrid (7 lecciones).

²³ De este grupo de universidades privadas comerciales, aunque en alguna también se encuentre de identidad confesional, hemos localizado el siguiente número de lecciones pronunciadas en ellas en la inauguración del curso, aunque nos consta que en varias no se editan, o no lo hacen de forma habitual. Por ello solo mencionamos los discursos inaugurales accesibles. Así, Universidad Camilo José Cela en Madrid (1 lección), Universidad Europea de Madrid (2), Universidad Nebrija en Madrid (1), Universidad Miguel de Cervantes en Valladolid (6)

²⁴ En este grupo de universidades católicas creadas más recientemente hemos consultado los siguientes discursos o lecciones inaugurales: Universidad Ramón Llull de Barcelona (14 lecciones), Universidad Cardenal Herrera de Valencia (15), Universidad San Pablo CEU de Madrid (12), Universidad Abat Oliba de Barcelona (1), Universidad Católica de Valencia San Vicente Ferrer (1), Universidad Católica San Antonio de

todas) adoptan el formato de protocolo y ceremonial tradicional, es decir, el de inaugurar el curso académico con una sesión parecida a la clásica, practicada desde siglos atrás, aunque con pequeñas variantes en algunas circunstancias.

2.2. El resultado

Para el estudio interno del conjunto de aportaciones oratorias, hemos decidido adoptar la distribución de los grandes campos científicos ya clásica y aceptada entre nosotros, como son las ciencias biosanitarias (medicina, farmacia, veterinaria, enfermería, fisioterapia), las ciencias experimentales (incluyendo aquí matemáticas, física y química, ciencias naturales e ingenierías varias), las ciencias sociales (derecho, sociología, economía, ciencias de la educación, psicología, trabajo social, politología), las humanidades (filología, traducción y documentación, geografía e historia, bellas artes), y las ciencias y los saberes eclesiásticos como la teología y el derecho canónico.

Murcia (13), Universidad Católica de Ávila (10), Universidad San Jorge de Zaragoza (4 lecciones).

La distribución final que nos aporta el estudio de las 1562 unidades de análisis o lecciones inaugurales es la siguiente, atendiendo a los ámbitos científicos generales antes mencionados²⁵. Hemos de advertir que la distribución de campos elegidos en las universidades suele ser equilibrada, atendiendo al criterio de rotación de campos científicos, en su día facultades, que generalmente se respeta y funciona.

2.2.1. Para las *ciencias biosanitarias* (medicina, odontología, farmacia, enfermería, fisioterapia, bioquímica, veterinaria) aparecen 258 lecciones pronunciadas en las universidades españolas durante este periplo histórico (representan el 17% del conjunto).

En ese cupo de discursos inaugurales aparecen temas muy representativos de ese ámbito científico. Así, pueden verse algunos como los

²⁵ Así como ofrecemos un Anexo final en el que se especifican con detalle los discursos o lecciones inaugurales que consideramos poseen contribuciones al perfil de lo pedagógico, en un sentido abierto, y que nos ocupa aproximadamente 20 páginas, no nos parece oportuno para esta ocasión ofrecer ese listado general detallado de todas las lecciones inaugurales, que hemos elaborado, y que posee una dimensión aproximada de 130 páginas (cada página acoge un cómputo de 12 unidades de media)

de Rafael Castejón, “Los virus y los fenómenos vitales”, U. de Sevilla, 1945; Isidoro Izquierdo Carnero, “Las tres eras de la quimioterapia”, U. Oviedo, 1947; Vicente Belloch Montesinos, “Evolución de la quimioterapia: quimioterápicos y antibióticos, mecanismos de acción”, U. de Valencia, 1950; Antonio Cortés Lladó, “Medicina y cirugía: la enseñanza quirúrgica del médico general”, U. de Sevilla, 1955; Pedro Cardá Aparici, “Conocimiento genérico del cáncer”, U. de Madrid, 1960; Rafael Cadróniga Carro, “Aspectos generales de las interacciones medicamentosas”, U. Santiago de Compostela, 1972; Pedro Amat Muñoz, “Algunas consideraciones sobre el cuerpo humano”, U. de Salamanca, 1975; Pedro Álvarez-Quiñones, “Las dermatología en la medicina actual”, U. Valladolid, 1977; Jesús Cabo Torres, “Las plantas medicinales en la terapéutica actual”, U. Granada, 1983; Miguel Abad, “Introducción a la historia de la veterinaria”, U. León, 1984; Gabriel Bernal Valls, “Reflexiones de un anatomista sobre el hombre”, U. de Córdoba, 1987; Juan Manuel de Gandarias, “Aspectos biológicos del dolor”, U. del País Vasco, 1987; Juan Carmelo Gómez Hernández, “Biolo-

gía molecular de las membranas cerebrales”, U. de Murcia, 1994; Coral Barbas Arribas, “Papel de los antioxidantes en la dieta mediterránea”, U. San Pablo-CEU, 1996; Mariano Barbacid, “Los programas de lucha contra el cáncer en EEUU y en España”, U. de Lleida, 1997; José Crespo Benítez, “La desinstitucionalización de la asistencia psiquiátrica en la provincia de Cádiz”, U. Cádiz, 1997; Luca Cavalli-Sforza, “Genética i biología: present i futur”, U. Pompeu Fabra, 1998; Josep Brugada i Terradellas, “Els reptes de la medicina al tercer mil·leni”, U. Girona, 2001; Fernando Antoñanzas, “Los medicamentos en los países menos desarrollados”, U. de la Rioja, 2004; Rafael Linares, “Embriología: diversidad y controversia desde su origen”, U. Rey Juan Carlos, 2004; Matías Llabrés, “Investigación y desarrollo farmacéutico: demanda social e innovación”, U. de La Laguna, 2005; Antonio Monge Vega, “Investigación y medicamentos: reto y oportunidad para los países en desarrollo”, U. Navarra, 2006; Carles Escera, “El concepto de representación cerebral en neurociencia cognitiva”, U. Barcelona, 2012.

Consideramos que esta selección da una imagen muy aproximada de las 258 lecciones pronunciadas en diferentes universidades españolas sobre el ámbito biosanitario entre 1939 y 2015. Sería deseable, como en el resto de campos científicos, emprender un estudio particularizado de cada uno de ellos, para obtener una imagen aún más representativa de lo que se transmite por esta vía oratoria en los paraninfos y en la sociedad, en este punto sobre lo relacionado con el ámbito biosanitario.

2.2.2. *Las ciencias experimentales* (matemáticas, física, química, ciencias naturales, geología) y las ingenierías de todos los ramos (industrial, naval, caminos, minería, informática, telecomunicaciones, agrícola, aeroespacial) nos dan un total de 312 discursos inaugurales (representan el 20% del total).

Ahí aparecen tratados asuntos muy diversos como los seleccionados a continuación: Francisco Pardillo Vaquer, “Progresos de la cristalografía”, U. de Barcelona, 1941; Juan Sancho Gómez, “La energía atómica”, U. Murcia, 1947; Carlos Nogareda Domenech, “Rayos cósmicos”, U. de Salamanca, 1950; Joaquín Ocón García, “Alrededor de la ingeniería química”.

mica”, U. de Santiago, 1962; Luis Moya Blanco, “El código expresivo en la arquitectura actual”, U. Navarra, 1971; Félix Sanz Sánchez, “Contaminación”, U. Complutense de Madrid, 1975; Guillermo Paneque, “Materia orgánica del suelo: química, morfología y biología”, U. de Córdoba, 1978; Rafael Rodríguez Vidal, “Cuestiones de existencia y de posibilidad de las matemáticas elementales”, U. de Zaragoza, 1981; Marcos Rico Gutiérrez, “Energías renovables”, U. Politécnica de Madrid, 1983; Vicente Pastor Moreno, “Arquitectura y evolución tecnológica”, U. Politécnica de Valencia, 1984; Manuel Rodríguez Gallego, “Minerales y hombres”, U. de Granada, 1987; Juan Peire Arroba, “Ingeniería eléctrica y electrónica: introducción histórica”, U. Cantabria, 1990; Aníbal Ollero Baturone, “Evolución y perspectivas de la robótica”. U. de Málaga, 1991; José Queveda, “¿Hacia un cambio climático?”, U. Jaime I de Castellón, 1993; Luis Romaní Martínez, “A ciencia do fogo”, U. Vigo, 1995; Miguel A. Sebastián Pérez, “La ingeniería española: profesión y formación”, UNED, 1995; Jesús Suárez Moya, “Agronomía y fuentes energéticas”, U. León, 1998; Luis Román Rodríguez Cano, “Las

insuficiencias del determinismo en la mecánica”, U. Burgos, 1999; Francisco Javier Muñoz Delgado, “Sobre el reinado y la servidumbre, el caso de las matemáticas”, U. de Jaén, 2000; Ramón Rizo Aldeguer, “2001, componentes inteligentes artificiales”, U. de Alicante, 2001; Antonio Pérez Gómez, “1960-2000, cuarenta años de matemática española”, U. Valladolid, 2002; Cándido Piñeiro, “Las matemáticas en la era del ordenador”, U. de Huelva, 2002; José Ignacio Pérez Arriaga, “Energía y desarrollo sostenible”, 2003; U. Pontificia de Comillas, 2002; José Manuel Sánchez Ron, “El triángulo mágico: física, matemáticas y filosofía”, a propósito de Einstein”, 2003; U. Autónoma de Madrid; Vicente Pérez Villar, “Capacidad de interpretación y predicción de modelos físicos”, U. Santiago, 2007; Mario Piattini, “Pasado, presente y futuro de la fabricación de software”, U. Castilla la Mancha, 2009; Eduard Petit Pierre, “Darwinisme i genética: un segle de sinergies i alguns fals desencontres”. U. Illes Balears, 2009; Otilia Mo Romero, “Año internacional de la química”, U. Autónoma de Madrid, 2011; Juana Magdalena Santana Casiano, “Océanos, CO₂ y futuro”, U. Las Palmas de Gran Canaria, 2011; José

Francisco Sanz Requena, “La modernidad de la astronomía, la ciencia más antigua”, U. Miguel de Cervantes, 2013; Miguel Toro Bonilla, “La informática, una ingeniería joven muy importante”, U. Sevilla, 2014.

Puede apreciarse en este pequeño elenco, sin duda representativo de las 312 lecciones inaugurales, diseminadas entre un buen grupo de universidades, que la diversidad y actualidad de los temas abordados es muy llamativa. Junto a cuestiones clásicas emergen otras punteras y novedosas en muchas de estas ciencias básicas, y no solo desde la gama enorme de las ingenierías, que se incorporan a la universidad española de forma más tardía, a partir 1973, con la aplicación de criterios derivados de la puesta en marcha de la LGE de 1970.

2.2.3. Las *ciencias sociales* (derecho, economía y empresa, sociología, trabajo social, ciencias de la educación, psicología, politología, comunicación) arrojan la cifra más elevada de lecciones inaugurales pronunciadas en los actos solemnes de inicio del curso académico en las universidades españolas, alcanzando las 501 unidades (que representan el 33% del conjunto). Los temas abordados por los oradores de los paranin-

fos en este ámbito van de lo muy especializado y profesional a cuestiones de información e interés general.

Así, pueden consultarse los discursos de José Antón Oneca, “La prevención general y la prevención especial en la teoría de la pena”, U. Salamanca, 1944; Emilio Langle Rubio, “Orla de mercantilistas españoles alrededor de nuestro primer código de comercio”, U. Granada, 1950; Luis Jordana de Pozas, “Administración pública en EEUU y España”, U. Madrid, 1957; Pascual Marín Pérez, “La libertad de enseñanza en los fundamentos doctrinales del Movimiento Nacional Español”, U. Deusto, 1961; Miguel Hernández Ascó, “Problemas latentes en el sistema matrimonial español”, U. Valladolid, 1964; Rodrigo Fernández Carvajal, “Razones y límites de la democracia”, U. Murcia, 1965; José Jiménez Blanco, “Sobre el concepto de ciencias social y sociología”, U. Valencia, 1968; Manuel Iglesias Cubría, “El derecho a la intimidad”, U. Oviedo, 1970; Francisco Llera, “Sociología electoral del País Vasco”, U. País Vasco, 1981; Faustino Gutiérrez-Alvís, “La crisis de la justicia y las exigencias constitucionales”, U. Sevilla, 1983; Jaime Lamo de Espinosa, “Grandes retos

tecnológicos de la CEE ampliada”, U. Politécnica de Madrid, 1985; Juan González Anleo, “Sociedad dual y solidaridad”, U. Pontificia de Salamanca, 1988; José Manuel Martín Ostos, “Derecho procesal para menores”, U. Cádiz, 1991; Zenón Jiménez Ridruejo, “España y la unión monetaria”, U. Valladolid, 1996; Rocío Fernández Ballester, “Psicología del envejecimiento, crecimiento y declive”, U. Autónoma de Madrid, 1996; José Juan Ferreiro, “Poder tributario y tutela judicial efectiva”, U. Barcelona, 1997; Josep Laporte i Salas, “La universitat al tombant del segle”, U. Pompeu Fabra, 1999; Joan Marcet Morera, “Control parlamentari i qualitat de la democràcia a Espanya: l’experiencia del Congrés dels Diputats”, U. Autónoma de Barcelona, 1999; Víctor Márquez Reviriego, “El poder del cuarto poder”, U. Huelva, 2000; Marina Gascón Abellán, “Nosotros y los otros: el desafío de la inmigración”, U. Castilla la Mancha, 2000; José González García, “Régimen jurídico aplicable a las parejas de hecho”, U. Jaén, 2002; Diego Luzón Peña, “La función del derecho penal hoy”, U. Alcalá Henares, 2003; Llorenç Huguet i Rotger, “Empresa i universitat: responsabilitat social”, U. Illes Balears,

2005; David Anisi, “Economía: la pretensión de una ciencia”, U. Salamanca, 2006; Ricardo Hernández Mogollón, “Función empresarial siglo XXI”, U. Extremadura, 2006; Juan Magaz Pérez, “Estrategias de precios, competitividad de las compañías aéreas e impacto sobre los destinos turísticos”, U. Rovira i Virgili de Tarragona, 2007; José María Martín Delgado, “Derecho financiero y derechos fundamentales”, U. Málaga, 2010; María do Carmo Henriques Salido, “As <regulae iuris> e as <sententiae breves> en las Siete Partidas, a xurisprudencia actual e tribunais de xustiza europeus”, U. Vigo, 2011; Ramón Lapiedra, “Consell social: de les funcions de la universitat”, U. Girona, 2013; Domingo Gómez Fernández, “Evaluación del acoso psíquico: horizonte de futuro”, U. Santiago, 2013; Carlos García Valdés, “Apuntes históricos del derecho penitenciario español”, U. Alcalá de Henares, 2014.

Teniendo en cuenta que para las Ciencias Sociales buscamos entresacar algunos títulos entre las más de 500 lecciones inaugurales localizadas, y en la mayoría de los casos consultadas, damos por suficiente el elenco reseñado. Consideramos que aparece bien reflejada la magnitud

e importancia de este amplio sector científico, por su amplitud profesional y conceptual, y desde luego por su grado elevado de implantación de tales estudios en la mayoría de las universidades españolas. ¿Cuál de ellas no imparte, por ejemplo, derecho o algunas de las carreras de educación? El número y tipología del discurso inaugural, en su magnitud numérica y en la temática ofertada es un fiel reflejo de esta situación.

2.2.4. Las *humanidades* (filosofía, filología, traducción y documentación, geografía e historia, bellas artes, antropología, humanidades) nos dan un total de 432 discursos inaugurales pronunciados y controlados (representan el 28% del cómputo final).

Algunos de los ejemplos de lección inaugural que podemos mencionar para este campo son los de: Emilio Huidobro de la Iglesia, “Vivir es filosofar”, U. Murcia, 1942; Emiliano Díez Echarri, “Poesía actual española. ¿Poesía en crisis?”, U. Oviedo, 1951; Manuel García Blanco, “Don Miguel de Unamuno y la lengua española”, U. Salamanca, 1952; Enrique Freijo Balsebre, “La libertad y la personalidad en la antropología contemporánea”, U. Pontificia de

Salamanca, 1959; Fernando Lázaro Carreter, “Tres historias de España: Lázaro de Tormes, Guzmán de Alfarache y Pablos de Segovia”, U. Salamanca, 1960; Gerardo Diego, “Nuevo escorzo de Góngora”, U. Menéndez Pelayo, 1961; José Manuel Casas Torres, “Las fronteras de la nueva geografía”, U. Zaragoza, 1964; Antonio Llorente Maldonado de Guevara, “Toponimia e historia”, U. Granada, 1969; José Corts Grau, “Anotaciones previas al pensamiento ético-jurídico de Martín Heidegger”, U. Valencia, 1970; Manuel José González, “La estética de lo humano. Puntualizaciones a las <Opiniones de un payaso> de H. Böll”, U. Deusto, 1973; Joaquín Lomba Fuentes, “La filosofía aristotélica. ¿Pensamiento topo-lógico?”, U. Murcia, 1978; Carlos Carrete Parrondo, “Hebraístas judeoconversos en la Universidad de Salamanca (siglos xv-xvi)”. U. Pontificia de Salamanca, 1983; Manuel Ferrer Regales, “La población como problema”, U. Navarra, 1986; José Fra-dejas, “La forma litánica en la poesía popular”, UNED, 1988; Vicente García Lobo, “Los medios de comunicación social en la Edad Media. La comunicación publicitaria”, U. León, 1991; Manuel Casado Velarde, “Aspectos del lengua-

je en los medios de comunicación social”, U. A Coruña, 1992; Francisco Díaz de Castro, “Jorge Guillén, un poeta de la afirmación”, U. Islas Baleares, 1994; Carmelo Cunchillos Jaime, “Traducir después de morir. La traducción inglesa del Quijote de T. Shelton”, U. La Rioja, 1997; Pedro Galera Andreu, “El olivo en el arte: apuntes para un estudio”, U. Jaén, 1998; Luis García Montero, “Poesía y ciencia en García Lorca”, U. Lleida, 1999; Francisco Díez de Velasco, “Las religiones en un mundo global”, U. La Laguna, 2000; Pilar León Alonso, “Arqueología y comunicación en la sociedad contemporánea”, U. Pablo de Olavide, 2001; Jordi Castellanos, “Quan les torres cauen. Reflexions en torn de la crisi de les humanitats”, U. Autònoma de Barcelona, 2002; Marco Antonio Rodrigues Dias, “Espais solidaris en temps d’obscurantisme”, U. Politècnica de Catalunya, 2003; Rosa Congost i Colomer, “Ensenyar a pensar històricament. El llegat de Pierre Vilar”, U. Girona, 2004; Francisco Fernández Buey, “Humanitats i tercera cultura”, U. Pompeu Fabra, 2005; Juan Manuel García Ramos, “Elogio de la literatura”, U. La Laguna, 2009; Sara Gallardo González, “Silencio y persona”, U. Católica de Ávila, 2010; Pa-

blo Espinet Rubio, “La mirada de Zenón”, U. Valladolid, 2013; Pedro Cerrillo, “El poder de la literatura”, U. Castilla la Mancha, 2014.

Desde luego que podríamos añadir algunos centenares de discursos a los ya referidos, hasta completar en este capítulo el número de los 432. Pero no se trata de ello, sino de ejemplificar algunos temas, tendencias metodológicas, y coincidencia de posiciones según modas intelectuales y ciclo histórico en que se sitúan.

Lo que parece seguro es que no se puede concebir una universidad sin el reconocimiento y presencia activa de las humanidades, que no son, como algunos pueden pensar, floreros de adorno de lo que ellos estiman importante (las denominadas ciencias experimentales, o ciencias a secas), sino elemento sustantivo de la condición humana, y por ello ha de ser cultivado y estudiado al máximo nivel y atención posible, como por ejemplo propone la profesora de la Universidad de Chicago, Martha C. Nussbaum²⁶

²⁶ Cfr. NUSSBAUM, Martha C.: *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid, Katz editores, 2010.

2.2.5. Finalmente, desde las universidades confesionales católicas (Compañía de Jesús, Opus Dei, Pontificias de Comillas y Salamanca, Católicas de Ávila, Valencia, Murcia y San Jorge de Zaragoza, las del CEU de Madrid, Valencia y Barcelona, y Ramón Llull de Barcelona) se pronuncian 60 lecciones sobre asuntos de *teología y derecho canónico*, que en la totalidad de la muestra representan el 4% redondeado.

Tomemos algunos ejemplos de muestra. Así, Juan Sánchez Sánchez, “Pablo VI y la reforma de la curia romana”, Universidad Pontificia de Salamanca, 1967; Xabier Zubiri, “Reflexiones teológicas sobre la eucaristía”, U. Deusto, 1980; Andrés Tornos, “Actitudes de los creyentes y evangelización de la cultura”, U. Pontificia de Comillas, 1992; Pedro Rodríguez García, “El catecismo de la Iglesia Católica. Interpretación histórico-teológica”, U. Navarra, 1994; Pedro Ferrer i Pí, “Reflexions universitaries: autonomia i inspiració cristiana”, U. Ramón Llull, 1999; Josef Tomko, “Cristianismo y cultura”, U. Católica de Murcia, 2005; Antonio María Rouco Varela, “La vocación universitaria en la actualidad de la Iglesia y de la sociedad, en la perspectiva de Benedicto XVI en el Escorial”,

U. Católica San Jorge de Zaragoza. Finalmente, parece obvio recordar que en las universidades confesionales también se pronuncian lecciones de ámbitos científicos diferentes a los propiamente eclesiásticos.

