

## UNA APROXIMACIÓN A LOS PRIMEROS ENSAYOS DE CONSTRUCCIÓN DE UN MOVIMIENTO ESTUDIANTEL EUROPEO: EL CONGRESO ESTUDIANTEL DE LIEJA (1865)\*

*An approach to the first essays of construction of a European  
student movement: The Student Congress of Liège (1865)*

Pablo Buchbinder<sup>α</sup>


Fecha de recepción: 06/02/2023 • Fecha de aceptación: 24/01/2024

**Resumen:** El objetivo del artículo es analizar los debates que tuvieron lugar en el Congreso internacional de estudiantes celebrado en la ciudad belga de Lieja en 1865. El artículo se divide en tres partes dedicadas al estudio de las discusiones sobre la política europea, sobre la educación primaria y sobre la enseñanza universitaria. Se intenta mostrar como las diferencias políticas sobre todo entre integrantes de las delegaciones belga y francesa impidieron que se cumpliera el objetivo del congreso que era debatir solo aspectos relativos a la enseñanza. Esas diferencias políticas impidieron también la conformación de una federación de estudiantes europeos que era otro de los propósitos del encuentro.

Se analizan en el texto las discusiones entre los asistentes sobre el positivismo y el espiritualismo, sobre la libertad de enseñanza, sobre la herencia de la revolución francesa y el nacionalismo y sobre la educación primaria. También se estudian las discusiones sobre la relación entre enseñanza primaria y sufragio universal. Se analizan las opiniones sobre el modelo alemán de enseñanza universitaria y sobre la enseñanza universitaria en Bélgica. También se analiza el papel de la delegación francesa en el congreso.

---

\* Este texto fue elaborado en el marco de las actividades correspondientes al ejercicio de la titularidad de la cátedra de Historia Social General de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

<sup>α</sup> Instituto E. Ravignani. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. 25 de Mayo 217, 1002, CABA, Argentina. pbuchbinder@cbc.uba.ar.  <https://orcid.org/0000-0002-8874-1756>

La fuente principal sobre la que se basa el artículo es el acta del congreso publicada en enero de 1866.

**Palabras clave:** Congreso; Lieja; Universidad; Educación Primaria; Nacionalismo; Revolución.

**Abstract:** *The objective of the article is to analyze the debates that took place at the international student congress held in the Belgian city of Liège in 1865. The article is divided into three parts dedicated to the study of the discussions on European politics, on primary education and about university teaching. It attempts to show how the political differences, especially between members of the Belgian and French delegations, prevented the objective of the Congress, which was to discuss only aspects related to education. These political differences also prevented the formation of a federation of European students, which was another of the central objectives of the meeting.*

*The discussions between the students on positivism and spiritualism, on freedom of education, on the heritage of the French revolution and nationalism and on primary education are analyzed in the text. Discussions about the relationship between primary education and universal suffrage are also studied. Opinions on the German model of university education and on university education in Belgium are analysed. The role of the French delegation in the congress is also analyzed.*

*The main source on which the article is based is the congressional record published in January 1866.*

**Keywords:** Congress; Liège; University; Primary Education; Nationalism; Revolution.

## INTRODUCCIÓN

Entre el 29 de octubre y el 1 de noviembre de 1865, alrededor de 1400 universitarios europeos se reunieron en la ciudad belga de Lieja con el propósito de llevar a cabo un primer congreso internacional y constituir, a partir de este encuentro, una organización que los agrupase a nivel continental. 1230 eran estudiantes y el resto graduados de diferentes universidades. 750, aproximadamente, provenían de la casa de altos estudios anfitriona, 95 eran originarios de Gante y 190 de Bruselas. La delegación francesa, la más numerosa de las extranjeras estaba compuesta por 72 integrantes. Había, además, 20 holandeses, cuatro provenían de diferentes estados alemanes y dos venían de España. También se hicieron presentes otros contingentes menores, originarios de distintas regiones de Europa. Los estudiantes rumanos, que seguían cursos en