2.2.6. *Aspectos de especial mención sobre estas lecciones inaugurales*

Dejando para más adelante el comentario central de nuestra intervención, que va a referirse a las lecciones de perfil pedagógico, pueden obtenerse algunas conclusiones y comentarios generales de la revisión de este número tan importante de lecciones inaugurales que hemos manejado, y que ahora adelantamos, pues nos permiten obtener de otra manera indirecta una imagen de los problemas de la ciencia y la universidad española contemporánea.

2.2.6.1. Es cierto que en las lecciones pronunciadas en los paraninfos españoles *persisten varios campos temáticos* a lo largo de estos 76 años que aquí se estudian. Así sucede con temas y autores de literatura y la historia de España como El Quijote, Cervantes, Calderón, García Lorca, Lope de Vega, el Lazarillo, Bécquer, Reyes Católicos, Azorín, Galdós, Luis Vives, Huarte de San Juan, Velázquez, Francisco de

Vitoria, Garcilaso de la Vega, Menéndez Pelayo, Carlos V, Carles Ribas, Emili Mira i López, Martin Sarmiento, Zubiri, y tantos más; o figuras intelectuales extranjeras y universales como Santo Tomás, Dante, Kant, Leonardo da Vinci, Heinrich Böll, Shakespeare, Proust, Miguel Servet, Galileo, Balzac, Gadamer, García Márquez, por mencionar algunos.

A veces se trata de discursos que versan sobre *personalidades muy destacadas* de la cultura o la ciencia, las artes y las letras, casi pertenecientes a la historia presente. Así, sucede en 1952 cuando Manuel García Blanco habla aquí mismo en la Universidad de Salamanca sobre “Don Miguel de Unamuno y la lengua española”; García Suárez interviene en U. Oviedo (1991) sobre “Interpretaciones del pensamiento de Wittgenstein”; García Montero lo hace en U. Lleida (1999) sobre “Poesía y ciencia en Federico García Lorca”; Juan Francisco Arenas en U. Málaga (2007) sobre “Apuntes en el centenario del profesor Boltzmann”; o Antonio Fontdevila (U. Autónoma de Barcelona, 2006) habla del tema “Reconstruint Darwin: mosques, genética i evolució”. Pero también podríamos referirnos a personalidades de la milicia, como Juan

García González habla en la Universidad de Valencia (1983) sobre “Prisión, enjuiciamiento y muerte del general Elio, 1820-22”, o a otros campos profesionales.

Se mantiene vivo en muchas lecciones inaugurales el tratamiento de temas clásicos como la Inquisición y las Cortes de Cádiz, cuestiones relacionadas con las diferentes modalidades del derecho, la medicina, el cáncer, la quimioterapia, el Sida, los medicamentos, la pregunta permanente por el valor y actualidad de las matemáticas, el uso político de algunos personajes históricos de relieve, cuestiones eternas en torno a la filosofía y la ciencia, y su percepción pública, la energía atómica, entre tantos otros.

No es menos cierto que los discursos inaugurales suelen hacer aflorar preocupaciones e intereses sociales y científicos que los oradores sienten como propios, pero que pertenecen al fin a la sociedad y a la comunidad científica en que viven situados, y al ciclo histórico en que se sitúan. A veces se presentan reflexiones sobre problemas actuales de la *vida económica y social*, pero con raíces bien lejanas. Así, Manuel J. García Garrido pronuncia en la UNED (1992) la lección titulada “Precedentes romanos del

tráfico de influencias”; Antonio Embid Irujo (U. Zaragoza, 2009) interviene sobre “El derecho de la crisis económica”; en Almería (1994) lo hace Fernando García Lara sobre “Viejos y nuevos pícaros”

Desde otra línea hermenéutica observamos que los temas abordados en las lecciones inaugurales del curso académico en las universidades dan cuenta de la creciente y poderosa presencia de un conjunto de ciencias que han madurado en el siglo xx, y que en España alcanzan su explosión a partir de los años setenta de la pasada centuria. Nos referimos, por mencionar algunas, a las emergentes ciencias sociales, sobre todo a la economía y el estudio de empresa, a las ciencias de la educación, la psicología, la sociología. Pero también a otras del mundo de las humanidades (traducción, documentación, filologías especializadas, bellas artes) y de las ingenierías (en una gama siempre activa, muy novedosa y difícil de agotar en su enumeración), y que han alcanzado un reconocido rango universitario. El discurso, la lección inaugural es una expresión fecunda de esa madurez colectiva y del avance progresivo y espectacular que alcanza a toda la comunidad científica.

2.2.6.2. Invitación al estudio, versus feria de vanidades y defensa de la profesión.

El recorrido pausado que hemos llevado a cabo nos permite encontrar un cupo grande de discursos de divulgación de un campo científico propio del conferenciante, o que se esfuerzan en la defensa de la identidad e importancia de su cátedra, profesión o ámbito particular de docencia e investigación al que pertenecen. Podemos recomendar la consulta, por ejemplo, del que Folch Andreu expone en la Universidad de Madrid (1940) sobre el tema “Amemus profesionem: el farmacéutico español del siglo XVIII”. Pero hay muchos más: García Ramos en la U. de La Laguna (2009) habla sobre “Elogio de la literatura”; Carmen Codoñer pronuncia su lección en Salamanca (2004) sobre “La filología y los filólogos”; David Anisi (2006) pone sobre el tapete “La economía. La pretensión de una ciencia”; Juan Carlos Arnuncio Pastor interviene sobre “Elogio de la arquitectura moderna” (U. Valladolid, 2004); Cristina Gómez Cuesta lo hace (U. Valladolid, 2011) sobre “¿Para qué sirve la historia?. Usos y abusos en el siglo XXI”; Esperanza Guisán (U. Santiago, 2005), habla acerca “De la útil inutilidad de la

filosofía”. Desde luego que ahí no finaliza el listado de oraciones elogiosas a las respectivas profesiones.

En otras ocasiones, en favor de la especialización y de la seguridad de quien pronuncia la lección inaugural, se escuchan discursos que tratan temas muy especializados, por no adjetivar de exóticos a algunos de ellos, vistos desde el conjunto, como: Adolfo Rancaño (U. Granada, 1941) “Resumen del nuevo algoritmo matemático de Dirac”; Anglada Anfruns, “Las obras Paciano publicadas por V. Noguera y edición crítica del Liber Poenitentibus” (U. Valencia, 1982); Doral, “El derecho nuevo y la equidad sobre el artículo 3.2 del código civil” (U. Navarra, 1997); Eguía López, “El problema del biofouling en intercambiadores de cabocondensadores refrigerados por agua de mar” (U. Cantabria, 1998); Elías de Tejada, “El pensamiento político del Franco Condado de Borgoña” (U. Sevilla, 1966); Escera, “El concepto de representación cerebral en neurociencia cognitiva” (U. Barcelona, 2012); Vicente Blanco García, “La lengua latina en las obras de San Agustín” (U. Zaragoza, 1959), entre tantos más,

que le dan al lector un tufo muy acentuado a teatrillo de vanidades.

Lo que desde luego se olvida casi siempre en esta etapa estudiada es la orientación de las lecciones inaugurales pensando en una invitación al estudio para el cuerpo escolar en el nuevo curso académico, como se decía algunas décadas atrás para referirse a los estudiantes, quienes en origen debían ser los principales beneficiarios de este recurso didáctico que es la lección inaugural. Se ha pervertido el uso de esta técnica didáctica, y se ha reorientado hacia una figura retórica que casi siempre cumple otros fines sociales, políticos y de cierta vanidad intelectual.

2.2.6.3. En la recopilación efectuada encontramos discursos inaugurales del curso académico que solamente se comprenden desde una *coyuntura sociopolítica* muy concreta, como fue por ejemplo la etapa posterior a la guerra civil. Así podemos explicar el que dicta Calamita Álvarez en Zaragoza en 1939, con el título “La Universidad de Zaragoza en la Guerra de Liberación”, el que pronuncia Ferrandis Torres en la Universidad de Valladolid en 1940, titulado “La coyuntura de España”; el de Isaías

Sánchez Tejerina en nuestra Universidad de Salamanca en 1940, “El alzamiento nacional español comenzó siendo un caso magnífico de legítima defensa”; o el del filósofo García Morente en la U. de Madrid (1942), sobre “Ideas para una filosofía de la historia de España”.

En otro marco muy diferente anotamos un grupo importante de lecciones inaugurales que toman la Unión Europea como contexto sociopolítico principal para proponer reflexiones desde el campo del derecho, la economía, la educación o la política. Tomemos una muestra para nuestro argumento: José Manuel Agüera Sirgo habla en la U. León de “La Unión Europea y los límites del capitalismo” (2008); Juan Carlos Ayala Calvo en la U. La Rioja (2010), “Factores relevantes en la percepción del riesgo país de la Unión Europea, 2000-2010”; Francisco Jarauta (U. Murcia, 2010) “El futuro de Europa”; Camilo Lebón (U. Sevilla, 2003) “El proceso de integración de España en la Unión Europea y en la Unión Económica y Monetaria Europea”.

2.2.6.4. Hay discursos que entroncan con la *filosofía de la universidad* donde se pronuncian, en especial si ésta es privada o confesional, o

bien guarda el perfil de politécnica. Así, José María Aznar López interviene en la U. Católica San Antonio de Murcia (2009) con el tema “Los valores en la vida política actual”; Michel Falise (U. Pontificia de Comillas, 1983), “Sentido y exigencias de la universidad católica en la sociedad moderna”; José Gómez Caffarena (U. Pontificia de Comillas, 1973), “La filosofía en una universidad eclesiástica”; Santiago Guijarro Oporto (U. Pontificia de Salamanca, 2015), “El Dios de los primeros cristianos”; Pedro Lombardía (U. Navarra, 1966) “Los laicos en el derecho de la Iglesia”.

En las universidades públicas, que son mayoritarias y más importantes, por su heterogeneidad y carencia de un ideario de establecimiento en sus estatutos, más allá de los principios constitucionales básicos, no se advierte esa relación ideológica, aunque es evidente que cada universidad al fin destaca por ciertos campos de especialidad, lo que también se percibe en la atribución de la lección inaugural. Sin duda, cada universidad guarda alguna señal de identidad por algo en lo que destaca.

2.2.6.5. Hay discursos inaugurales de plena proyección *regional*, o explícitamente *naciona-*

lista, muchos de ellos escritos y pronunciados en catalán, gallego y algunos en lengua vasca. Así, Josep Fontana expone en la Pompeu Fabra (1992) el tema “Catalunya i Europa: entre el passat i el futur”, o también cuando se trata de justificar un modelo nacionalista de universidad, como es el caso de Cataluña, vemos a Josep Laporte (U. Autónoma de Barcelona) hablando de “La universitat catalana: una reflexió històrica”. En otro contexto autonómico Xosé Manuel Beiras Torrado habla en la U. Santiago (2006) sobre “Economía gallega e autonomía política”; Jesús de Juana en la U. de Vigo (2007) expone “Historia y galleguidad”.

Pero también encontramos lecciones inaugurales concebidas desde el nacionalismo español, como la que pronuncia en la U. Valencia (1939) Francisco Alcayde Vilar sobre “El concepto de nación según José Antonio”, o las de Pablo Álvarez Rubiano en la U. Valencia (1952) “La lección política de Los Reyes Católicos” y en la U. Valladolid (1962), “La historia y el problema de España”.

Desde otra perspectiva muy diferente se escucha la revisión crítica de la construcción del mito de los nacionalismos, tal como lleva a cabo

José Álvarez Junco (U. Complutense de Madrid, 2011) cuando habla de “Historia y mito: saber sobre el pasado o cultivo de las identidades”, o la lectura equilibrada de la España actual que hace Benjamín González Alonso (U. Salamanca, 2014), “El todo y las partes: una aproximación jurídico institucional al proceso de formación de España y de su organización territorial”.

Aparecen en la revisión de los discursos inaugurales ciclos nuevos en el panorama geopolítico, impensables unos años atrás, como el tema de la *España de las autonomías* a partir de 1978, que invitan a los ponentes a tratar de estas cuestiones tan relevantes para la sociedad y la ciencia. Así, García Villarejo aborda en U. Valladolid (2001) “El conflictivo desarrollo del modelo de financiación autonómica”; Francisco Astarloa Villena habla en U. Islas Baleares (1985) en torno a “La autonomía como rasgo configurador del Estado español”.

2.2.6.6. Hasta la aprobación y aplicación de la ley de 1970, que reforma sustantivamente todo el sistema educativo español, incluida la universidad, los ámbitos exclusivos de los discursos inaugurales se referían a la estructura de

los estudios universitarios por facultades: Derecho, Medicina, Ciencias, Letras, Farmacia, y para las universidades católicas se añadían con frecuencia la teología y el derecho canónico. Pero a partir de 1973, cuando se produce la incorporación de las Escuelas Técnicas a la universidad, y cuando se constituyen varias universidades politécnicas, comienzan a aparecer lecciones relacionadas con los *campos de la ingeniería* en sus diversas ramas. Así, Juan de Burgos (U. Politécnica de Madrid, 1994), habla sobre “Universidades politécnicas”; Lluís Permanyer (U. Politécnica de Catalunya, 1995) “25 anys de la Universitat Politècnica de Catalunya i la història d’un territori”.

Con independencia del protagonismo de las universidades politécnicas, en todas las universidades, en algún momento se exponen logros significativos alcanzados, mediante discursos que avanzan reflexiones sobre *novedades científicas o tecnológicas* muy señaladas. Así, García Santesmases (1963) habla en la Universidad Central de Madrid sobre “Las calculadoras electrónicas y la universidad”, lo que entonces era tema de una novedad destacable. José Ramón Dorronsoro (U. Autónoma de Madrid,

2006) expone “Tecnología, computación, inteligencia”; J. Francisco Duque (U. Extremadura, 2000), “Cuatro décadas de microelectrónica”; Pedro Miguel Echenique (U. País Vasco, 1996) sobre “Algunos aspectos de la interacción de electrones e iones con materia condensada”.

2.2.6.7. Emergencia de nuevos paradigmas y grandes temas

Quien se adentra en la comprensión de la universidad de nuestro tiempo debe escuchar todos los movimientos y expresiones posibles de la comunidad universitaria, de todas ellas, y por supuesto de estas lecciones inaugurales. A través de ellas podemos advertir la progresiva presencia de cambios científicos, de novedosos paradigmas que tocan a la totalidad de las ciencias de forma directa o tangencial.

Así, observamos el interés creciente por la ecología, nuevas tecnologías, intensa y creciente movilidad de la población (turismo, emigración, desplazados, refugiados), reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad, feminismo, tercera edad, nacionalismos, nuevas expresiones lingüísticas, incorporación a la Unión Europea, terrorismo indiscriminado, nuevos

instrumentos de información y comunicación, o el fenómeno de la calidad aplicada a la universidad. Vamos a ejemplificar solamente cuatro de ellos, que aparecen como más frecuentes y destacados entre los intereses de los oradores.

Las *tecnologías de la información y la comunicación (TICs)* se erigen en campo obligado de atención para todos los miembros de la comunidad universitaria. ¿Cómo podríamos concebir hoy la gestión administrativa, la docencia, la investigación, las bibliotecas y otros servicios sin la presencia permanente del ordenador, de internet y todos los apoyos complementarios? Quienes no hemos nacido en la que Manuel Castells²⁷ llama con razón la “era de la información” hemos tenido que aprender y adaptarnos con rapidez a la nueva situación. Entre otras razones porque nuestros estudiantes, como se suele decir en determinado argot, en este asunto “ya vienen aprendidos”. Pero sobre todo porque es completamente indispensable la utilización diaria y permanente de estos nue-

²⁷ Cfr. CASTELLS, Manuel: *La era de la información*. 3 vols. Madrid, Alianza, 1996-98

vos instrumentos tecnológicos en la vida universitaria.

Por esto resulta fácil de entender que muchas lecciones inaugurales versen sobre esta temática. Así, Sebastián Dormido (UNED, 1994) habla de “Tecnologías de la información, reflexiones e implicaciones sociales”; Ramón Ferrero lo hace en A Coruña (2002) sobre “La tecnología como soporte del proceso de globalización”; Vidal Alonso Secades (U. Pontificia de Salamanca, 2005) sobre “Las tecnologías de la información como entorno virtual de convivencia”; Luis Pastor Pérez (U. Rey Juan Carlos, 2011) “Informática y sociedad de la información en el siglo XXI” por mencionar solamente algunos.

Otro de los ámbitos que desde las Ciencias Sociales resulta más representativo de la etapa histórica que estudiamos es la *movilidad de la población* por diferentes motivos, los movimientos sociales emergentes, y sus respectivos derechos y atenciones. Los emigrantes, refugiados, desplazados, turistas, la diversidad étnica, la multiculturalidad, las discapacidades varias, representan un fenómeno completamente novedoso en la historia contemporánea desde hace escasas

décadas, considerados como movimientos de grandes masas de población, y demandan respuestas a sus derechos en todos los órdenes. De ahí que sean muchas las lecciones en que en este campo afloran en la que hemos denominado “fiesta de la ciencia”. Algunos ejemplos que podemos consultar, entre muchos más, son Manuel Ferrer Regales (U. Navarra, 1986) interviene sobre “La población como problema”; Juan María Bandrés en la U. Lleida (1993), “Migraciones solidaridad y derechos humanos”; Marina Gascón Abellán (U-Castilla la Mancha, 2000), “Nosotros y los otros: el desafío de la inmigración”; Antonio Higuera Arnal quien aborda (U. Zaragoza, 1992) el tema “La población mundial hacia el tercer milenio”.

Pero si existe un nuevo paradigma emergente en la ciencia y en la sociedad de nuestro tiempo este es sin duda alguna el *ecológico*. El complejo e interdisciplinar ámbito de la ecología, del medio natural y humano despierta con enorme vitalidad en los años 1970 en todo el mundo, y llega hasta nosotros cargado de energía, proyectos alternativos, crítica constructiva, y un enorme bagaje de estudios científicos pro-

cedente de todos los campos, incluido el pedagógico.

Por esto debe parecer muy normal que encontremos, entre tantas lecciones inaugurales estudiadas, muchas que se centran en algún aspecto de la ecología, como expresión de nuestro tiempo histórico. Así, podemos referir a manera de muestra algunas, como las de Manuel Bao en la U. de Santiago (1999), “Desarrollo sostenible en el siglo XXI”; Antonio de Lucas Martínez (U. Rey Juan Carlos, 1997) “Una aproximación a los problemas medioambientales derivados del uso de la energía”; Estanislao de Luis Calabuig (U. León, 2000) “2001, una odisea en el planeta Tierra”; Miquel Morey (U. Illes Balears, 1981) “Passeig meditatiu per les fronteres de l’ecologia”.

Un nuevo fantasma recorre el mundo, la ciencia y la universidad, el discurso fatídico de la calidad, que atraviesa todas las acciones sociales, económicas, académicas, educativas. La única y excluyente opción que permite esta corriente de pensamiento y de gestión es que todo debe ser sometido a *procesos de calidad*, entendida ésta como resultados cuantificables, y no tanto como la calidad de la participación de los agen-

tes en los procesos. No es desde luego un perfil que afecte solamente a la sociedad y la universidad española, por supuesto²⁸. Pero también se hace visible en muchas de las lecciones inaugurales pronunciadas en las academias universitarias, sobre todo desde los años 1990, combinando con otras variables como las nuevas tecnologías. Es el discurso del eficientismo, la competencia y el éxito frente a otras propuestas de democracia, participación y solidaridad, también de la ciencia en su conjunto.

El nuevo *paradigma de la calidad*, adoptando modelos empresariales estrictos, exige competitividad, y cambio profundo de modelo de universidad, corriendo el riesgo de olvidarse la dimensión de servicio público que ésta tiene. Por esto, asistimos hoy a la época “feliz” de las acreditaciones permanentes, para docentes, centros, instituciones, investigaciones, proyectos, revistas, servicios universitarios. Todo al fin en la universidad debe ser evaluado y acredita-

²⁸ Cfr. MARTÍNEZ BOOM, Alberto y OROZCO TABARES, John Henry: “Aprendizaje y empresa en la universidad que viene”, *Historia de la Educación*. 34 (2015) 169-188.

do cuantitativamente en un baile infinito cargado de incongruencias y medias verdades.

También este debate llega a los paraninfos españoles de forma explícita, y en concreto en varias de las lecciones inaugurales pronunciadas. Pueden revisarse, como muestra fehaciente, algunos casos de lecciones como Domingo Docampo (U. Internacional Andalucía, 2014), que interviene con el título “El debate de la calidad universitaria”; Agustín Escardino (U. Jaume I de Castellón, 1995) “Reflexiones sobre la I+D, la universidad y las empresas industriales”; José Luis Torá Galván (U. P. Comillas, 1995) “Transición universidad-empresa”; Miguel Valcárcel Cases (U. Córdoba, 1994) “Universidad y calidad ¿Un binomio factible?”.

2.2.6.8. *Exclusión de la mujer.* Una de las revelaciones contundentes que nos arroja la revisión de las 1562 lecciones inaugurales pronunciadas en este largo tracto temporal es la presencia casi insignificante del número de catedráticas *mujeres* que pronuncian esta conferencia general de apertura del curso académico. De las 1562 lecciones inaugurales analizadas, solamente 106 de ellas son de autoría femenina, o lo que es lo mismo, el 6’78⁰% del total, cantidad que ob-

viamente nos parece desproporcionadamente exigua y muy desequilibrada. Lo cual nos lleva a reflexionar, una vez más, sobre la lenta y tardía andadura que conduce a la presencia de la mujer en la universidad española (sólo se le permite el acceso libre y de forma generalizada a partir de 1910, como es sabido), y la aún más escasa presencia de mujeres en posiciones directivas, de jerarquía académica y científica superiores, de desempeño de cátedras, que al fin es lo que explica la asignación por parte de las autoridades académicas a quienes han de ofrecer la lección inaugural del curso escolar en las universidades.

El acceso a la igualdad de oportunidades de las mujeres en la universidad española precisa todavía en esta segunda década del siglo XXI de un largo recorrido temporal, y de medidas complementarias de apoyo. Un hecho aparentemente tan puntual e insignificante en la vida universitaria como el que ahora nos ocupa, la lección inaugural del curso académico, resulta altamente expresivo y revelador de una historia de exclusión y desigualdad para las mujeres cuando se estudia de forma comparada y con una muestra de lecciones inaugurales tan

importante como la que hemos manejado para esta ocasión. Del problema que exponemos ya dejaba constancia la que fuera rectora y defensora de los derechos de las mujeres, Rosario Valpuesta, más tarde encargada de pronunciar su lección inaugural de 2000 en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.

En este punto se nos ha de permitir una última observación. Las catedráticas que pronuncian la lección inaugural lo hacen sobre todas las temáticas del espectro científico universitario, de manera equivalente a como lo hacen los varones. De las 106 catedráticas que hemos identificado como autoras de sus respectivos discursos inaugurales, 15 pertenecen al ámbito de las ciencias biosanitarias, 17 al de las ciencias experimentales, 32 al de las ciencias sociales, y 41 a las humanidades. Es una proporción próxima en su distribución a la de los varones, si bien se acentúa más hacia las humanidades.

Hemos de exceptuar solamente el caso concreto de las ingenierías, en el que solamente aparecen dos profesoras, Cristina Gutiérrez Cortines (U. Politécnica de Cartagena, 2007), y María Vallet (U.Cantabria, 2015), quienes abordan cuestiones de ingeniería de materia-

les en sus respectivas lecciones inaugurales. En este campo disciplinar específico de las ingenierías, las lecciones inaugurales también muestran que la diferencia de presencia negativa de las mujeres respecto a los varones es más acentuada.

Por otra parte, la ausencia de mujeres pronunciando lecciones inaugurales de signo eclesiástico se explica por la carencia de protagonismo de la mujer en el ámbito superior de la jerarquía católica hasta hoy, como bien se conoce.

El techo de cristal que representa el acceso todavía minoritario de las mujeres al desempeño de las profesiones y dedicaciones universitarias del nivel más elevado, también se manifiesta en este capítulo menor de la vida universitaria, como es el de la lección inaugural del curso académico. Pero coincide de manera certera con estudios rigurosos de Consuelo Flecha²⁹, de la Universidad de Sevilla, y otros de nuestra compañera la catedrática de Histo-

²⁹ Cfr. FLECHA GARCÍA, Consuelo: “Lo que piensan las mujeres acerca de su educación”, *Historia de la Educación*. 26 (2007) 395-435

ria Contemporánea Josefina Cuesta³⁰, sobre el acceso y presencia de las mujeres en la universidad española durante el último siglo.

Una última consideración, antes de concluir, se refiere a la *distribución* del conjunto de lecciones estudiadas en los tres periodos que hemos establecido. Si entre 1939 y 1969 se pronuncia en los paraninfos el 22.5% del total de los discursos de apertura, entre 1970 y 1982 es el 14.5%, y finalmente, entre 1983 y 2015, el 63% del conjunto. El número de años adoptados, así como el desigual número de universidades públicas y privadas existentes en cada etapa, tanto como el celo difusor de cada universidad para buscar más visibilidad de sus productos editoriales, explican las diferencias observadas por periodos.

Esto significa que los comentarios efectuados en torno a la distribución temática de los discursos inaugurales se refieren preferentemente a la universidad española más próxima

³⁰ Entre otros trabajos, Cfr. CUESTA, Josefina; TURRIÓN, María José; MERINO, Rosa María (eds.): *La Residencia de Señoritas y otras redes culturales femeninas*. Salamanca, Ed. Universidad de Salamanca, 2015.

y reciente, que es la más representativa de la actualidad y de los grandes cambios operados en la universidad española contemporánea, la que mantiene trayectoria activa desde 1983 hasta hoy. Por tanto, estamos hablando del pasado más próximo, equivalente en términos historiográficos a la historia presente.

Tal vez fuera deseable abordar desde la historia de la ciencia una mayor concreción y análisis por disciplinas, pues en algunas, como es el caso de la pedagogía, la diferencia de posiciones existentes entre la etapa franquista y la actualidad es muy notoria. Sin duda, existen campos científicos más o menos contaminados de factores ideológicos, y ello también se percibe en la secuencia de lecciones inaugurales analizadas.

Conviene, no obstante, evitar interpretaciones dogmáticas y rígidas en torno a la adecuación estricta del contenido de los textos pronunciados en los paraninfos y estudiados por nosotros con la situación política de la España de la dictadura, la transición y la democracia, porque al fin la realidad universitaria lleva vida propia y la libertad de cada catedrático es suprema. Nunca debe aceptarse una secuencia

determinista entre la universidad y la vida política.

El *discurso inaugural* que analizamos es solo una expresión explícita o indirecta, directa u oculta de lo que viene sucediendo en los avances científicos de la época histórica en que se pronuncia, en la vida cotidiana de la universidad, y en la sociedad del momento.

Al igual que cualquier expresión del currículum en un nivel determinado del sistema educativo, la lección inaugural se erige en un instrumento didáctico de mediación social y científica de segundo nivel ante quienes escuchan o leen. En consecuencia, no existe ninguna lección inaugural vacunada con asepsia, pues todas pueden ser analizadas desde la metalingüística.

Queda por desarrollar, pues, un ejercicio hermenéutico sobre cada discurso inaugural para estudiar con finura los detalles científicos, sociales y de mediación cultural que cada pieza oratoria de esta clase busca transmitir. Porque no olvidemos que cualquiera de los formatos que adopte la lección inaugural, todas las lecciones, esta nuestra de hoy también, tratan de

trasladar un mensaje mediador a la comunidad universitaria y a la sociedad donde se inserta, una comunicación de intermediación social y científica. Aquí es donde entra en juego la aplicación de la semiología del discurso, tal como nos propone en varios de sus trabajos el formidable semiólogo hace pocos meses desaparecido, el italiano Umberto Eco³¹.

³¹ Cfr. ECO, Umberto: *Signo*. Barcelona, Labor, 1976; IDEM: *La estrategia de la ilusión*. BARCELONA, Lumen, 1996; FIORANI, Eleonora: *Grammatica della comunicazione*. Milano, Lupetti, 2006.

| 3. LO PEDAGÓGICO EN LA LECCIÓN DE LA FIESTA DE LA CIENCIA |

3.1. La selección de las lecciones inaugurales

COMENCEMOS admitiendo que lo pedagógico ocupa un lugar muy secundario en el conjunto de lecciones inaugurales de la Fiesta de la Ciencia que hemos comentado. Siendo muy generosos en la atribución, hemos asignado el adjetivo de pedagógico a 181 lecciones del conjunto de las 1562 unidades ya citadas, y que en algún momento son impartidas en casi todas las universidades que venimos estudiando. Pero de esos discursos, como vamos a observar, solo un *número* muy exiguo de ellos se interesa directamente por la dimensión formativa de la institución universitaria en un sentido expreso y central, que es el asunto que aquí nos ocupa.

Aceptando que en ningún caso el factor pedagógico de la universidad puede erigirse en autónomo, es imposible no combinarlo con dimensiones históricas, políticas, didácticas, tecnológicas, sociales, económicas, es decir, con el conjunto de elementos que configuran una

institución tan compleja y diversa como es la universidad.

Y de entrada nos interesa destacar que la universidad española ha desplazado de manera acentuada su explícito interés pedagógico mostrado en el primer tercio del siglo XX, tal como evidencia la consulta de esta formidable fuente de información científica que es la lección inaugural del curso académico de las universidades. La comparación de resultados con aquella etapa en la que se aspiraba a una nueva universidad, a la “universidad deseada”, que se intuía tan diferente a la rutinaria, raquílica y monocorde universidad heredada del siglo XIX, evidencia que la universidad es una institución dinámica y que evoluciona, pero no siempre en todas sus facetas de una manera favorable, y hacia adelante.

Desde 1939 hasta nosotros la universidad española, según muestran las lecciones inaugurales, en conjunto muestra un escaso interés por la formación integral de sus agentes directos, por la *paideia* de sus componentes, por la formación integral de profesionales al servicio de la comunidad, por la difusión de la cultura superior fuera del olimpo universitario, dimen-

siones que han sido desplazadas por un nuevo y único becerro de oro que es la investigación competitiva, y ésta aplicada de manera prioritaria a la tecnología, porque así lo demanda una nueva cultura tecnológica emanada de los poderes fácticos. O bien un modelo de acción docente generalmente dócil con las prescripciones de quienes manejan los hilos y las leyes del mercado, y que buscan profesionales sumisos al código de las competencias trazado con antelación, y desde fuera de la universidad.

Las clásicas misiones de la universidad (formación de profesionales, extensión universitaria, producción de conocimiento), que en su día argumentó con lucidez Ortega y Gasset, quedan muy achicadas por el protagonismo de una de ellas, y por el olvido manifiesto de la formación humana como elemento transversal de todas.

A pesar de todo, y sin caer en derrotismos, en el análisis que hacemos de las lecciones inaugurales de la etapa abordada, pueden señalarse algunos epígrafes que nos ayudan a reflexionar sobre la aportación sensata a la dimensión formativa de la universidad que defienden muchos oradores que nos han precedido en el ejercicio

de la lección inaugural. Por ello, en primer lugar vamos a dar la palabra a los profesionales de la pedagogía que han intervenido en alguna ocasión. A continuación revisaremos el interés que suscita el profesor, así como el cumplimiento de uno de los objetivos iniciales que se propusieron al establecer la lección inaugural del curso académico, como era la motivación y exhortación al estudio a los estudiantes. Más tarde vamos a revisar el interés por los nuevos métodos de enseñanza en la universidad, para pasar luego al análisis de las funciones sociales y económicas de la universidad en una sociedad mutante y tecnificada. Finalizaremos dejando constancia del interés que siempre suscita en algún orador la historia de la institución universitaria, pero dar paso a la pregunta por posibles proyectos de universidad.

3.2. La palabra de los “profesionales” de la pedagogía en la lección inaugural.

Conviene recordar al efecto que la Pedagogía en España comienza a ser una licenciatura universitaria en 1932, si bien ya en 1905 se había creado la primera cátedra de Pedagogía en la Universidad de Madrid, recayendo su des-

empeño en Manuel Bartolomé Cossío, colaborador y discípulo predilecto de Francisco Giner de los Ríos, uno de los principales promotores y animadores de la Institución Libre de Enseñanza desde la creación de esta iniciativa pedagógica en 1876.

El nacimiento de la pedagogía como ciencia es relativamente reciente si lo comparamos con otros saberes que arrancan de la antigüedad, pues se produce en la Alemania de inicio del XIX y madura con rapidez en el mundo más desarrollado, en consonancia con la construcción de los sistemas nacionales de educación de cada país, a raíz de las revoluciones burguesas de Francia y Estados Unidos. En España se logra una cadencia semejante, relacionada con la implantación del sistema escolar, si bien será en el siglo XX cuando la pedagogía alcance un desarrollo más intenso y original³².

La pedagogía se erige en una apuesta de los institucionistas, desde la base del sistema educativo hasta la universidad. Y por ese empeño, y con los apoyos académicos adecuados, final-

³² Cfr. HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (ed.): *Cien años de pedagogía en España*. Valladolid, Castilla Ediciones, 2010.

mente alcanza rango de titulación universitaria en el primer bienio de la Segunda República. Antes la pedagogía había logrado un fecundo desarrollo institucional en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio de Madrid, en aquel periplo tan decisivo que vive el establecimiento que comenzaba a formar las élites pedagógicas de toda España entre 1909 y 1931.

El decreto de 1932 que crea la licenciatura de Pedagogía en la Universidad de Madrid establece con claridad los objetivos profesionales de los futuros pedagogos: formar a los inspectores de primera y segunda enseñanza, formar a los directores de los centros escolares de mayor dimensión y población escolarizada en las ciudades españolas, formar pedagógicamente a los profesores de las Escuelas Normales de maestros y maestras (que a su vez formaban a los futuros maestros de enseñanza primaria), formar pedagógicamente a los futuros profesores de enseñanza secundaria, *formar pedagógicamente a los futuros profesores de enseñanza superior y universitaria, y fomentar la investigación pedagógica en todos sus ámbitos, extensión y especialidades*. Con este decreto se cumplía una de las grandes aspiraciones, uno de los sueños que Giner de

los Ríos venía propugnando más de cincuenta años antes desde todos los espacios públicos y particulares, sobre todo desde las publicaciones impulsadas de forma directa o indirecta por la Institución Libre de Enseñanza, desde su creación en 1876.

Después de la Universidad de Madrid (1932), vendrán las de Barcelona (1934), Pontificia de Salamanca (1958), y Valencia (1964), en la creación de la licenciatura de Pedagogía, hasta que explota de forma muy positiva el gran boom de nuevas Facultades de Educación en los años 1970, derivado de la implantación de aquella entonces novedosa LGE.

Entre 1939 y 2015, según nuestro estudio, se pronuncian 29 lecciones por parte de catedráticos de universidades españolas del ámbito de la pedagogía o ciencias de la educación (de ellas son 9 las de universidades privadas), y del total 6 son mujeres. Las primeras lecciones inaugurales que pronuncian catedráticos de pedagogía en alguna universidad española datan de la década de 1980, como consecuencia de la tardía implantación de estos estudios en la universidad española, si los comparamos con otras disciplinas de muy larga trayectoria, y en

consecuencia con menor peso que los estudios de larga tradición en el mapa interno de cada universidad. El derecho o la medicina podrían servirnos de ejemplo comparativo.

Los temas abordados por los conferenciantes, y que pueden observarse en detalle en el anexo adjunto, versan sobre campos de teoría e historia de la educación, organización universitaria, formación de profesores, didáctica, educación no escolar y pautas alternativas para una universidad de nuestro tiempo. Así, pueden ser revisados en el detalle que desarrollamos por autores:

∫ Asuntos de *teoría de la educación*: Colom Cañellas (U. Illes Balears, 2008); Fullat (U. Ramón Llull, 1993); García Carrasco (U. Pontificia Salamanca, 1980); Gomis Sanahuija (U. Ramón Llull, 1996); Janer Manila (U. Illes Balears, 1992); López Yarto (U. Pontificia Comillas, 1980); Marín Ibáñez (UNED, 1989); Martí (U. Girona, 1993); Cardenal Poupard (U. Católica Murcia, 2001). Los oradores escriben temas de su campo de especialidad, la teoría de la educación, de difícil proyección para el conjunto de la universidad, de forma parecida a como actúan otros catedráticos en su ámbito de es-

pecialidad. No deja de sorprender el título tan sugerente, cuanto exótico, que propone Colom en su lección de la Universidad de Islas Baleares: “Per una pedagogía del laberint”.

∫ *Historia de la Educación*: Alfonso Sánchez (U. Pontificia Salamanca, 2010); Capitán Díaz (Murcia, 1987); Esteban Mateo (U. Valencia, 1992); Faubell Zapata (U. Pontificia Salamanca, 1987); García Madrid (U. Pontificia Salamanca, 2001); Gutiérrez Zuloaga (U. Complutense Madrid, 1998); Labrador Herráiz (U. Pontificia Comillas, 1987); Molero Pintado (U. Alcalá H., 1988); Navarro Jurado (U. Burgos, 1998); Rigó Carratalá (U. Illes Balears, 1998); Sanchidrián Blanco (U. Málaga, 2013); Vico Monteoliva (U. Málaga, 1992).

Los historiadores de la educación ocupan una posición relevante en cuanto al número de ocasiones para impartir lección inaugural en diferentes universidades. Los temas abordados contemplan la totalidad de los tiempos largos de la historia, utilizando terminología braudeliana, si bien merecen nuestra atención los discursos de Alfonso Sánchez, quien se faja de forma muy documentada y metodología actualizada con la historia de la Facultad de Pedago-

gía de la Universidad Pontificia de Salamanca, y el de Sanchidrián Blanco sobre la historia cultural de la educación, en un análisis muy bien puesto al día en la cuestión.

∫ La nueva *organización universitaria* que se deriva de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, y algunos de los nuevos retos que emergen a partir de la Declaración de Bolonia (1999), son abordados en la Universidad de Burgos (2007) por Jiménez Eguizábal, como una cuestión de actualidad, especialmente en ese momento.

∫ *Formación de profesores*: Dentro de una propuesta que busque la mejora real de la docencia y del sentido formativo de la universidad, parece de obligado cumplimiento una atención preferente a la mejor formación posible de los profesores, sea cual fuere su especialidad, pues son la clave del éxito de todas las acciones docentes e investigadoras que se emprendan en una facultad, departamento, instituto de investigación. Es cierto que las escasas aportaciones que existen y mencionamos se centran ante todo en la formación de maestros de educación primaria, y son de notable interés, como las de Darder (U. Autónoma de Barcelona, 1986); García

Fernández (U. Córdoba, 1998); Rico Romero (U. Granada, 1995). Pero anotamos una expresiva ausencia de lecciones que apuesten por la formación de profesores en la universidad.

∫ *Reflexiones didácticas*: Este reducido grupo de contribuciones –Escudero Muñoz (U. Murcia, 2001); Jordano Barea (U. Córdoba, 1979); Torres Santomé (U. Coruña, 2001); Zabalza Beraza (U. Santiago, 2004)– responde, sin embargo, a dos etapas bien diferenciadas de nuestra reciente historia universitaria.

En plena transición democrática la universidad española desea de forma afanosa una sociedad distinta, pero impulsada desde una universidad renovada y alejada del inmovilismo docente que la había caracterizado durante décadas, como expresa Jordano. Por otra parte, Torres reflexiona de nuevo sobre la teoría y la pertinencia del currículo, en su condición de especialista reconocido en el tema.

La segunda gran oportunidad para el cambio de hábitos docentes y prácticas curriculares en la universidad se plantea en España a raíz del ambiguo movimiento universitario que se desencadena desde la famosa y genérica Declaración de Bolonia de 1999. Por ello Escudero

Muñoz propone una sugerente reflexión sobre el concepto de calidad aplicado a la educación y su presumible confrontación con el de equidad.

Por otra parte, Zabalza Beraza³³ pronuncia en la U. Santiago una lección inaugural que consideramos la más próxima de todas a una parte de la idea que venimos sugiriendo de *paideia* universitaria, y que concretaremos al final de nuestra intervención. Nuestro colega de Galicia se centra en la didáctica universitaria, como oportunidad y necesidad de atender correctamente las demandas que se le solicitan a la institución universitaria en esta fase de reforma profunda de las primeras décadas del siglo XXI. Comienza exponiendo, con indudable dosis de optimismo, que por fortuna la preocupación por la mejora de la calidad de la docencia universitaria se ha incrementado de forma notoria en España, aun reconociendo que es un

³³ Este colega de la Universidad de Santiago es considerado como uno de los especialistas reconocidos en didáctica universitaria desde hace ya algunos años. Véase al respecto, ZABALZA, Miguel Ángel: *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*. Madrid, Narcea, 2002; IDEM: *Las competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid, Narcea, 2002.

movimiento que marcha contra la corriente dominante que marcan las estructuras a favor de la investigación y la gestión de los profesores, siempre en detrimento de la principal función que en principio tienen asignada, la docente. Más adelante se detiene en la propuesta técnica de la didáctica universitaria, para finalizar su lección inaugural incidiendo en tres capítulos necesarios para impulsar lo que denomina como “didáctica universitaria”: generalizar el conocimiento sobre la importancia de la docencia en el contexto universitario, socializar las experiencias innovadoras que se produzcan en la actividad docente universitaria y, finalmente, atender de forma adecuada la necesaria formación del profesor universitario, aunque en esta ocasión el autor no lo acaba de concretar con detalle.

∫ *Educación no escolar*: La educación desarrollada en espacios y con metodologías diferentes a las de la escuela, y también con objetivos distintos para edades cada vez más diferenciadas, y demandadas de atención³⁴, ha generado en

³⁴ Cfr. TRILLA, Jaume: *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona, Ariel, 1997; CARIDE, José Antonio: *Las*

todo el mundo desarrollado desde el final de la Segunda Guerra Mundial nuevos ámbitos de educación, y diferentes a los propios de la institución escolar. Según nuestros datos, hasta el presente no se han pronunciado en las universidades lecciones inaugurales de este novedoso ámbito de intervención educativa. La que desarrolla García Arroyo (U. Pontificia Salamanca, 1993) sobre los mayores, aunque más desde un perfil psicológico, se situaría en esta línea que proponemos.

∫ *Propuestas de universidad para el nuevo siglo:* Algunos de nuestros colegas, como Eduard Bonet (U. Ramon Llull, 1999); García Garrido (UNED, 1999), lanzan en sus lecciones inaugurales algunas sugerencias de interés sobre los caminos que deben trazar la marcha de la universidad para este nuevo siglo en el que ya estamos, aprovechando en su día la inminencia del cambio de centuria y dentro de un espíritu a veces milenarista. Conviene escuchar algunas de sus ideas, que compartimos, aunque pueda prestarse un mayor énfasis a otras cues-

fronteras de la pedagogía social: Perspectivas científica e histórica. Barcelona, Gedisa, 2005.

tiones de fondo para una *paideia* universitaria, como vamos a sugerir.

Para concluir este epígrafe, advertimos que, aunque no proceden de “profesionales” de la pedagogía, hemos de anotar *otras contribuciones a cuestiones de interés educativo*. Son lecciones inaugurales heterogéneas, aleatorias e intuitivas de catedráticos procedentes de otros campos del conocimiento, que no son estrictamente especialistas, pero merecen nuestra atención. Véanse así las de Lázaro González, (U. Pontificia de Comillas, 2010) sobre la construcción jurídica de la infancia; referente a la función de la educación y los educadores en el nuevo orden del franquismo (Mesa Morales, U. Granada, 1945); la matemática en la formación universitaria (Pí Calleja, U. Murcia, 1959); respecto a la contribución histórica sobre la política educativa contemporánea en España (Valdés Ruíz, U. Valencia, 1976); la reflexión sobre la cultura que propone la escritora Rosa Regás, (U. Rovira i Virgili, 2007); o la que se sugería desde el campo católico sobre la formación humana según San Ignacio de Loyola y la Compañía de Jesús (Muñoz, U. Pontificia de Comillas, 1959).

3.3. El buen profesor es imprescindible en la universidad

A diferencia de otra etapa histórica que hemos mencionado, como el primer tercio del siglo xx, en la que muchos catedráticos oradores con espíritu de progreso anhelaban y deseaban otro tipo de universidad asentada en la apuesta por el profesor, en este ciclo histórico medio o de casi larga duración de nuestra historia colectiva, como acaso diría Braudel para referirse al franquismo-transición-democracia, es muy pobre la contribución que se desprende de las lecciones inaugurales estudiadas hacia la figura del profesor, que al fin es la clave más importante de toda acción de éxito en la universidad. Lo cual expresa un cierto desinterés colectivo en la universidad por un asunto que para muchos desafortunadamente resulta secundario.

No obstante, debemos anotar algunas excepciones. Así, Cela i Juli Palou en la Universidad Politécnica de Cataluña (1997) reflexiona sobre el oficio de educar, de forma sorprendente en una universidad de tan explícita orientación tecnológica, lo que nos alegra de verdad.

Otras lecciones inaugurales abordan la cuestión crítica y decisiva de la formación de

los profesores y la dimensión ética que ha de lograrse inculcar: como Darder (U. Autónoma de Barcelona, 1986); García Fernández (U. Córdoba, 1998); Hortal Alonso (U. Pontificia de Comillas, 1994). Alguna lección se preocupa por aspectos más concretos, como la salud vocal del docente (Sánchez Barbero, U. Pontificia de Salamanca, 2014).

3.4. Exhortaciones a la juventud estudiante

Es muy escasa la contribución de lecciones inaugurales en este capítulo dedicado a la juventud estudiosa, como se decía en el principio de uso de la lección inaugural en el contexto del liberalismo moderado del siglo XIX, cuando el discurso inaugural del curso académico iba expresa y directamente encaminado a los estudiantes, al menos en una parte destacada del mismo. El ya citado discurso de Unamuno de 1900 tiene mucho que ver con esa tradición, con independencia de la originalidad y autonomía que el rector salmantino siempre adoptaba en sus decisiones. En otro momento, desde 1930, desde el Ministerio de Instrucción Pública incluso se recomienda y concede que un estudiante tome la palabra en el paraninfo

de una universidad, o pronuncie un discurso representando al sector estudiantil en la Fiesta de la Ciencia. Y así se mantuvo hasta 1936 en varias universidades españolas. Era una manera de conceder espacio y protagonismo, real y simbólico, a quienes representan el gozne de la universidad, que son nuestros estudiantes, junto a los profesores.

Por esto, y a pesar de esa pérdida de la tradición de los derechos estudiantiles (que algún día pudiera ser rescatada, ¿por qué no?), nos resulta gratificante poder observar que algunos discursos inaugurales de la etapa de nuestro estudio van expresamente dirigidos a los estudiantes, en momentos y temas diferentes, claro está. Así, Rodríguez Fornos se dirige en Valencia (1941) a maestros y a escolares con el afán militante de poner la universidad, el coraje juvenil y el estudio al servicio de la nueva causa de reconstrucción de España. Martín Martínez habla en Murcia (1943) sobre la formación universitaria en el marco de construcción del nuevo Estado nacionalcatólico. Muchos años más tarde, González Hermoso (U. La Laguna, 2002) reflexiona sobre la salud de los universitarios canarios. Ortega Castro desde la Uni-

versidad Politécnica de Madrid (1989) propone a los futuros ingenieros que piensen en su profesión más allá de la eficacia y contemplen la conducta que les impone el día a día de su ejercicio. El influyente político catalán del nacionalismo conservador, Mas Colell, da consejos a los estudiantes que se inician en la Universidad Pompeu Fabra en el momento de su inauguración (1990). Sus palabras hacia los jóvenes lo son de pragmatismo profesional y de decidida orientación nacionalista catalana.

3.5. Mejorar los métodos de enseñanza.

La pregunta por el proceso de enseñanza en la universidad nos conduce de manera inevitable al cómo, al camino empleado para alcanzar el objetivo final, que cada vez es menos llenar la cabeza de conocimientos y cada vez más conformar estructuras de comprensión y de investigación en acción.

La acelerada revolución operada en cada ciencia lleva a un creciente ritmo de provisionalidad de los contenidos seleccionados en el currículum formativo de cada estudiante, y operado por el docente. Este debe ante todo motivar a sus estudiantes hacia el aprendizaje, trazar líneas

fuertes de comprensión, y sugerir vías posibles de encuentro con el saber por parte de cada estudiante. Algunas de las lecciones pronunciadas tratan de este problema. Así, la transmisión del saber (Castro García, U. Pontificia Salamanca, 1972); la renovación didáctica (Jordano Barea, U. Córdoba, 1979); sobre el concepto de asignatura (Olivencia Ruíz, U. Sevilla, 1999)³⁵; investigación-acción y competencias profesionales (Rincón, U. León, 2006); la didáctica universitaria (Zabalza Beraza, U. Santiago, 2004).

Algunos oradores se definen de forma más directa en propuestas didácticas para algunas ciencias, como en la enseñanza de la medicina y escuelas de especialidad, de la cirugía, anatomía (Mesa Morales. U. Granada, 1939; Olivares Sexmilo, U. Madrid, 1941); Gay Prieto, U. Madrid, 1972; Cañizo Suárez, U. Salamanca, 1979; Vázquez Rodríguez, U. Autónoma de Madrid,

³⁵ No dejan de ser de interés algunas de las sugerencias finales de su intervención: “He intentado exponer en esta lección primera que la ciencia no es solo avance, sino revisión; que no hay metas alcanzadas, sino propuestas; que enseñar, más que impartir conocimientos, es proponer pensamientos, someterlos a crítica y a contraste; que el docente ha de mirar al pasado, sin convertirse en estatua de sal, y al futuro, sin convertirlo en ficción” (Olivencia, pág. 57).

1995; Vega Álvarez, U. San Pablo CEU, 2005); la didáctica de las ciencias naturales y experimentales (Casanova Colás, U. Valladolid, 1979); enseñanza de la química para farmacéuticos (Torres González, U. Madrid, 1943); enseñanza de la farmacognosia (González Gómez, U. Madrid, 1952; Puerto Sarmiento, U. Complutense Madrid, 2008); los estudios de biología (Nieto Nafría, U. León, 1989); enseñanza de la geología (Amorós Pórtol, U. Complutense Madrid, 1983).

Pero también en algunas lecciones inaugurales se ofrecen propuestas para mejorar la enseñanza de la historia (Congost i Colomer, U. Girona, 2003), se pregunta sobre el papel de la ciencia y la filosofía en la formación del universitario (Gómez Bosque, U. Valladolid, 1969), y en universidades católicas también se realiza un esfuerzo por mejorar la enseñanza de la teología (Losada Espinosa, U. Pontificia Comillas, 1972).

En los últimos quince años se ha despertado aún más el interés por ajustarse a los metodologías activas que en algunos casos despierta el plan Bolonia, pero sobre todo la preocupación por dar la respuesta más adecuada a un asunto ignoto para la mayoría de los profesores univer-

sitarios como en su momento ha sido el EEES. Esto queda contemplado en lecciones como las de Parejo Gámir, U. San Pablo CEU, 2004; Jiménez Eguizábal, U. Burgos, 2007; Vázquez, U. M. Cervantes, 2008.

3.6. Universidad ciencia, innovación y progreso de la sociedad española

Regenerar la universidad española y convertirla para la ciencia fue el lema de los catedráticos oradores que en sus discursos de inauguración se mostraban partidarios de la universidad deseada en el primer tercio del siglo XX, en aquel periodo regeneracionista. Poner la universidad al servicio del régimen franquista lo fue en la España de posguerra (misión de la universidad en la construcción del nacionalsindicalismo como proponen Montero Díaz, U. Murcia, 1939, Díaz González, U. Barcelona, 1944). O simplemente, de manera algo más aséptica, la universidad en la vida española (Laín Entralgo³⁶, U. Madrid, 1951).

³⁶ Nos recuerda Laín Entralgo, “ *La Universidad, institución al servicio de los fines del Estado. Así parece que debe ser, y más cuando —como en España acontece— sostiene económicamente el Estado todas las universidades y casi todo en cada universidad. Si el Estado es la forma*

Abrir definitivamente la universidad a la investigación fue el reto de quienes habían recibido el ansia de la creación científica en Alemania (caso de Antonio Tovar en Salamanca), y más tarde de algunos, muy pocos y selectos, quienes habían saboreado con becas norteamericanas las mieles de la estancia en los USA desde los años 1950 en adelante, y de otros que entendieron que el proceso de modernización de España en sus elementos políticos y económicos pasaba también por un nuevo modelo de universidad, moderna, investigadora, atenta al mundo y los avances científicos.

Tal como se desprende de varias lecciones inaugurales, emerge un nuevo debate en la universidad española, que simplistamente podría reducirse al de los partidarios de la vieja universidad napoleónica y funcionarial (Universidad y profesiones, Pérez Llorca, U. Sevilla, 1951) frente a quienes desean escuchar las voces y demandas de la sociedad, el mercado, la empresa, orientándose hacia una tradición de procedencia anglosajona y norteamericana en particular,

suprema de la convivencia civil, no se ve cómo la universidad puede dejar de servir a sus fines”, pág. 61.

en especial a partir de las reformas que representan la aplicación de la LGE de 1970, la de 1983, y las sucesivas de 2001 hasta alcanzar el impacto tan notorio del EEES. De todo ello es fiel testigo la lección inaugural de las universidades en este tracto temporal, suficientemente extenso para percibir y comprender los procesos de cambio que se van produciendo en la universidad y en la sociedad.

Así, comienza a normalizarse un convoy lingüístico que ya no resulta tan extraño: Universidad - sociedad - ciencia - investigación - innovación (Gómez Aranda, U. Zaragoza, 1971; Sancho Gómez, U. Autónoma de Madrid, 1974; Pérez Bustamante, U. Sevilla, 1979); la investigación científica en la universidad (Lucena Conde, U. Salamanca, 1962); el conocimiento científico en la sociedad actual (Porta i Casanellas, U. Lleida, 1993); la investigación y el desarrollo provincial (Rodríguez Vidal, U. Huelva, 1998); las estructuras de investigación de las universidades europeas (Ruberti, U. Autónoma de Barcelona, 1993); información científica y formación universitaria (Suárez Suárez, U. Oviedo, 1960) y percepción externa de la ciencia (Battaner Arias, U. Salamanca, 2001).

Y al mismo tiempo, en consonancia con los profundos cambios sociales que genera la sociedad española, así como los de orden político derivados del punto final del franquismo y la aprobación de Constitución de 1978, del diseño de un nuevo mapa autonómico, la universidad española queda en la obligación de ir ofreciendo respuestas a ese conjunto de nuevas circunstancias sociopolíticas.

Una universidad para todos, en pro de la igualdad de oportunidades y en base al principio meritocrático para algunos oradores es conceptualizada como una universidad de masas, porque el criterio vigente durante décadas había sido el propio de una universidad de minorías. Pero para otros se trata del nuevo orden social que también emerge en la universidad, por lo que aparecen títulos de discursos como: Integración social de la enseñanza superior (Granados Jarque, U. Granada, 1961); Universidad en una sociedad de masas (Cruz Hernández³⁷, U. Salamanca, 1968); la expansión

³⁷ En relación con esta cuestión el profesor Cruz Hernández se muestra categórico en sus palabras: “*Toda persona, con condiciones suficientes para ello, debe tener la posibilidad de estudiar en la Universidad. Pero esta posibilidad no puede reducirse al universal pero hipotético*”

universitaria (Mato Vázquez, U. Valladolid, 1975); Universidad y democracia (López Aranguren, U. Rovira i Virgili de Tarragona, 1993); universidad y sociedad (Laticsa Rodríguez, U. Granada, 2007); la función del Consejo social (Lapiedra, U. Girona, 2012)

La lección inaugural se erige en un espejo de los grandes problemas que interesan a la comunidad universitaria, y a la sociedad, se convierte en un catalizador que selecciona muy bien los asuntos de mayor interés y preocupación para la universidad y los diferentes agentes sociales. Será unas veces la salud y sus implicaciones políticas y educativas (Belmonte Martínez, U. Alicante, 1983; González de Haro, U. Huelva, 2006); la delincuencia juvenil (Cantarero, U. La Rioja, 2002) o la tercera edad (García Arroyo, U. Pontificia de Salamanca, 1993).

Una de las cuestiones que afloran en las lecciones inaugurales, aunque pensamos que

derecho actual a matricularse, sino a tener una plaza real, profesorado en proporción adecuada y medios suficientes de formación. Ningún centro debe, porque no puede, recibir más alumnos que aquellos a los que puede formar. Corresponde a la sociedad y al Estado procurar que las universidades cuenten con las plazas, medios y profesorado suficiente para todos los posibles aspirantes a universitarios”, pág. 64

no en el grado y la intensidad que serían adecuados, es la relación que la universidad debe mantener con el sistema educativo en su totalidad. La universidad y el sistema educativo deben entenderse, se escucha ya en la posguerra (Emilio Jimeno Gil, U. Barcelona, 1939). La universidad debe orientar la formación profesional obrera e industrial (Sinués y Urbiola, U. Zaragoza, 1947). Los intereses del nacionalcatolicismo se perciben al hablar de libertad de enseñanza y el Movimiento Nacional (Marín Pérez, U. Deusto, 1961), pero algunos de ellos persisten hasta nuestros días, como muestra el discurso inaugural sobre el ideario de los centros educativos, de Beneyto Berenguer (U. Cardenal Herrera de Valencia-CEU, 2005).

Otro tipo de cuestiones más académicas y propias del sistema educativo, como la selectividad o el currículo puntualmente asoman la nariz, aunque hemos de aseverar que se echan en falta lecciones que presten mucha más atención a los asuntos del sistema educativo, que es el que afecta a la totalidad de sectores sociales, y sobre el que la universidad debiera asumir mayores responsabilidades y colaboración. Así, anotamos temas de la selectividad en la química

ca (Roig i Muntaner, U. Islas Baleares, 2001), el impacto negativo de los resultados escolares sobre la economía (Pedraja Chaparro, U. Extremadura, 2011), o sobre una sugerente reflexión y propuesta en torno a un currículo optimista (Torres Santomé).

En otras ocasiones la preocupación mayor de las lecciones inaugurales será por la universidad y el nuevo concepto de Estado (Tomás y Valiente, U. Autónoma de Madrid, 1993), y la complejidad que representa la nueva concepción descentralizada del mismo, con sus expresiones y reivindicaciones nacionalistas, y la función que ha de representar la universidad en ese proceso descentralizador del Estado, completamente inédito y asentado con continuidad en toda la historia de España: sobre la universidad pública gallega (Castellano Ríos, U. Coruña, 2008); universidad y desarrollo económico y social en la región de Castilla y León (García Villalón, U. Valladolid, 1982); las demás lenguas de España (Guaita Martorell, U. Autónoma de Madrid, 1987); universidad canaria y autonomía (López Asiaín, U. La Laguna, 1977); la universidad catalana en el marco europeo (Terricabras, U. Autónoma

Barcelona, 1988); recuperación de la libertad en Barcelona (Valverde y Ramón Pares, U. Barcelona, 1987).

Las relaciones entre la universidad y el desarrollo económico y empresarial se convierten en un tema de frecuente preocupación para los académicos. Así, se preguntan sobre universidad y empresa y responsabilidad social (Huguet i Rotger, U. Isles Balears, 2005); desde Canarias en torno a islas, empresas y universidad (Rodríguez Martín, U. La Laguna, 2004); o sobre universidad y desarrollo forestal en Galicia (Toval Hernández, U. Vigo, 1992).

Por otra parte, a veces de manera un tanto acrítica y mecánica, se confunde calidad de la docencia, o de la investigación, con uso de las nuevas tecnologías. Siendo los nuevos apoyos tecnológicos un elemento indispensable del trabajo universitario, es recomendable no caer en reductivismos mecánicos simplificando la calidad del trabajo del docente a la disponibilidad de la pura tecnología, que solo es eso, un elemento de apoyo del profesor o del investigador. Es sugerente la visión que alguna lección aporta al tema: Repercusiones de las nuevas tecnologías (Moragas i Spa, U. Autónoma de

Barcelona, 1985); educación y cambio tecnológico (Quintás Seoane, U. Coruña, 1991).

La lección inaugural denota el interés de la universidad por una investigación de calidad, y al servicio de la innovación, pero introduciendo en los últimos 25 años el concepto de evaluación de la calidad basada en categorías cuantitativas y métricas que traen de cabeza a toda la comunidad universitaria suscitando mucha desafección. Algunos ejemplos de lo que indicamos los encontramos en: Evaluación de la actividad científica (Guerrero Bote, U. Extremadura, 2015); la investigación académica (Salido Ruíz, U. Extremadura, 2012); la evaluación de calidad como futuro de la universidad (Reboloso Pacheco, U. Almería, 1999); universidad y calidad, ¿un binomio factible? (Valcárcel Cases, U. Córdoba, 1994).

Dos asuntos de importancia emergen de la lectura de algunas lecciones que ofrecen una significación transversal. Uno se refiere a la aportación de la universidad a la cultura en general y a la popular, a la diversidad y al cultivo de la interdisciplinariedad: Universidad y cultura (Cruz Cruz, U. Navarra, 1975); la literatura popular y la educación (Jaime Loren, U.

Cardenal Herrera-CEU, 2003); universidad y diversidad cultural (Sánchez Salorio, U. Santiago, 1993); universidad e interdisciplinariedad (Sarabia Santander, U. Valladolid, 1999).

El segundo se significa por una tímida defensa, con una muestra escasa, de lecciones que apuestan por una universidad en la que el humanismo ocupe un lugar de protagonismo y respeto, pues nos enseña mejor a ser ciudadanos³⁸. Así, desde diferentes ópticas ideológicas, nos sugieren las dos lecciones que mencionamos a continuación: Ética civil (Cortina Orts, U. Ramón Llull, 1997); los ingenieros indus-

³⁸ Con esta idea finaliza Cirilo Flórez su lección inaugural de 1994 en nuestra Universidad de Salamanca. Dice así: “*Si entendemos por humanismo una forma de vida que enseña al hombre a ser ciudadano configurándole su HUMANITAS a través de una serie de virtudes cívicas y políticas, nunca más que en nuestro tiempo se hace necesaria una reivindicación del humanismo y de concederle la gran importancia que le corresponde en el conjunto de la república del saber de nuestros días a fin de que el hombre no degenera en bestia, como muy bien siguen enseñándonos los programas iconológicos grabados en el edificio que hoy nos acoge y que siendo tan antiguos mantienen vigente su mensaje en nuestra civilización científica técnica*”, págs, 103-104, Cfr, FLOREZ MIGUEL, Cirilo: *Mundo técnico y humanismo. Discurso de apertura del curso académico 1994-95 en la Universidad de Salamanca*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 1994

triales y el humanismo (Idarreta Goñi, U. Navarra, 1991).

Con carácter e identidad propios, la universidad católica también busca y reivindica el reconocimiento y presencia pública en algunas de las lecciones inaugurales que se pronuncian en sus paraninfos. Así pueden verse títulos como, el sentido de una universidad católica (Falise, U. Pontificia Comillas, 1983); reflexiones sobre autonomía e inspiración cristiana (Ferrer Pi, U. Ramón Llull, 1999); la vocación universitaria (Rouco Varela, U. San Jorge, 2011).

3.7. La historia de la universidad, siempre presente

Otro de los apartados que forman parte del cupo de las lecciones que hemos calificado de contenido pedagógico es la historia de la institución universitaria.

La *historia de la universidad* respectiva, o propia, es un campo que ha dado mucho juego a quienes han pronunciado la lección inaugural, sean o no historiadores de formación. El valor legitimador de la historia, la edad de los oradores, el sentido de pertenencia a la institu-

ción, el poderío propio y la proyección social de cada universidad, a veces la nostalgia por la trayectoria profesional vivida, o el deseo de reconocer a ciertos intelectuales y catedráticos meritorios de homenaje y de modelo profesional o investigador, las debilidades y demandas propias del género historiográfico de las universidades, y tantos otros factores explican la fecundidad de la elección de la historia de la universidad como tema estrella para las lecciones inaugurales. Además, como reconoce en una reciente entrevista el considerado como patriarca reconocido en España de la historia de las universidades, Mariano Peset Roig, estamos ante un campo disciplinar con padres de muchas procedencias formativas, lo que le da un signo de diversidad y riqueza inusual en la colaboración interdisciplinar en torno a la historia de la universidad³⁹.

Vemos así varios discursos escritos y pronunciados sobre *Historia de Universidades* en el pasado *más lejano*: la de Zaragoza (Calamita Álvarez, U. Zaragoza, 1939); el colegio Ma-

³⁹ Cfr. “Mariano Peset, autoridad en Historia de las Universidades”, *Historia de la Educación*. 34 (2015) 413-425.

yor el Arzobispo Fonseca (Madruga Jiménez, U. Salamanca, 1953); las universidades hispánicas en el renacimiento (Luis de Cuenca, U. Madrid, 1954); la Universidad de Zaragoza (Tomeo Lacrué, U. Zaragoza, 1961 y Canellas López, U. Zaragoza, 1969); el Real Colegio de Cirugía de Cádiz (López Rodríguez, U. Sevilla, 1969); la de Salamanca (Lamberto de Echeverría, 1977); la Universidad Luliana de las Islas Baleares (Santamaría, U. Islas Baleares, 1979); la Universidad de Deusto (Iturrioz, U. Deusto, 1985); Colegio San Pablo de Granada (Olivares, U. Granada, 1989); Universidad de Comillas (Jubany i Arnau, 1991); la universidad renacentista (Sebastián López, U. Valencia, 1991); la de Lleida (Claramunt Rodríguez, U. Lleida, 1993); las universidades medievales (Carrasco Pérez, U. Pública de Navarra, 1996); la universidad española en el 98 (Gutiérrez Zuloaga, U. Complutense de Madrid, 1998); la de Valencia (Batllori, U. Valencia, 1999); la Universidad de Murcia (Lozano Teruel, U. Murcia, 2008); la universidad española en la guerra civil (Ferré Olivé, U. Huelva, 2009); el Estudio de Palencia (Fuente Pérez, U. Valladolid, 2012).

Pero también se atiende en algunos discursos inaugurales a la historia de otras universidades *más jóvenes en su creación, o a parte de su vida y actividad en el presente próximo*, como: la Universidad de León (Prieto Prieto, U. León, 1982); la de las Islas Baleares (Durán i Pastor, U. Illes Balears, 1985); las universidades politécnicas (Burgos Román, U. Politécnica de Madrid, 1994); la Universidad Politécnica de Cataluña (Permanyer, U. Politécnica de Cataluña, 1995); la Pontificia de Salamanca (García Madrid, U. Pontificia, 2001); el ICAI de la Universidad Pontificia de Comillas (Sanz de Diego, U. Pontificia de Comillas, 2008); la Universidad Autónoma de Barcelona (Segura i Mas, U. de Barcelona, 2008).

Finalmente, es obligado reseñar la existencia de lecciones ubicadas en el ámbito de los *recuerdos y visiones personales* de etapas anteriores de su universidad o de algún prestigioso profesor o intelectual de referencia: Carande Thovar (U. Sevilla, 1948); Mateo Tinao (U. Zaragoza, 1960); Calvo Alfageme (U. Valencia, 1961); Durán Sacristán (U. Complutense de Madrid, 1985); Manuel Fernández Álvarez (U. Salamanca, 1986); Colomer i Pous (U. Ramón Llu-

ll, 1994); Siguán (U. Barcelona, 2001); Pascual de Sans (U. Autónoma de Barcelona, 2012).

Otro aspecto de la historia de las universidades, por cierto de gran interés explicativo, es la Historia de sus Facultades y Disciplinas, corriente tan novedosa en la historia del currículum, como sugieren Goodson o André Chervel⁴⁰. Así, entre las lecciones más señaladas, mencionamos las impartidas sobre la biología (Nieto Nafría, U. León, 1989); la veterinaria (Bascuas Asta, U. Zaragoza, 1998); las enseñanzas náuticas (Carvajal Casariego, U. Oviedo, 1998); la teología (Martín Velasco, U. Pontificia de Salamanca, 1998); la pedagogía Alfonso Sánchez (U. Pontificia Salamanca, 2010).

3.8. ¿Hacia nuevos proyectos de universidad?

La universidad del siglo XXI en la sociedad de la comunicación y del conocimiento (Vázquez Medel, U. Sevilla, 2009), no sólo es el título de una magnífica lección inaugural, sino

⁴⁰ Cfr. GOODSON, Ivor: *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona, Pomares-Corredor, 1995; CHERVEL, André: *La culture scolaire. Une approche historique*. Paris, Belin, 1998.

que muy bien podría encabezar este retador epígrafe.

Muchas de las lecciones inaugurales revisadas abogan y proponen proyectos de universidad, ideas, misiones, a partir del estado actual. ¿No es verdad que cualquier profesor universitario podría sacar su cuarto a espadas para proponer un modelo diferente de universidad?

Por eso resulta tan abrumador el listado de lecciones inaugurales que buscan satisfacer una indudable posibilidad de mejora de la universidad, o sea que encierran un cierto proyecto político detrás de títulos que se parecen mucho entre sí, aunque algunos mantengan distancias temporales notorias con otros, y muchos también adolezcan de una notoria carga retórica. Por ejemplo, los siguientes: Estado actual de la universidad española (Burgos González⁴¹,

⁴¹ El reconocido catedrático de veterinaria, Justino Burgos, pronuncia la primera lección inaugural de la Universidad de León en 1980, y la inicia con un cierto tremendismo y temor, posiblemente explicables por la incertidumbre que se cernía por la consolidación del régimen democrático en España, y por las turbulencias reales que vivía aquella universidad aun tan desorganizada. Dice así: *“Nuestra universidad vive horas profundamente críticas en las que la crispación y el desaliento se generalizan, afectando a*

U. León, 1979); el sentido de la universidad (Baliñas, U. Santiago, 1979); nueva misión de la universidad en un mundo cambiante (Jordán, U. Politécnica Madrid, 1991); la universidad ante los desafíos del siglo XXI (Mayor Zaragoza, U. Politécnica Madrid, 1996); hacia dónde va la universidad? (Espada Recarey, U. Vigo, 1999); la universidad del siglo XXI (García Garrido, Uned, 1999); la universidad al cambio de siglo (Laporte, U. Pompeu Fabra, 1999); ser universitario (Andrés Gallego, U. Católica Murcia, 2002); misión de la academia (Giner, U. Lleida, 2007); nueva misión de la universidad (Gracia Guillén, U. Complutense Madrid, 2007); la universidad en transformación (Vázquez García, U. Cantabria, 2008).

Algunas de las ideas que destila la lectura de estos discursos nos serán de utilidad para trazar algún sendero hacia nuestra *paideia* universitaria. Las tenemos en cuenta.

Al lado contamos con otras lecciones que plantean ciertas cuestiones nucleares para cual-

todos sus estamentos. La idea de que está muy lejos de alcanzar el nivel que le es exigible y de que tiende a una total desintegración, que a veces parece inevitable, es de modo amplio, si no universalmente compartido". pág. 7.

quier proyecto universitario capaz de contener un fondo respetable. Nos referimos, por tomar una muestra, a la defensa del humanismo en la universidad, frente a la corriente eficientista dominante. Veáanse algunos discursos del siguiente tenor: El humanismo en la universidad (Camps Cervera, U. Autónoma de Barcelona, 1990); humanidades y tercera cultura (Fernández Buey, U. Pompeu Fabra, 2005); elogio del humanismo en nuestra civilización científico técnica (Cirilo Florez, 1994); la ética de la actividad universitaria (Cortina Orts, U. Lleida, 2009); ideal y actitudes para la universidad de hoy (León Castro⁴², U. Sevilla, 2012).

Tres asuntos parecen condicionar todo proyecto de futuro en la universidad. Uno tiene que ver con el debate sobre la calidad universitaria (Docampo Amoedo, U. Internacional

⁴² Esta profesora transmite optimismo en su intervención inaugural en la Universidad de Sevilla: “*Con la vista puesta en ideales elevados, en valores superiores y en metas altruistas la Universidad tiene que adoptar actitudes claras, justas, prácticas e independientes, que la lleven a ejercer de auténtico líder ante una juventud que pide liderazgo, y ante una sociedad que lo necesita. La Universidad debe inspirarse en la sintonía inicial entre maestros y estudiantes, cosa que en lenguaje de hoy equivale a crear química, a perder masa de lastres desfasados para liberar energía de ideas fructíferas*”. pág. 71

Andalucía, 2014; Escudero Muñoz, U. Murcia, 2001). El segundo se relaciona con un concepto radical en la universidad, la autonomía (Fernández Rodríguez, Uned, 1982 y López López, U. Sevilla, 2013). El tercero deja constancia de una cuestión que de manera periódica y perentoria preocupa a todos los rectores en cualquier tiempo y lugar, la asignación de recursos a la universidad pública (Jiménez Raneda, U. Alicante, 1994).

| 4. HACIA UNA *PAIDEIA* UNIVERSITARIA. ALGUNAS CLAVES |

APESAR del tiempo transcurrido, y del ostracismo absoluto y la persecución a que fue sometida durante décadas después de 1936, la pedagogía universitaria de Giner de los Ríos puede servirnos de norte y de arranque para la búsqueda y propuesta que formulamos de algunas ideas para una universidad diferente para la España de futuro próximo, y que pueda llegar a ser de alto contenido pedagógico. El creador de la ILE escribe su obra en 1905, con un inequívoco perfil regeneracionista, reformista, y se erige en un emblema aún más reconocido de la “universidad deseada” que propugna el sector krausista, republicano, liberal, institucionista y partidario de la ciencia y el progreso en aquella universidad española del primer tercio del siglo xx, ahora hace algo más de cien años, y remitimos al trabajo de R. Cercos y otros citado más atrás.

No queremos ser tan osados como para pretender ofrecerles un programa pedagógico completo capaz de responder a la totalidad de problemas de nuestras universidades, y menos

aún desde un talante arbitrista o personalista. Cuando algo es posible cambiar en la calidad docente de la educación superior debe serlo desde la contribución compartida de muchos implicados. Con toda la modestia deseable solo sugerimos en resumen algunas posibles líneas de actuación.

4.1. Mantenemos con Ortega y Gasset sus consideraciones sobre las clásicas misiones de la universidad⁴³: *formación de profesionales que necesita la administración y la sociedad, creación de conocimiento y formación de investigadores, y extensión universitaria en su sentido más amplio de cultura y desarrollo económico y social*. Frente a la caduca universidad napoleónica de su tiempo él apuesta por una universidad creativa de la ciencia y formadora de mentes libres para crear con originalidad saberes y técnicas nuevas. Pero también postula con convicción el deber moral que tiene la universidad con la transmisión de la alta cultura a otros sectores sociales diferentes a la universidad.

⁴³ Cfr. ORTEGA Y GASSET, José: *Misión de la universidad y otros ensayos*. Madrid, Revista de Occidente, 1976. El texto se publica por primera vez en 1930.

4.2. Como la *investigación* hoy ha alcanzado su pleno reconocimiento en la actividad de la universidad española, simplemente nos felicitamos de ello y deseamos que los grupos de investigación y los profesores que individualmente la cultivan, encuentren (mos) los medios económicos suficientes y los apoyos necesarios para poder obtener más y mejores éxitos en todas las iniciativas emprendidas.

Solicitamos, eso sí, una sensibilidad muy diferente en los programas estratégicos que presentan gobiernos y organismos internacionales, e instituciones, empresas e iniciativas privadas, hacia los proyectos de investigación que se propongan desde las humanidades y las ciencias sociales. Sobre todo porque en convocatorias abiertas y competitivas parece que la ciencia es unívoca, al igual que los sistemas de evaluación de la investigación, y los repartos y asignaciones que se hacen hoy son muy desiguales y desequilibrados según correspondan a las ciencias biosanitarias, experimentales, sociales y las humanidades y sus saberes o las tecnologías. Dejemos ahí la investigación, como misión de la universidad de nuestro tiempo, y que parece razonablemente encauzada, si bien merece

una decidida mayor proyección social y educativa. Por tanto, no sólo no cuestionamos la investigación como misión de la universidad, en todos los campos de la ciencia, sino que la defendemos y practicamos de forma acalorada en nuestra actividad académica cotidiana.

4.3. Pero ahora debemos prestar más atención a la *función docente* de la universidad, que es la que representó el origen de la institución hace algo más de 800 años, en el corazón de la Edad Media, y que debería continuar siendo el eje principal sobre el que gire la vida cotidiana de la universidad contemporánea. Y es que esta tarea principal de la formación y la docencia en la universidad lleva ya viviendo una larga temporada muy desasistida, y precisa de un fuerte revulsivo y reciclaje.

Para reflexionar invitamos al lector y al escuchante de nuestras palabras a que regrese con nosotros a aquella definición de Universidad, o de Estudio, que quedó inmortalizada en las Partidas de Alfonso X el Sabio, y que mencionamos aquí hace unos minutos, porque en ella se contiene lo sustantivo y las claves de una reforma de la docencia universitaria actual, eso sí, correctamente adaptada al tiempo presente.

Ahí aparece reflejado en un código metalingüístico, fácil de descifrar, que la universidad o el Estudio, es el “ayuntamiento de maestros et escolares”, la buena relación pedagógica entre profesores y estudiantes, y de calidad, que se lleva a cabo en un espacio físico determinado, y que para que resulte eficaz su empeño (el aprender los saberes, o sea hoy las ciencias, las carreras profesionales), precisa de “voluntad”, es decir, de deseo real de las dos partes y de “entendimiento”, de saber hacer las cosas técnicamente bien. Es lo que en terminología más próxima a nosotros, y aplicable al concepto de currículum en todo el sistema educativo, por ejemplo Gimeno explica en profundidad como reflexión sobre la práctica⁴⁴.

Hagamos una lectura interpretativa aplicada a nuestro contexto del siglo XXI y seamos capaces de sugerir algunas pinceladas de mejora en algunas de esas claves.

Para que nuestra universidad sea posible son imprescindibles profesores que enseñen y eduquen, y estudiantes dispuestos a formarse, y

⁴⁴ Cfí: GIMENO SACRISTÁN, José: *El currículo, una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata, 1988.

a aprender, y recursos y apoyos públicos o de particulares en forma de edificios, materiales, salarios, compensaciones varias. Vayamos por partes.

4.4. En primer lugar hablamos de los *profesores*, quienes para llegar a ser buenos y excelentes docentes, precisan reconocimiento académico y económico pleno de su status, algo que dista mucho de la realidad para muchas categorías de profesores universitarios, en especial para los más noveles. Un asunto que debe ser reformado con toda la urgencia posible tiene que ver con la dignificación académica de la buena actividad docente reconocida, que hoy está completamente oscurecida y sustituida por la investigadora, aunque conviene advertir que este es un problema no solo de la universidad española, sino universal, con un origen claro procedente de la universidad norteamericana. Por ejemplo, el difundido y tendencioso ranking de Sanghai sobre la calidad de las universidades nunca contempla la variable docente, y menos aún todo aquello que afecta a las ciencias sociales y humanas

Así, un profesor que brille en investigación hoy tiene reconocimiento académico en su comunidad científica y en cualquier proceso de

selección de plazas docentes, aunque fuera un desastre calamitoso como docente, porque los criterios dan siempre prioridad destacada a la investigación. Y a la inversa, hoy un excelente profesor, reconocido así como destacado docente, en la universidad tiene muy pocas oportunidades de éxito pleno si no es capaz de presentar un currículum investigador bueno o excelente. Si de forma consciente, o por desmotivación provocada en la investigación, este docente abandona la investigación y se dedica en exclusiva a ser un buen profesor, va a tener escasas posibilidades de éxito final en la carrera universitaria.

Este despropósito debe ser revisado con urgencia en la normativa universitaria española, dignificando al máximo nivel al buen profesor, aunque no investigue, no al mediocre, quien seguramente también abandona la investigación por comodidad o desafecto.

Lo ideal, para nosotros, es que el profesor universitario pueda combinar con éxito ambas actividades, docencia e investigación, para lo que necesita el adecuado reconocimiento social y económico de ambas, pero también condiciones dignas para el ejercicio docente y el desempeño investigador, individual o en equipo. Es

muy doloroso escuchar a colegas que “la excesiva carga docente me quita tiempo para lo importante”, lo que ellos consideran que es la investigación. Esto debe ser corregido, porque la principal función y obligación que tenemos los profesores en la universidad es la formadora, la docencia de calidad con nuestros estudiantes.

| 4.5. Un buen profesor, nos lo indicaba Giner de los Ríos ya a finales del XIX, y nos lo recuerda también ahora Antonio Novoa⁴⁵, de la Universidad de Lisboa, y especialista mundialmente reconocido en el tema de la formación de profesores, debe poseer algunos rasgos que confluyan en su personalidad y en su actividad docente con los estudiantes: conocer muy bien la disciplina de su especialidad que va a impartir (conocimiento científico), poseer formación pedagógica adecuada (dominio pedagógico), disponer de condiciones personales mínimas e indispensables para la comunicación y socialización, saber que debe adoptar una actitud de proximidad y empatía con los alumnos para

⁴⁵ Cfr. NOVOA, Antonio: *Le temps des professeurs: analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal*. Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica, 1987, 2 vols.; IDEM: *Profissao, professor*. Porto, Porto Editora, 1991.

procurar su motivación al aprendizaje, saber o aprender a trabajar en equipo, y mostrar una sensibilidad y compromiso pertinentes hacia los problemas que vive la universidad y la sociedad del momento.

La mayor parte de estos rasgos pueden ser objeto de aprendizaje por parte del docente o futuro profesor, por lo que se impone un programa formativo que lleve a ese logro, en especial a lo relativo a su *formación pedagógica*, que permita avanzar hacia lo que proponía una de las lecciones inaugurales que hemos mencionado más arriba, la de Zabalza, sobre la *didáctica universitaria*. Son abundantes los estudios ya existentes sobre esta cuestión⁴⁶, por lo que hoy podemos aceptar muchas de las conclusiones ya contrastadas, y que nos llevan a defender la idoneidad de una formación teórico práctica de tipo pe-

⁴⁶ Cfr. HERNÁNDEZ MARTÍN, Azucena: “La formación pedagógica de los profesores en la universidad española ante el Espacio Europeo de Educación Superior”, pp. 115-130, en HERNÁNDEZ DIAZ, José María (coord.): *De la Junta para la Ampliación de Estudios a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*. Salamanca, Globalia Ediciones Anthea, 2009; LÁZARO LORENTE, Luis M. (ed.): *Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación*. Valencia, Universidad de Valencia, 1993.

dagógico, aunque deba gozar de su identidad y originalidad, de forma semejante a como la LOE de 2006 ha exigido para los futuros profesores de educación secundaria, bachillerato, formación profesional y escuelas oficiales de idiomas, después de enésimos intentos emprendidos en el último siglo por mejorar la formación pedagógica de este amplio grupo de profesores del sistema educativo.

Por ello, de acuerdo con las universidades, desde la administración central y responsable última en materia de universidades, debiera urgirse el establecimiento de un sistema de formación pedagógica para los profesores universitarios, acreditado y reconocido por todos los implicados. Porque al fin, una cosa es saber mucho de una ciencia, y otra muy diferente saber adaptarla y transmitirla a los estudiantes, conocer los instrumentos adecuados para que los alumnos de la misma aprendan, solos o acompañados. Los cuándo, cómo, cuánto, dónde y quiénes de esta modalidad formativa deben ser objeto de estudio, pero sin tanta dilación temporal, porque ya existe consenso suficiente sobre el tema entre los especialistas.

Esta sería una de las ilusiones incumplidas de Giner hace más de cien años, que ahora podría verse colmada, pero que ante todo redundaría a medio plazo en beneficio de la calidad real y la formación de nuestros estudiantes actuales y los futuros. Porque reducir la formación de los docentes a su actualización didáctica a través de algunos cursos aislados y puntuales, como tenemos hoy, resulta insuficiente a todas luces. Cada profesor precisa, además de su formación científica de origen, de otra formación más ordenada, sistemática, que permita comprender mejor los procesos pedagógicos y didácticos propios de la compleja actividad de un docente universitario de nuestro tiempo. Y debiera ser una medida de obligado cumplimiento para todas las universidades, no dejarla al arbitrio particular de cada una.

| 4.6. *Los estudiantes* representan el otro gozne decisivo sobre el que gira el proyecto docente de la universidad. El mejor de los profesores universitarios no obtendrá éxito si no se dan las circunstancias adecuadas entre sus estudiantes.

El clima de éxito en la universidad comienza mucho antes de la llegada final del joven estudiante a primero de su carrera profesional, sea

la que fuera. Eso es así, con independencia de afirmar que todo el sistema educativo no debe proponerse como objetivo principal el llevar a los estudiantes a la universidad, sino ofrecerles la formación que necesiten en cada caso para el desempeño correcto de una profesión media, o en su caso superior. Ahí entra en juego la función de los departamentos de orientación de la educación secundaria, que resultan muy influyentes para el éxito posterior, si fuera así, si el joven adolescente accede a la universidad.

Pero una vez llegado al inicio de una licenciatura o grado concreto en la facultad, el estudiante debiera recibir apoyo y seguimiento institucional, desde el primer minuto, mediante un sistema tutorial personalizado, al estilo del sistema universitario inglés, que desde hace tiempo en este punto resulta modélico. La asignación de un tutor, que será docente y habrá aceptado desempeñar esta función, exige que sea limitado el número de estudiantes que acoja⁴⁷, y que su

⁴⁷ Esta propuesta nada tiene que ver con la presunta defensa de una universidad de élites, sino que es una solución técnica que debe sustentarse en un número apropiado de profesores para desarrollar las tutorías de forma idónea, cfr, HERNÁNDEZ DIAZ, José María: “Formación de élites y educación superior.

función sea plenamente reconocida en el cómputo de su dedicación anual, aunque también pueda ser desempeñada de forma voluntaria. Esta iniciativa de la tutoría para todos los estudiantes, que ya proponía el Ministro de Instrucción Pública Fernando de los Ríos, catedrático de derecho de la Universidad de Granada, en el texto inicial del debate de la ley de universidades presentado al parlamento de España en 1933, y más tarde paralizado, debiera ser contemplada como un signo claro de distinción de la calidad docente de una universidad. No es imposible de alcanzar para nosotros, pero es cierto que deben darse otras circunstancias nuevas en las tareas y reconocimiento de los profesores, y aplicarse este modelo de tutoría con criterio y de forma gradualizada.

Por otra parte, la implantación de medidas reductoras del número de alumnos por grupo de clase, el correcto cumplimiento de las actuales tutorías que ayudan a mejorar el sistema de estudio, la progresiva participación de algunos

Notas para una lectura histórica de sus relaciones”, pp. 11-17, en IDEM (coord.): *Formación de élites y educación superior en Iberoamérica (siglos XVI-XXI)*. Vol. I Salamanca, Hergar Ediciones Antema, 2012.

alumnos en tareas de iniciación a la investigación, la implantación real del trabajo en equipo, son variables que facilitan y mejoran el éxito y la satisfacción de los estudiantes.

4.7. Los espacios y tiempos.

El espacio y el tiempo son dos categorías imprescindibles en la vida del individuo, de la comunidad donde se forma, de la sociedad donde desempeña su vida adulta y profesional. Y son igualmente condiciones imprescindibles en la organización técnica de una institución tan compleja y diversificada como es la universidad. La organización adecuada del tiempo y del espacio no es indiferente para que se produzca una docencia de calidad.

De aquella pretendida histórica inmovilidad que parecía consagrar al calendario académico en España como algo inmutable, hace solamente diez años, hasta lo que viene sucediendo últimamente entre nosotros, con una movilidad cronológica fácil y más eficaz, y una adecuada flexibilidad según el nivel y modalidad de los estudios, parece haber un siglo de diferencia. Conviene evitar los dogmatismos en los procesos organizativos de la docencia, y permanecer

muy atentos a las experiencias transitadas por otros países y otras culturas, para aprender y en su caso adoptar alguna de ellas, si fuera conveniente hacerlo.

Y en cuanto a los espacios, los *campus* e instalaciones disponibles, la universidad española también ha cambiado y mejorado en la última generación, desde los años ochenta del siglo xx hacia acá, pero ahora está a la espera de que varíen en positivo las condiciones de inversión para mejorar muchas instalaciones que van quedando obsoletas. Por otra parte, iniciativas claramente novedosas de campus o edificios, debieran ser consideradas como indicadores de calidad.

Tenemos en la memoria el campus didáctico de Villamayor de la Universidad de Salamanca, perfectamente diseñado por el arquitecto Pablo Campos hace ya algunos años, y que si algún día llegara a ser construido, sin demasiado esfuerzo económico, redundaría en una imagen de decidida modernización de la universidad de Salamanca, precisamente en el contexto de la celebración de su VIII centenario. Una universidad que cumple años pero abre nuevos espacios mentales, y también físicos,

para beneficio de la comunidad universitaria y a la sociedad de inmediata acogida.

4.8. El currículo formativo

Estudiantes y profesores, junto a la colaboración de gestores y de técnicos de la administración y servicios, se encuentran en la universidad, entre otras tareas, para enseñar y aprender, y los estudiantes puedan ser acreditados en una titulación determinada que les capacite y legitime para el posterior ejercicio de una profesión. Ese encuentro formativo entre alumnos y docentes, que denominamos currículo, esa mediación científica y social, pide a gritos una perentoria revisión y actualización. Además del inevitable envejecimiento de cada ciencia, por el avance permanente que representa la investigación, y que precisa revisar ese elemento mediador de aprendizaje que es el currículo, una concepción enriquecedora de la formación de un futuro profesional, invitaría a incluir en su *pensum* de estudio algunos aspectos de los paradigmas emergentes y propios del tiempo que le corresponde vivir.

El ingeniero, el médico, el jurista, el químico, el traductor, el maestro de educación primaria,

el pedagogo y tantos otros profesionales, de ninguna forma pueden ser considerados como químicamente puros en su profesión, y asépticos, neutros y distantes de los problemas que afectan a los hombres y mujeres de su entorno próximo o del mundo. Llevan tras de sí una mochila bien cargada de valores que han ido construyendo desde sus contextos primarios de referencia, en su familia y la escuela, en la calle y a través de los medios de comunicación de masas, valores que le permiten poseer una identidad como persona y proyectarla en su actividad profesional.

Pues bien, esos valores deben ser alimentados, generados si fuese preciso, y la universidad, como institución formadora, debe proporcionar al estudiante algunos de los elementos nutritivos que precisa su formación. Será a veces la dimensión estética que proporcionan las bellas artes en su conjunto, o las propias de la actividad física y expresión corporal. Será siempre la sensibilidad y educación ambiental, la acción solidaria con los que carecen de oportunidades, sea en nuestro contexto próximo o en otros países del mundo, o con dramas como el de los refugiados sirios.

Todas ellas son muestras visibles de lo que un estudiante de una universidad formadora, constructora de personas íntegras, y no solo expedidora de diplomas, debe ofrecer a sus estudiantes, para que desgranen más tarde, en su vida personal y en el ejercicio profesional, oportunidades para un mundo más cosmopolita, humanizado, armónico y solidario, capaz de trascender el “canon occidental” en un currículo abierto, tal como propone Harold Bloom⁴⁸ para la literatura y otras prácticas creativas. Frente a la pura competitividad propia de una institución elitista, es deseable que las universidades propongan buenas prácticas morales, ejemplos y oportunidades de buena convivencia y solidaridad en el currículo formativo de sus egresados. Lo cierto es que algunas universidades españolas ya lo vienen practicando con éxito en diferentes modalidades, y nos alegramos de verdad.

Y toda propuesta de mejora del curriculum en cada titulación debe tener muy presente la irrenunciable apuesta por el empleo de métodos más activos y dinámicos de enseñanza y aprendizaje. La docencia habitual en una cualquiera

⁴⁸ Cfr. BLOOM, Harold: *El canon occidental*. Barcelona, Anagrama, 2013 (8ª).

de nuestras facultades, concebida como pura *lectio* medieval, debe ser empleada de otra forma, y en buena parte sustituida por otras fórmulas didácticas más dinámicas y activas, que se han contrastado como más operativas.

La apuesta por una universidad que forme en los valores del nuevo humanismo, que aspire a ser una comunidad de aprendizaje, que se inspire en el cosmopolitismo y la armonía, tal como sugiere Tom Popkewitz⁴⁹, de la Universidad de Wisconsin-Madison, es también el compromiso por un mundo más ordenado y razonable, donde sea posible conjugar los intereses locales concretos con los de un mundo global e interconectado.

Hemos de ser capaces de defender una universidad capaz de integrar (no asimilar) las diferentes culturas que circulan en la ciudadanía mundial, la diversidad, de practicar la inclusión y educar para una universidad de todos y para todos, no de élites ni para las élites. Deseamos una universidad pública formadora y abierta a todos los sectores y edades, practicante habi-

⁴⁹ Cfr. POPKEWITZ, Thomas S.: *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar*. Madrid, Morata, 2009.

tual de la educación a lo largo de la vida para hombres y mujeres de todas las edades, como en parte ya se viene practicando entre nosotros de forma muy exitosa, por ejemplo con la denominada “Universidad de la experiencia”.

Por una universidad formativa, crítica y creativa, era la propuesta del profesor de la Universidad Ramón Llull, Eduard Bonet en 1999. De una universidad para el futuro nos hablan desde Brasil y Portugal, pero también cargada de interrogantes⁵⁰. De una universidad que apuesta por la flexibilidad nos invitan a pensar desde Colombia⁵¹. A partir del concepto de la decolonización nos sugieren practicar nuevos retos transformadores de la universidad desde Venezuela⁵². De la mirada al mundo

⁵⁰ Cfr. REIS TORGAL, Luis y BRIGATO ÉSTHER, Angelo: *Qué universidade?. Interrogações sobre os caminhos da universidade em Portugal e no Brasil*. Coimbra, Universidade de Coimbra, 2014.; LETTE, Denise y MOROSINI, Marília (orgs.): *Universidade futurante*. Campinas, Papirus Editora, 1997.

⁵¹ Cfr. DÍAZ VILLA, Mario: *Lectura crítica de la flexibilidad. La educación superior frente al reto de la flexibilidad*. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 2007.

⁵² Cfr. TÉLLEZ, Magaldy: “Lo que implica transformar la universidad en perspectiva decolonizadora”, *Historia de la Educación*. 34 (2015) 169-188.

próximo y sus tendencias nos interrogan desde Cambridge⁵³. O bien desde Chicago, Martha Nussbaum⁵⁴ nos propone pensar el mundo y la universidad con categorías en las que el hombre y las humanidades ocupen posiciones de respeto y faciliten una concepción más armónica del mundo y de la ciencia. Pero también merece la pena leer testimonios esclarecedores y muy preocupantes sobre el estado real de las humanidades en nuestro contexto universitario, como nos propone el libro de Llovet, cargado de desencanto y desafección ante esta fatídica reforma de la universidad en Europa, propia del más duro liberalismo económico, que se está llevando por delante las humanidades⁵⁵.

Seguramente nuestro proyecto pedagógico de universidad tiene poco que ver con las exi-

⁵³ Cfr. COLLINI, Stefan: *What are universities for?* London, Penguin Books, 2012.

⁵⁴ Cfr. NUSSBAUM, Martha: *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid, Katz, 2010; IDEM: *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma de la educación liberal*. Barcelona, Paidós, 2005; IDEM: *Los límites del patriotismo: identidad, pertenencia y <ciudadanía> mundial*. Barcelona, Paidós, 1999.

⁵⁵ Cfr. LLOVET, Jordi.: *Adiós a la universidad. El eclipse de las humanidades*. Barcelona, 2011.

gencias del ideario neoliberal que sostiene el EEES y la mecánica taylorista que se agarra a la yugular de cualquier proyecto de universidad humanista. Es cierto que algunos elementos técnicos del proyecto de Bolonia, generalmente menores, animan a la mejora pedagógica y al cambio. Nosotros mismos, junto con nuestros colaboradores, hace algunos años, creímos con ingenuidad que había que apostar en aquella dirección por esos motivos⁵⁶, pero no supimos desvelar entonces el trasfondo de interés en pro del liberalismo más voraz que subyace a esa cultura de las competencias muy cargada de perversión semántica⁵⁷ y de la competitividad compulsiva que esta reconversión tecnocrática

⁵⁶ Cfr. BONETE PERALES, Rafael: “El Espacio Europeo de Educación Superior y la nueva universidad española”, pp. 101-114, en HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (coord.): *De la Junta para la Ampliación de Estudios a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (1907-2007)*. Salamanca, Globalia Ediciones Anthea, 2007; HERNÁNDEZ DÍAZ, José María: “El compromiso de la Universidad de Salamanca en el proceso de convergencia con el Espacio Europeo de Educación Superior”, pp. 45-53, en VARIOS: *Los Colegios Mayores en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Salamanca, Consejo de Colegios Mayores, 2007.

⁵⁷ Cfr. JAULIN, Carmen: *La competencia profesional*. Madrid, Síntesis, 2007; GIMENO SACRISTÁN, José: *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*. Madrid, Morata, 2009.

procedente del neopragmatismo americano⁵⁸ ha trasladado a toda la universidad europea, destruyendo algunas pautas formativas e investigadoras que no marchaban mal en Francia, en Alemania, incluso en España.

El engañoso y sutil discurso de la calidad y la competitividad, trasladado directamente de la jerga de la empresa, como enfatiza la profesora González Luis⁵⁹, de la U. de La Laguna, que solo ve el producto y olvida el proceso, en reali-

⁵⁸ Cfr. BANDINI, Gianfranco; CERTINI, Rossella (COORD.): *Frontiere della formazione posmoderna. Neopragmatismo americano e problema educativi*. Roma, Armando Editore, 2003.

⁵⁹ Se nos permitirá recoger unas palabras de ella que nos parecen certeras y contundentes: “*La jerga de la empresa incorporada a la academia. El lenguaje, los modos y los usos mercantilistas se han adueñado de los claustros; han penetrado las políticas educativas. Los centros docentes y hasta la conciencia del profesorado. Y no es el mero y socorrido pragmatismo en pro de la eficacia, a tenor del varapalo de las estadísticas donde siempre salen malparados los mismos (la mediocridad también tiene geografía e historia). No, todo esto no es inocuo. Es una trampa medida y calibrada. Lo peor, sin el más mínimo cuestionamiento sobre la sustancia o la deriva de este perverso y conspiratorio entretenimiento; al menos, no más allá de la habitual queja gremial o el atisbo de una anegante y sumisa decepción. Ni tiempo, ni ganas para lo importante, para revisar los porqué, cómo y para qué de lo que hacemos; ni para generar espacios donde compartir inquietudes, críticas, enfrentamientos o recreaciones a lo dado*”, cfr. GONZÁLEZ LUIS, M^a Lourdes: “La pregunta por la razón de ser de la universidad”, *Historia de la Educación*. 34 (2015) pág. 33.

dad reniega y desautoriza lo que resulta central en todo proceso formativo en la universidad. Es decir, el camino trazado y compartido, el modo de hacer, las maneras utilizadas, el proceso seguido debe ser considerado como el eje central del acto formativo. El producto final es parte del proceso, pero no vale cualquier modo de obtenerlo. Lo hemos de lograr con calidad, pero no forzosamente con malas mañas, y en todo caso en sana competencia.

Nuestra apuesta formativa, en una universidad pública como en la que creemos, es por una propuesta pedagógica integral (intelectual, estética, física, ética, comunitaria), y a la escucha de los problemas y grandes paradigmas que se van conformando en todo el mundo, tal como muchas de las lecciones inaugurales de la Fiesta de la Ciencia que hemos mencionado nos hacen visibles.

| PARA CONCLUIR |

¿QUÉ proyecto pedagógico de universidad nos sugieren las lecciones pronunciadas en las numerosas Fiestas de la Ciencia de la universidad española del último siglo?

La lección inaugural de las universidades españolas, adoptando diferentes formatos y temáticas, en boca de sus oradores ha dedicado una atención menor a las cuestiones de interés formativo, a la *paideia* universitaria, derivando sus intereses hacia terrenos tal vez más cómodos, menos comprometidos e interpelantes.

Pero para nosotros la lección inaugural ha resultado ser una fuente privilegiada de estudio sobre la universidad española contemporánea, una más pero significativa, y nos ha permitido emprender un camino de reflexión intelectual compartido con centenares de propuestas de colegas de diferentes procedencias científicas y universitarias que, como nosotros, también desearon lo mejor para la universidad que buscaban construir o consolidar.

Cada lección inaugural del curso académico, de la Fiesta de la Ciencia, en una universidad de las nuestras se hace eco del momento social y científico en que se expone, pero también es resultado de la voluntad de reflexión de quien la pronuncia. Por ello, la elección del tema nunca es casual, y eso nos lo cuenta la revisión de las muchas lecciones inaugurales que hemos mencionado; incluida la nuestra, que cabalga a caballo entre la memoria, la historia y el proyecto de una educación y una universidad transformadora en las que creemos de forma apasionada.

Les invito a muchos de ustedes a compartir algunas ideas de este proyecto de universidad de contenido pedagógico que les sugiero, sustentado en una *paideia* de raíces éticas profundas. De forma muy especial a los estudiantes aquí presentes y a los miles de ellos con quienes iniciamos juntos nuestras actividades formativas en estos próximos días en nuestra querida Universidad de Salamanca.

Gracias a todos ustedes por su atención.

HE DICHO

Lecciones Inaugurales de contenido pedagógico pronunciadas en las universidades de España (1939-2015)

ALFONSO SÁNCHEZ, José Manuel: *La Facultad de Pedagogía de la Universidad Pontificia de Salamanca: cincuenta años de historia. Lección inaugural en la solemne apertura del curso académico 2010-11 en la Universidad Pontificia de Salamanca*. Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, 2010, pp. 152.

AMORÓS PORTOLÉS, José Luis: *La enseñanza de la geología y la investigación en este campo. Discurso correspondiente a la apertura del curso académico 1983-84 en la Universidad Complutense de Madrid*. Madrid, UCM, 1983, pp. 37.

ANDRÉS GALLEGO, José: *Ser universitario. Lección inaugural del curso académico 2002-03 en la Universidad Católica San Antonio de Murcia*. Murcia, Universidad Católica San Antonio de Murcia, 2002, pp. 48.

BALIÑAS, Carlos: *El sentido de la universidad. Discurso inaugural leído en la solemne apertura del curso académico 1979-80 en las Universidad de Santiago de Compostela*. Santiago, USC, 1979, pp. 59.

BASCUAS ASTA, José Antonio: *Pasado reciente y futuro de la Facultad de Veterinaria. Lección inaugural del curso académico 1998-99 en la Universidad de Zaragoza*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 1998, pp. 70.

- BATLLORI, Miquel: *La Universidad de Valencia en el ámbito cultural de la corona de Aragón. Lección magistral leída en el solemne acto de apertura del curso 1999-2000 en la Universitat de Valencia*. Valencia, Universitat de Valencia, 1999, pp. 27.
- BATTANER ARIAS, Enrique: *La percepción pública de la ciencia. Lección inaugural del curso académico 2001-2002 en la Universidad de Salamanca*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 2001, pp. 96.
- BELMONTE MARTÍNEZ, Carlos: *Universidad y salud. Discurso inaugural de la apertura del curso 1983-84 en la Universidad de Alicante*. Alicante, Universidad de Alicante, 1983, pp. 72.
- BENEYTO BERENGUER, Remigio: *El ideario de los centros docentes privados. Lección magistral leída en la apertura del curso académico 2005-06 en la Universidad Cardenal Herrera Oriá-CEU*, Valencia, CEU, 2005, pp. 41.
- BONET, Eduard: *Per a una universitat formativa, crítica i creativa. Lliçó inaugural del curs 1999-2000 en la Universitat Ramon Llull*. Barcelona. Universitat Ramon Llull, 1999, pp. 36.
- BURGOS GONZÁLEZ, Justino: *Estado actual de la universidad española. Discurso inaugural del año académico 1980-81 en la Universidad de León*. León, Universidad de León, 1979, pp. 77.
- BURGOS ROMÁN, Juan de: *Universidades politécnicas. Lección inaugural en la solemne apertura del curso académico 1994-95 en la Universidad Politécnica de Madrid*. Madrid, UPM, 1994, pp. 28.

- CALAMITA ALVAREZ, Gonzalo: *La universidad de Zaragoza en la Guerra de Liberación. Lección inaugural del curso 1939 a 1940 en la Universidad de Zaragoza*. Zaragoza, Impr. La Académica, 1939, pp. 35.
- CALVO ALFAGEME, Álvaro: *Estampa universitaria. Lección inaugural del curso 1961-62 en la Universidad de Valencia*. Valencia, Universidad de Valencia, 1961, pp. 31.
- CAMPS CERVERA, Victoria: *L'humanisme a la universitat. Inauguració del curs acadèmic 1990-1991. Lliçó inaugural a càrrec de ---*. Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, 1990, pp. 17.
- CANELLAS LOPEZ, Ángel: *Parainfos, 1844-1945. Lección inaugural del curso académico 1969-70 en la Universidad de Zaragoza*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 1969, pp. 87.
- CANTARERO, Rocío: *Delincuencia juvenil: ¿asistencia terapéutica versus justicia penal? Lección inaugural del curso académico 2002-03 de la Universidad de La Rioja*. Logroño, Universidad de la Rioja, 2002, pp. 47.
- CAÑIZO SUÁREZ, Casimiro del: *La enseñanza del alumno de medicina y la del post-graduado en las escuelas de especialidades: discurso pronunciado para la inauguración del Curso Académico 1979 a 1980*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 1979, pp. 29.
- CAPITÁN DÍAZ, Alfonso: *Humanismo y pedagogía de nuestro tiempo (análisis dialéctico). Lección inaugural del curso académico 1987-88 en la Universidad de Murcia*. Murcia, Universidad de Murcia, 1987, pp. 40.

- CARANDE THOVAR, Ramón: *La lúcida obstinación de Cajal. Discurso leído en la solemne apertura del curso 1948 a 1949 en la Universidad de Sevilla*. Sevilla, Universidad de Sevilla, 1948, pp. 55.
- CARRASCO PÉREZ, Juan: *La universidad, una institución de la Edad Media. Lección inaugural en el solemne acto de apertura del curso académico 1996-97 en la Universidad Pública de Navarra*. Pamplona, Universidad Pública de Navarra, 1996, pp. 59.
- CARVAJAL CASARIEGO, José María: *Historia de las enseñanzas náuticas. Lección inaugural del curso 1998-99 en la Universidad de Oviedo*. Oviedo, 1998.
- CASANOVA COLÁS, José: *Tendencias actuales en la investigación de la didáctica de las ciencias. Lección inaugural del curso académico 1979-80 en la Universidad de Valladolid*. Valladolid, Universidad de Valladolid, 1979, pp. 60.
- CASTELLANO RÍOS, José María: *Reflexions sobre a universidade pública galega. Lección inaugural del curso académico 2008-2009 da Universidade da Coruña*. A Coruña, Universidade da Coruña, 2008, pp. 87.
- CASTRO GARCÍA, Carlos: *La transmisión del saber. Lección inaugural del curso 1972-73 en la Universidad Pontificia de Salamanca*. Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, 1972, pp. 31.
- CELA I JULI PALOU, Jaume: *L'ofici d'educar. Lliçó inaugural del curs acadèmic 1997-98 en la Universitat Politècnica de Catalunya*. Barcelona, UPC, 1997, pp. 25.

- CIVEIRA OTERMIN, Fernando: *La misión de la universidad y su forma de cumplimiento. Lección inaugural del curso 1965-66 en la Universidad de Zaragoza*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 1965, pp. 18.
- CLARAMUNT RODRÍGUEZ, Salvador: *La primera Universitat de Lleida: inauguració del Curs Acadèmic 1992-1993. Lliçó magistral / a càrrec ...*Lleida, Universitat de Lleida, 1993, pp. 30.
- CLARAMUNT RODRÍGUEZ, Salvador: *La gestació d'una institució universitària: El 550 aniversari de la Universitat de Barcelona. Lliçó inaugural del curs acadèmic 2000-01 en la Universitat de Barcelona*. Barcelona, Universitat de Barcelona, 2000, pp. 18.
- COLOM CAÑELLAS, Antonio J.: *Per a una pedagogia del laberint. Lliçó inaugural del any acadèmic 2008-09 en la Universitat de les Illes Balears*. Palma de Mallorca, UIB, 2008, pp. 20.
- COLOMER I POUS, Eusebi: *L'actualitat de Ramon Llull. Lliçó inaugural del curs acadèmic 1994-95 en la Universitat Ramon Llull*. Barcelona, Universitat Ramon Llull, 1994, pp. 27.
- COMADIRA, Narcís: *Aprendre de lletra. Lliçó inaugural del curs 1998-99 del Sistema Universitari Català*. Girona, Universitat de Girona, 1999, pp. 22.
- CONGOST I COLOMER, Rosa: *Ensenyar a pensar històricament. El llegat de Pierre Vilari. Lliçó inaugural del curs acadèmic 2003-04 de la Universitat de Girona*. Girona, Universitat de Girona, 2004, pp. 32.

- CORTINA ORTS, Adela: *Ética civil: entre los mínimos de justicia y los máximos de felicidad. Lliçó inaugural del curso académico 1997-98 en la Universitat Ramon Llull*. Barcelona, Universitat Ramon Llull, 1997, pp. 16.
- CORTINA ORTS, Adela: *La ética de la actividad universitaria. Lliçó inaugural del curs acadèmic 2009-10 en la Universitat de Lleida*. Lleida, Universitat de Lleida, 2009, pp. 68.
- CRUZ CRUZ, Juan: *Universidad y cultura. Lección inaugural de la apertura del curso académico 1975-76 en la Universidad de Navarra*. Pamplona, Universidad de Navarra, 1975.
- CRUZ HERNÁNDEZ, Miguel: *Principios y límites de la Universidad en una sociedad de masas tecnificada. Discurso leído en la Universidad de Salamanca en la apertura del curso académico de 1968-69*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 1968, pp. 56.
- DARDER, Pere: *Lliçó inaugural del curs acadèmic 1986-1987 en la Universitat Autònoma de Barcelona, que versarà sobre "Aproximació a un model de formació inicial i permanent dels mestres"*. Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona, 1986.
- DÍAZ GONZÁLEZ, Eusebio: *Misión social de la universidad. Discurso pronunciado en la Universidad de Barcelona en la apertura del curso 1944 a 1945*. Barcelona, Impr. Núñez, 1944, pp. 151.
- DOCAMPO AMOEDO, Domingo: *El debate de la calidad universitaria. Lección inaugural del curso 2014-15 en la Universidad Internacional de Andalucía*. Sevilla, Universidad Internacional de Andalucía, 2014, pp. 104.

- DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, Emilia: *Fortalezas y debilidades de la educación. Lección inaugural del curso académico 2005-06 en la Universidad de Extremadura*. Cáceres, Universidad de Extremadura, 2005, pp. 38.
- DURÁN I PASTOR, Miquel: *Entre el desconsort i el desencís: el llarg camí de recobrament de la Universitat furtada. Lliçó inaugural del curs 2000-01 en la Universitat de les Illes Balears*, Palma 2000.
- DURÁN SACRISTÁN, Hipólito: *Vivencias universitarias. Discurso correspondiente a la solemne apertura del curso académico 1985-86 en la Universidad Complutense de Madrid*. Madrid, Universidad Complutense, 1985, pp. 76.
- ECHEVERRÍA Y MARTÍNEZ DE MARIGORTA, Lamberto de: *De oratoria universitaria salmantina. Oración pronunciada en la Universidad de Salamanca en la solemne apertura del curso 1977-78*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 1977, pp. 100.
- ESCUDERO MUÑOZ, Juan Manuel: *Tiempo de calidad: ¿equidad o privilegio?. Lección inaugural del curso académico 2001-02 en la Universidad de Murcia*. Murcia, Universidad de Murcia, 2001, pp. 29.
- ESPADA RECAREY, Luis: *¿Hacia dónde va la universidad?. Lección inaugural del curso académico 1999-2000 en la Universidad de Vigo*. Vigo, Universidad de Vigo, 1999, pp. 81.
- ESTEBAN MATEO, León: *Vives intelectual y el intelectual en Vives. Discurso leído en la solemne apertura del curso académico 1992-93 en la Universidad de Valencia*. Valencia, Universidad de Valencia, 1992, pp. 42.

- FALISE, Michel: *Sentido y exigencias de la Universidad Católica en la sociedad moderna. Lección inaugural del curso académico 1983-84 en la Universidad Pontificia de Comillas*. Madrid, Universidad Pontificia de Comillas, 1983, pp. 14.
- FAUBELL ZAPATA, Vicente: *Notas históricas sobre la libertad de enseñanza en España. Lección inaugural del curso académico 1987-88 en la Universidad Pontificia de Salamanca*. Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, 1987, pp. 35.
- FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, Manuel: *Universidad y sociedad. Entre la historia y el recuerdo. Discurso leído en la Universidad de Salamanca en la apertura del curso 1986-87*. Salamanca, Universidad de Salamanca, 1986, pp. 66.
- FERNÁNDEZ BUEY, Francisco: *Humanitats i tercera cultura. Lliçó inaugural del curs acadèmic 2005-06 en la Universitat Pompeu Fabra*. Barcelona, UPF, 2005, pp. 12.
- FERNÁNDEZ DÍAZ, Jorge: *La universitat a l'entorn canviant del nou segle. Lliçó inaugural del curs acadèmic 1999-2000 en la Universitat Politècnica de Catalunya*. Barcelona, UPC, 1999, pp. 12.
- FERNANDEZ RODRÍGUEZ, Tomás-Ramón: *La autonomía universitaria: su ámbito y sus límites. Lección inaugural del curso académico 1982-83 en la UNED*. Madrid, UNED, 1982, pp. 62.
- FERRÉ OLIVÉ, Juan Carlos: *Universidad y guerra civil. Lección inaugural del curso 2009-10 en la Universidad de Huelva*. Huelva, Universidad de Huelva, 2009, pp. 75.
- FERRER PI, Pedro: *Reflexions universitàries: autonomia i inspiració cristiana. Lliçó inaugural del curs 1999-2000 en la*

Universitat Ramon Llull. Barcelona, Universitat Ramon Llull, 1999, pp. 32.

FONT PUIG, Pedro: *Posición psicológica y pedagógica de España ante los valores del espíritu. Discurso leído en el acto de apertura del curso académico de 1949 en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo de Santander*. Santander, Librería Moderna, 1949, pp. 46.

FUENTE PÉREZ, María Jesús: *El monte Helicón, el studium generale de Palencia y los inicios de la universidad. Lección inaugural del curso académico 2012-13 en la Universidad de Valladolid*. Valladolid, Universidad de Valladolid, 2012, pp. 63.

FULLAT, Octavi: *Problemes d'axiologia antropológica. Lliçó inaugural del curs acadèmic 1993-94 en la Universitat Ramon Llull*. Barcelona, Universitat Ramon Llull, 1993, pp. 24.

GARCÍA ARROYO, María Jesús: *Nuevos horizontes para la tercera edad. Mitos y realidades de la gerontología psicoeducativa. Lección inaugural del curso académico 1993-94 en la Universidad Pontificia de Salamanca*. Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, 1994, pp. 28.

GARCÍA CARRASCO, Joaquín: *Aproximación al estudio de la estructura del acto pedagógico. Lección inaugural del curso 1980-81 de la Universidad Pontificia de Salamanca*. Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, 1980, pp. 48.

GARCÍA FERNÁNDEZ, Dolores: *La formación del profesorado universitario: hacia un nuevo modelo para otro milenio. Lección inaugural del curso académico 1998-99 en la Universidad de*

- Córdoba. Córdoba, Universidad de Córdoba, 1998, pp. 80.
- GARCÍA GARRIDO, José Luis: *La universidad del siglo XXI. Lección inaugural del curso académico 1999-2000 en la UNED*. Madrid, UNED, 1999, pp. 48.
- GARCÍA MADRID, Antonio: *El intento de unificación de las universidades salmantinas en los años 1952 y 1953. Lección inaugural en la solemne apertura del curso académico 2001-02 en la Universidad Pontificia de Salamanca*. Salamanca, 2001, pp. 33.
- GARCÍA VALDECASAS, Alfonso: *Reflexiones sobre la tradición del saber en tiempos de transformación. Discurso correspondiente a la solemne apertura del curso académico 1971-72 en la Universidad Complutense de Madrid*. Madrid, Universidad Complutense, 1971, pp. 19.
- GARCÍA VILLALÓN, Julio.: *Universidad, región, crisis económica. Lección inaugural del curso académico de 1982-83 en la Universidad de Valladolid*. Valladolid, Universidad de Valladolid, 1982, pp. 52.
- GAY PRIETO, José: *Medio siglo de evolución de la medicina y de su enseñanza. Discurso correspondiente a la solemne apertura del curso académico 1972-73 en la Universidad de Madrid*. Madrid, Gráficas Feylo, 1972, pp. 46.
- GINER, Salvador: *Missió de l'academia. Lliçó inaugural del curs acadèmic 2006-07 en la Universitat de Lleida*. Lleida, Universitat de Lleida, 2007, pp. 45
- GÓMEZ ARANDA, Vicente: *Universidad, enseñanza, investigación. Lección inaugural del curso académico 1971-72 en*

- la Universidad de Zaragoza*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 1971, pp. 64.
- GÓMEZ BOSQUE, Pedro: *La ciencia y la filosofía en la formación del universitario. Lección inaugural del curso académico 1969-70 en la Universidad de Valladolid*. Valladolid, Universidad de Valladolid, 1969, pp. 7 .
- GOMIS SANAHUJA, Llorenç: *Educació i comunicació. Lliçó inaugural del curs acadèmic 1996-97 en la Universitat Ramon Llull*. Barcelona, Universitat Ramon Llull, 1996, pp. 21.
- GONZÁLEZ DE HARO, María Dolores: *La salud y sus implicaciones sociales, políticas y educativas: un marco de referencia para los cuidados de enfermería: lección inaugural, curso académico 2006-2007 en la Universidad de Huelva*, Huelva, Universidad de Huelva, 2006, pp. 88
- GONZÁLEZ GÓMEZ, César: *La farmacognosia y su didáctica. Discurso correspondiente a la apertura del curso académico de 1952 a 1953 en la Universidad de Madrid*. Madrid, Universidad de Madrid, 1952, pp. 102.
- GONZÁLEZ HERMOSO, Fernando: *Formación de la población universitaria en un estilo de vida saludable. Lección inaugural del curso académico 2002-03 de la Universidad de La Laguna*. La Laguna, Universidad de La Laguna, 2002, pp. 27.
- GRACIA GUILLÉN, Diego: *Nueva misión de la universidad. Lección inaugural del curso académico 2007-08 en la Universidad Complutense de Madrid*. Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2007, pp. 27.

- GRANADOS JARQUE, Ricardo: *Integración social de la enseñanza superior. Discurso leído en la solemne apertura del curso académico 1961 a 1962 en la Universidad de Granada*. Granada, Universidad de Granada, 1961, pp. 47.
- GUAITA MARTORELL, Aurelio: *Sobre el artículo 3º de la Constitución. La enseñanza en <<Las demás lenguas de España>>. Discurso de apertura del curso académico 1987-88 en la Universidad Autónoma de Madrid*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 1987, pp. 144.
- GUERRERO BOTE, Vicente P.: *La evaluación de la actividad científica. Lección inaugural del curso académico 2015-16 en la Universidad de Extremadura*. Cáceres, universidad de Extremadura, 2015, pp. 32.
- GUTIÉRREZ ZULOAGA, Isabel: *Universidad y educación en la España del 98: el reto de un nuevo siglo. Discurso correspondiente a la solemne apertura del curso académico 1998-99 en la Universidad Complutense de Madrid*. Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 1998, pp. 32.
- HORTAL ALONSO, Augusto: *La ética profesional en el contexto universitario. Lección inaugural del curso académico 1994-95 en la Universidad Pontificia de Comillas*. Madrid, Universidad Pontificia de Comillas, 1994, pp. 41.
- HUGUET I ROTGER, Llorenç: *Empresa i Universitat: responsabilitat social. Lliçó inaugural del curs acadèmic 2005-06 en la Universitat de les Illes Balears*. Palma de Mallorca, UIB, 2005, pp. 27.
- IDARRETA GOÑI, Antonio: *Los ingenieros industriales y el humanismo: la reforma universitaria. Lección inaugural del curso*

- 1991-92 en la Universidad de Navarra. Pamplona, Universidad de Navarra, 1991, pp. 35.
- ITURRIOZ, Jesús: *La Universidad de Deusto, santuario del hermano Gárate. Lección inaugural del curso académico 1985-86 en la Universidad de Deusto*. Deusto, Universidad de Deusto, 1985, pp. 40.
- JAIMÉ LOREN, José María de: *La enseñanza y las ciencias de la salud en la literatura popular. Lección magistral leída en la apertura del curso 2003-04 en la Universidad Herrera Oria-CEU*. Valencia, Fundación Universitaria San Pablo CEU, 2003, pp. 135.
- JANER MANILA, Gabriel: *Creació cultural i arquitectura dels somnis. Lliçó inaugural del curs acadèmic 1992-93 en la Universitat de les Illes Balears*. Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, 1992, pp. 14.
- JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, Alfredo: *El Espacio Europeo de Educación Superior: procesos de innovación y responsabilidad de los actores ante los nuevos modos de hacer universidad. Lección inaugural del curso académico 2007-08 en la Universidad de Burgos*. Burgos, Universidad de Burgos, 2007, pp.63.
- JIMÉNEZ RANEDA, Ignacio: *Reflexiones en torno a algunos problemas de asignación de recursos en la universidad. Lección inaugural en la apertura del curso académico 1994-95 en la Universidad de Alicante*. Alicante, Universidad de Alicante, 1994, pp. 22.
- JIMENO GIL, Emilio: *Algunos problemas de la enseñanza. Discurso inaugural del año académico 1939-1940 en la Universidad de Barcelona*. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1939, pp. 46

- JORDÁN, Ángel G.: *Nueva misión de la universidad en un mundo cambiante. Lección inaugural pronunciada en la Universidad Politécnica de Madrid en la apertura del curso académico 1991-92*. Madrid, Universidad Politécnica de Madrid, 1991, pp. 25.
- JORDANO BAREA, Diego: *Renovación didáctica. Reto para una sociedad y una universidad en crisis. Discurso de apertura del curso académico 1979-80 en la Universidad de Córdoba*. Córdoba, Universidad de Córdoba, 1979, pp. 43.
- JUBANY I ARNAU, Narcís: *Comillas, un seminario del Papa en España, 1892-1992. Primer centenario de la universidad. Lección inaugural del curso 1991-92*. Madrid, Universidad Pontificia de Comillas, 1991, pp. 21.
- LABRADOR HERRÁIZ, Carmen: *El sistema educativo de la Compañía de Jesús: continuidad e innovación, ante el cuarto centenario de la Ratio Studiorum. Lección inaugural del curso académico 1987-88 en la Universidad Pontificia de Comillas*. Madrid, Universidad Pontificia de Comillas, 1987, pp. 36.
- LAÍN ENTRALGO, Pedro: *La universidad en la vida española. Discurso pronunciado en el paraninfo de la Universidad de Madrid con motivo de la apertura del curso académico 1951-52*. Madrid, Universidad de Madrid, 1951, pp. 32.
- LAPIEDRA, Ramón: *Consell social: de les funcions de la universitat. Lliçó inaugural del curs acadèmic 2012-13 de la Universitat de Girona*. Girona, Universitat de Girona, 2013, pp. 28.
- LAPORTE I SALAS, Josep: *La universitat al tombant del segle. Lliçó inaugural del curs acadèmic 1999-2000 en la Universitat Pom-*

peu Fabra. Barcelona, Universitat Pompeu Fabra, 1999, pp. 10.

LATIESA RODRÍGUEZ, Margarita Bienvenida: *Universidad y sociedad. Un cruce de miradas. Discurso leído en la Universidad de Granada en la apertura del curso académico 2007-08*. Granada, Universidad de Granada, 2007, pp. 108.

LÁZARO GONZÁLEZ, Isabel: *Notas para una redefinición de la infancia en términos de justicia. Lección inaugural del curso académico 2010-11 en la Universidad Pontificia de Comillas*, Madrid, Universidad Pontificia de Comillas, 2010, pp. 40.

LEÓN-CASTRO ALONSO, Pilar: *Ideal y actitudes para la universidad de hoy. Lección inaugural leída en la solemne apertura del curso académico 2012-13 en la Universidad de Sevilla*. Sevilla, Universidad de Sevilla, 2012, pp. 71.

LÓPEZ ARANGUREN, José Luis: *Lliçó inaugural del curs acadèmic 1993-94 en la inauguració del curs acadèmic 1993-94 en la Universitat Rovira i Virgili*. Tarragona, Universitat Rovira i Virgili, 1993, pp. 15.

LÓPEZ ASIAÍN y MARTÍN, Jaime: *Universidad canaria y autonomía. Discurso inaugural del curso 1977-1978 en la Universidad de La Laguna*. La Laguna, Universidad de La Laguna, 1977, pp. 29.

LÓPEZ LÓPEZ, Ángel Manuel: *La autonomía universitaria. Lección inaugural leída en la apertura del curso 2013-14 en la Universidad de Sevilla*. Sevilla, Universidad de Sevilla, 2013, pp. 85.

LÓPEZ RODRÍGUEZ, Antonio: *El Real Colegio de Cirugía de Cádiz y su época. Discurso leído en la solemne apertura del*

- curso académico de 1969-70 en la Universidad de Sevilla.* Sevilla, Universidad de Sevilla, 1969.
- LÓPEZ-YARTO ELIZALDE, Luis: *Dogmatismo y educación. Lección inaugural del curso académico 1980-81 de la Universidad Pontificia de Comillas.* Madrid, Universidad Pontificia de Comillas, 1980, pp. 23.
- LOSADA ESPINOSA, Joaquín: *El método de investigación y docencia en teología. Lección inaugural del curso académico 1972-73 en la Universidad Pontificia de Comillas.* Madrid, Universidad Pontificia de Comillas, 1972, pp. 26.
- LOZANO TERUEL, José Antonio: *Medio siglo de universidad. Lección inaugural del curso académico 2008-09 en la Universidad de Murcia.* Murcia, Universidad de Murcia, 2008, pp. 61.
- LUCENA CONDE, Felipe: *La investigación científica en la universidad. Discurso pronunciado en la Universidad de Salamanca en la solemne apertura del curso académico 1962-63.* Salamanca, Universidad de Salamanca, 1962, pp. 35.
- LUIS DE CUENCA, Carlos: *Sobre el renacimiento español y la universidad hispánica. Discurso pronunciado en la Universidad de Madrid en la apertura del curso 1954 a 1955.* Madrid, Artes Gráficas, 1954, pp. 75.
- MADRUGA JIMÉNEZ, Esteban: *Crónica del Colegio Mayor Arzobispo Fonseca de Salamanca. Discurso leído en la Universidad de Salamanca en la apertura del curso académico de 1953-54.* Salamanca, Universidad de Salamanca, 1953, pp. 76.

- MARÍN IBÁÑEZ, Ricardo. *La formación para la creatividad. Lección inaugural del curso académico 1989-90 en la UNED*. Madrid, UNED, 1989, pp. 66.
- MARÍN PÉREZ, Pascual: *La libertad de enseñanza en los fundamentos doctrinales del Movimiento Nacional Español. Discurso de apertura del curso académico de 1961-62 en la Universidad de Deusto*. Bilbao, Universidad de Deusto, 1961, pp. 34.
- MARTÍ, Félix: *Educació i valors en la perspectiva del segle XXI. Lliçó inaugural del curs 1993-94 en la Universitat de Girona*. Girona, Universidad de Girona, 1993, pp. 22.
- MARTÍN MARTÍNEZ, Isidoro: *La formación universitaria. Discurso de apertura del año académico 1943-44 en la Universidad de Murcia*. Murcia, Universidad de Murcia, 1943, pp.46.
- MARTÍN VELASCO, Juan: *La teología en la Universidad Católica: historia, razones y función de una presencia necesaria. Lección inaugural del curso académico 1998-99 en la Universidad Pontificia de Salamanca*. Salamanca, UPSA, 1998, pp. 45
- MAS-COLELL, Andreu: *Consells a un estudiant que comença. Lliçó inaugural de la Universitat Pompeu Fabra 1990*. Barcelona, U. Pompeu Fabra, 1990, pp. 5
- MATEO TINAO, M: *Temas universitarios. Lección inaugural del curso académico 1960-61 en la Universidad de Zaragoza*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 1960, pp. 67.
- MATO VÁZQUEZ, Fidel: *La Universidad de Valladolid y la expansión universitaria. Discurso de apertura del curso académico*

- 1975-76 en la Universidad de Valladolid. Valladolid, Universidad de Valladolid, 1975, pp. 43.
- MAYOR ZARAGOZA, Federico: *La educación superior ante los desafíos del siglo XXI. Lección inaugural del curso 1995-96 en la Universidad Politécnica de Madrid*. Madrid, UPM, 1996, pp. 46.
- MESA MORALES, Antonio: *Consideraciones sobre la educación y los educadores. Discurso leído en la solemne apertura de Curso Académico de 1945 a 1946 en la Universidad de Granada*. Granada, Universidad de Granada, 1945, pp. 11.
- MESA MORALES, Francisco: *Enseñanza de la cirugía. Discurso leído en la solemne apertura del Curso Académico de 1939 a 1940 en la Universidad de Granada*. Granada, Universidad de Granada, 1939, pp. 11.
- MOLERO PINTADO, Antonio: *Las Escuelas Normales del Magisterio. Un debate histórico en la formación del maestro español. Lección inaugural del curso académico 1988-89 en la Universidad de Alcalá de Henares*. Alcalá, Universidad de Alcalá de Henares, 1988, pp. 47.
- MONTERO DÍAZ, Santiago: *Misión de la universidad. La universidad y los orígenes del nacionalsindicalismo. Discurso de apertura del año académico 1939-40 en la Universidad de Murcia*. Murcia, Universidad de Murcia, 1939, pp. 77.
- MORAGAS I SPA, Miquel de: *Lliçó inaugural del curs acadèmic 1985-1986 que versarà sobre Les repercussions culturals de les noves tecnologies de la comunicació en la Universitat Autònoma de Barcelona*. Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona, 1985, pp. 45.

- MUÑOZ, Jesús: *La formación humana según San Ignacio y la Compañía de Jesús. Lección inaugural del curso académico 1959-60 en la Universidad Pontificia de Comillas*. Comillas, Universidad Pontificia Comillas, 1959, pp. 47.
- NAVARRO JURADO, Alfonso: *La acción educativa: entre la utopía y la realidad. Lección inaugural del curso académico 1998-99 en la Universidad de Burgos*. Burgos, Universidad de Burgos, 1998, pp. 59.
- NIETO NAFRÍA, Juan M.: *Los estudios de Biología en las universidades de España: cuatro décadas de cambios. Lección inaugural del curso académico 1989-90 en la Universidad de León*. León, Universidad de León, 1989, pp. 134.
- NOTARIO GÓMEZ, Antonio: *El devenir de la docencia e investigación de Zoología y Entomología en la carrera de Ingeniero de Montes. Lección inaugural del curso académico 2008-09 en la Universidad Politécnica de Madrid*. Madrid, Universidad Politécnica de Madrid, 2008, pp. 95.
- OLIVARES, Estanislao: *La docencia de filosofía y teología en el Colegio de San Pablo de Granada (1558-1767). Discurso leído en la solemne apertura del curso académico 1989-90 en la Universidad de Granada*. Granada, Universidad de Granada, 1989, pp. 39.
- OLIVARES SEXMILO, Laureano: *De la manera cómo debe enseñarse la cirugía en España. Discurso leído en el acto de apertura del curso académico 1941-42 en la Universidad de Madrid*. Madrid, Universidad de Madrid, 1941, pp. 81.
- OLIVENCIA RUÍZ, Manuel: *De nuevo, la lección primera. Sobre el concepto de la asignatura. Discurso leído en la solemne aper-*

- tura del curso académico 1999-2000 en la Universidad de Sevilla.* Sevilla, Universidad de Sevilla, 1999, pp. 57.
- ORTEGA CASTRO, Vicente: *Algo más que ingenieros. Lección inaugural del curso académico 1989-90 en la Universidad Politécnica de Madrid.* Madrid, Universidad Politécnica de Madrid, 1990, pp. 26.
- PAREJO GÁMIR, José Alberto: *Hacia un nuevo modelo pedagógico en la formación universitaria. Lección leída en el solemne acto de apertura del curso académico 2004-05 en la Universidad San Pablo CEU.* Madrid, Universidad San Pablo CEU, 2004, pp. 34.
- PASCUAL DE SANS, Ramón: *Els meus temps a la UAB. Lliçó en la inauguració del curs acadèmic 2012-13 en la Universitat Autònoma de Barcelona.* Bellaterra, Universidad Autónoma de Barcelona, 2012, pp. 22.
- PEDRAJA CHAPARRO, FRANCISCO: *Economía y resultados escolares, tanto nos jugamos. Lección inaugural del curso académico 2011-12 en la Universidad de Extremadura.* Badajoz, Universidad de Extremadura, 2011, pp. 24.
- PÉREZ BUSTAMANTE DE MONASTERIO, Juan Antonio: *Universidad y sociedad: educación, ciencia, investigación. Discurso leído en la solemne apertura del curso académico 1979-80 en la Universidad de Sevilla.* Sevilla, Universidad de Sevilla, 1979, pp. 114.
- PÉREZ LLORCA, José: *La universidad y las profesiones, especialmente la de médico. Discurso leído en la apertura del curso académico 1951-52 en la Universidad de Sevilla.* Sevilla, Ed. Edelce, 1951, pp. 73.

- PERMANYER, Lluís: *25 anys de la Universitat Politècnica de Catalunya i la història d'un territori. Lliçó inaugural del curs acadèmic 1995-96 en la Universitat Politècnica de Catalunya*. Barcelona, Universitat Politècnica de Catalunya, 1995, pp. 28.
- PI CALLEJA, Pedro: *La matemàtica en la formació universitària. Discurs llegit en la solemne apertura del curs 1959-60 en la Universitat de Murcia*. Murcia, Universidad de Murcia, 1959, pp. 30.
- PORTA I CASANELLAS, Jaume: *El coneixement científic en la societat actual. Discurs inaugural del curs acadèmic 1993-1994 en la Universitat de Lleida*. Lleida, Universitat de Lleida, 1993, pp. 34.
- POUPARD, Paul Cardenal: *Inteligencia y afecto: Notas para una <paideia> cristiana. Lección inaugural del curso académico 2001-02 en la Universidad Católica San Antonio de Murcia*. Murcia, Universidad Católica San Antonio de Murcia, 2001, pp. 44.
- PRIETO PRIETO, Alfonso: *Algunas consideraciones sobre el "Alma Mater": discurso inaugural del curso académico 1982-83 en la Universidad de León*. León, Universidad de León, 1982, pp. 127.
- PUERTO SARMIENTO, Francisco Javier: *La alegría de enseñar y la farmacia. Lección inaugural del curso académico 2008-09 en la Universidad Complutense de Madrid*. Madrid, UCM, 2008.
- QUINTÁS SEOANE, Juan Ramón.: *Educación y cambio tecnológico en el tránsito hacia el próximo milenio. Lección inaugural del curso académico 1991-92 en la Universidad de la Coruña*. Coruña, Universidade da Coruña, 1991, pp. 42.

- REBOLLOSO PACHECO, Enrique: *La evaluación de la calidad como estrategia de supervivencia y futuro de la universidad. Lección inaugural del curso académico 1999-2000 en la Universidad de Almería*. Almería, Universidad de Almería, 1999.
- REGÁS, Rosa: *La cultura com a transmissió de coneixements. Lliçó inaugural de la inauguració del curs acadèmic 2007-08 del sistema universitari català en la Universitat Rovira i Virgili*. Tarragona, Universitat Rovira i Virgili, 2007, pp. 40.
- RICO ROMERO, Luis: *Conocimiento numérico y formación del profesorado. Discurso de apertura del curso académico 1995-96 en la Universidad de Granada*. Granada, Universidad de Granada, 1995, pp. 34.
- RIGO CARRATALÁ, Eduardo: *Coneixer per educar, educar per humanitzar. Lliçó inaugural del curs 1998-99 en la Universitat de les Illes Balears*. Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, 1998, pp. 22.
- RINCÓN, Delio del: *Investigación-acción y competencias profesionales. Lección inaugural del curso 2006-07 en la Universidad de León*. León, Universidad de León, 2006, pp. 55.
- RODRÍGUEZ FORNOS, F.: *A maestros y escolares. Discurso leído en la solemne inauguración del curso académico de 1941 a 1942 en la Universidad de Valencia*. Valencia, Hijos de Vives Mora, 1941, pp. 47.
- RODRÍGUEZ MARTÍN, José Ángel: *Islas, empresas y universidad: compartiendo horizontes. Lección inaugural del curso académico 2004-05 en la Universidad de La Laguna*. La Laguna, Universidad de La Laguna, 2004, pp. 78.

- RODRÍGUEZ VIDAL, Joaquín: *Huelva y la investigación: una universidad para el siglo XXI. Lección inaugural curso académico 1998-99 en la Universidad de Huelva*. Huelva, Universidad de Huelva, 1998, pp. 60.
- ROIG I MUNTANER, Antoni: *Selectivitat i química. Lliçó inaugural del curs 2001-02 en la Universitat de les Illes Balears*. Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, 2001.
- ROUCO VARELA, Antonio María: *La vocación universitaria en la actualidad de la Iglesia y de la sociedad, en la perspectiva de Benedicto XVI en El Escorial. Lección pronunciada por el Arzobispo de Madrid en la apertura del curso académico 2011-2012 en la Universidad San Jorge de Zaragoza*. Madrid, Arzobispado de Madrid, 2011, pp.18.
- RUBERTI, Antonio: *Les universitats europees en les estructures de recerca: formació, identitat i cooperació. Lliçó inaugural del curs acadèmic 1993-94 en la Universitat Autònoma de Barcelona*. Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona, 1993, pp. 48.
- SALIDO RUIZ, Ginés M.: *La investigación académica. Lección inaugural del curso académico 2012-13 en la Universidad de Extremadura*. Cáceres, Universidad de Extremadura, 2012, pp. 13.
- SÁNCHEZ BARBERO, Rosa: *Salud vocal del docente y su prevención. Lección inaugural del curso académico 2014-15 en la Universidad Pontificia de Salamanca*. Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, 2014, pp. 76.
- SÁNCHEZ SALORIO, Manuel: *Universidade, multidiversidade, megadiversidade: reflexão sobre a casa das duas culturas con*

- epílogo sobre o curriculum inútil. Discurso inaugural lido na solemne apertura do curso académico 1993-94 na Universidade de Santiago. Santiago, Universidade de Santiago de Compostela, 1993, pp. 83.*
- SANCHIDRIÁN BLANCO, Carmen: *La historia cultural de la educación: entre cambios y continuidades. Lección inaugural del curso 2013-14 en la Universidad de Málaga. Málaga, Universidad de Málaga, 2013, pp. 55*
- SANCHO GÓMEZ, Juan: *Ciencia, universidad, sociedad. Lección inaugural del curso académico 1974-75 en la Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 1974, pp. 48.*
- SANTAMARÍA, Álvaro: *Proceso de institucionalización de la universidad luliana de Mallorca. Lección de apertura del curso académico 1979-80 en la Universidad de las Islas Baleares. Palma de Mallorca, Universidad de las Islas Baleares, 1979, pp. 47.*
- SANZ DE DIEGO, Rafael María: *Cimientos sólidos: los primeros años del ICAI (1908-1912) en su centenario . Lección inaugural del curso académico 2008-2009 de la Universidad Pontificia Comillas pronunciada el 1 de octubre de 2008. Madrid, Universidad Pontificia de Comillas, 2008, pp. 56.*
- SARABIA SANTANDER, Adolfo: *Los caminos de peregrinación como proyecto interdisciplinar: peregrinos ingleses en Compostela. Lección inaugural del curso académico 1999-2000 en la Universidad de Valladolid. Valladolid, Universidad de Valladolid, 1999, pp. 65.*

- SEBASTIÁN LÓPEZ, Santiago: *La universidad renacentista como palacio de la virtud y del vicio. Discurso leído en la solemne apertura del curso 1991-1992 en la Universidad de Valencia*. Valencia, Universidad de Valencia, 1991, pp. 55.
- SEGURA I MAS, Antoni: *La Universitat Autònoma de Barcelona: historia, memoria i compromís. Inauguració del curs acadèmic 2008-09 en la Universitat de Barcelona*. Barcelona, Universitat de Barcelona, 2008, pp.42.
- SIGUÁN, Miquel: *El Rector Caparrós i el futur de la Universitat de Barcelona. Lliçó inaugural del curs 2001-02 en la Universitat de Barcelona*. Barcelona, Universitat de Barcelona, 2001, pp. 38.
- SINUÉS Y URBIOLA, José: *Formación profesional obrera e industrial en España. Lección inaugural del curso académico 1947-48 en la Universidad de Zaragoza*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 1947, pp. 43.
- SUÁREZ SUÁREZ, Andrés: *Información científica y formación universitaria. Discurso leído en la solemne apertura del curso académico 1960-61 en la Universidad de Oviedo*. Oviedo, Impr. La Cruz, 1960, pp. 53.
- TERRICABRAS, Josep María: *La Universitat catalana en el marc europeu. Lliçó d'obertura del curs universitari 1988-89 de la Universitat Autònoma de Barcelona*, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, 1988, pp. 18.
- TOMÁS Y VALIENTE, Francisco: *Tríptico con prólogo y epílogo. Algunas reflexiones sobre la Universidad, la Historia y el Estado. Lección inaugural del curso académico 1993-94 en la Universidad Autónoma de Madrid*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 1993, pp. 23.

- TOMELO LACRUÉ, Mariano: *Biografía científica de la Universidad de Zaragoza. Lección inaugural en la apertura del curso 1961-62 en la Universidad de Zaragoza*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 1961, pp.115.
- TORRES GONZÁLEZ, Cándido: *La enseñanza de la química para el farmacéutico. Discurso correspondiente a la apertura del curso académico 1945-46 en la Universidad de Madrid*. Madrid, Universidad de Madrid, 1945, pp. 68.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo: *Un currículo optimista frente a desmemoria e o fatalismo. Lección inaugural na solemne apertura do curso académico 2001-02 da Universidade da Coruña*. A Coruña, Universidade da Coruña, 2001, pp. 87.
- TOVAL HERNÁNDEZ, Gabriel: *Las enseñanzas forestales y el sector forestal en Galicia. Lección inaugural del curso académico 1992-93 en la Universidad de Vigo*. Vigo, Universidad de Vigo, 1992, pp. 19.
- VALCÁRCCEL CASES, Miguel: *Universidad y calidad ¿Un binomio factible?. Lección inaugural del curso académico 1994-95 en la Universidad de Córdoba*. Córdoba, Universidad de Córdoba, 1994, pp. 61.
- VALDÉS RUIZ, Manuel: *La política educativa de España en el último siglo. Discurso leído en la solemne apertura de curso 1976-77 en la Universidad de Valencia*. Valencia, Universidad de Valencia, 1976, pp. 220.
- VALVERDE Y RAMÓN PARES, José María: *Meditacions sobre la llibertat amb motiu de la recuperació del lema "Libertas" a l'escut de la Universitat de Barcelona /Universitat de Barcelona, acte inaugural del curs 1987-88*. Barcelona, Universitat de Barcelona, 1987,

- VÁZQUEZ, Juan A.: *La universidad ante el <<curso de Europa>>. Discurso de apertura del curso académico 2008-09 en la Universidad Miguel de Cervantes*. Valladolid, Universidad Miguel de Cervantes, 2008, pp. 71.
- VÁZQUEZ AGUADO, Octavio: *Reflexiones en torno a la construcción de la interculturalidad. Lección inaugural del curso académico 2010-11 en la Universidad de Huelva*. Huelva, Universidad de Huelva, 2010, pp. 58.
- VÁZQUEZ GARCÍA, Juan Antonio: *La universidad en transformación. Lección inaugural en la apertura del curso académico 2008-09 en la Universidad de Cantabria*. Santander, Universidad de Cantabria, 2008, pp. 23.
- VÁZQUEZ MEDEL, Manuel Ángel: *La universidad del siglo XXI en la sociedad de la comunicación y del conocimiento. Lección inaugural en la apertura del curso académico 2009-10 en la Universidad de Sevilla*. Sevilla, Universidad de Sevilla, 2009, pp. 68.
- VÁZQUEZ RODRÍGUEZ, Juan José: *Tiempos difíciles para la medicina y la educación médica. Lección inaugural del curso académico 1995-96 en la Universidad Autónoma de Madrid*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 1995, pp. 23.
- VEGA ÁLVAREZ, José A.: *La enseñanza de la anatomía: modos y modas. Lección magistral en la apertura del curso académico 2005-06 en la Universidad San Pablo-CEU*. Madrid, Universidad San Pablo CEU, 2005, pp. 35.
- VICO MONTEOLIVA, Mercedes: *Educación y utopía: de los pensadores ilustrados a los reformadores americanos. Lección inaugural del curso académico 1992-93 en la Universidad de Málaga*. Málaga, Universidad de Málaga, 1992, pp. 65.

ZABALZA BERAZA, Miguel Angel: *A didáctica universitaria: un espacio disciplinar para o estudo e mellora da nosa docencia. Discurso lido na Universidade de Santiago en la apertura del curso 2004-05*. Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, 2004, pp. 73.

El camino hacia una sociedad más armónica y cosmopolita pasa también por construir una universidad de excelencia en sus principales misiones, sustentadas en el encuentro formativo entre profesores y estudiantes, en la práctica de una investigación competente y libre, en la búsqueda de una comunidad de aprendizaje, comprometida con proyectos de libertad, democracia y solidaridad. Es nuestra universidad deseada.





VNIVERSIDAD
DSALAMANCA
CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

Sal
800 AÑOS
1218 ~ 2018