diferentes universidades europeas, estuvieron representados como también los polacos y los rusos. La lengua oficial del Congreso fue el francés. De todos modos, el complejo estudiantil franco-belga estuvo en el centro de la organización y protagonizó la mayor parte de las discusiones que conmovieron el encuentro. La escasa presencia de estudiantes alemanes es llamativa ya que el sistema universitario germano fue invocado en los debates como modelo para los jóvenes estudiantes del continente en varias oportunidades y por distintos participantes. Las organizaciones estudiantiles europeas contaban ya con una larga y rica historia que se remonta a los mismos orígenes de las universidades. Desde el inicio del periodo revolucionario a principios del siglo XIX, su número se había ampliado protagonizando y liderando, en algunos casos, los movimientos contra el absolutismo y las iniciativas a favor de la construcción estatal nacional como sucedía en los espacios alemán e italiano. En el primero de los casos, las corporaciones estudiantiles (*Bursenschaften*) habían resurgido con fuerza luego del retiro de las tropas napoleónicas y habían ejercido un notable protagonismo en las revoluciones de 1848. Sin embargo, los contactos, más allá de las fronteras eran aún limitados y se hacía sentir la ausencia de una organización internacional que los agrupase. Afrontar ese desafío era una de las tareas centrales que se propusieron los organizadores del evento.

Las actas de la reunión fueron publicadas cuatro meses después.<sup>1</sup> Este trabajo está centrado en el análisis de los debates y discusiones que tuvieron lugar entonces. A través de este estudio proponemos una primera aproximación a los problemas y discusiones que circundaron los tempranos intentos de conformar un movimiento estudiantil que trascendiese los marcos nacionales. Nos interesa, en este contexto, examinar las tensiones y límites que encontraron estos esfuerzos en el marco de la Europa de la década de 1860.

Sorprendentemente, a pesar de su importancia en la historia universitaria del siglo XIX, el Congreso ha sido escasamente estudiado habiendo recibido una atención limitada en los análisis sobre los estudiantes durante esa centuria. Diversos trabajos lo han interrogado a partir de las

<sup>1</sup> *Congrès International des Étudiants. Compte rendu officiel et intégral de la Première Session tenue à Liège les 29, 30, 31 et 1. Novembre 1865. Publié par les soins de la Commission Permanente des Étudiants de Liège* (Bruselas: Imprimerie Bauvais et Cie, Rue Allard, 20, 1866).

preocupaciones vinculadas con la construcción de movimientos revolucionarios de la segunda mitad del siglo XIX y sobre todo de los debates que allí tuvieron lugar entre espiritualistas, positivistas y materialistas. Tal vez sea justamente el carácter internacional del episodio el que lo ha alejado de los intereses de los especialistas en el marco de una historiografía, todavía hoy, a pesar del desarrollo de la historia global, constreñida por los límites nacionales. El trabajo, probablemente más completo sobre el tema, es aún el de León-Ernest Halkin publicado en el marco de un estudio mayor sobre la Historia de la Universidad de Lieja. Halkin subrayó que el Congreso había constituido una manifestación universitaria de relevantes dimensiones y de notable impacto internacional. Afirmó que había gozado de una enorme audiencia y provocado un escándalo sin precedentes y con repercusiones más allá de Bélgica. Destacó además, y en forma especial, el modo en que la prensa católica había denunciado la complicidad de los liberales en relación con las fuertes denuncias o cuestionamientos producidos durante las sesiones contra la Religión y la Iglesia. Subrayó, además, que era posible advertir allí la influencia creciente entre los estudiantes del anticlericalismo, de las tendencias positivistas y materialistas y sobre todo del pensamiento de Proudhon y Blanqui. Puso especial énfasis, finalmente, en la relación del Congreso con las vertientes revolucionarias y sus organizaciones de carácter internacional surgidas en la década de 1860.<sup>2</sup> Una perspectiva similar caracterizó la aproximación de John Bartier que analizó al Congreso de Lieja junto a los posteriores, pero de menor repercusión, celebrados en Bruselas en 1867 y en Gante un año después.<sup>3</sup> Más recientemente, Pierre Moulinier dedicó en su libro *La naissance de l'étudiant moderne (XIXe siècle)* un breve apartado al evento reseñando, sobre todo, las perspectivas que caracterizaron la intervención de la delegación francesa.<sup>4</sup> De todos modos, menciones suscintas al Congreso han sido habituales en diversos textos de referencia dedicados a los sistemas universitarios y a los estudiantes del siglo XIX.<sup>5</sup>

<sup>2</sup> Léon-Ernest Halkin, «Le Premier Congrès International des Étudiants», en *Chronique de l'Université de Liège*, eds. Marcel Florkin y León Halkin (Liège: Université, 1967), 296-317.

<sup>3</sup> Jean Bartier, «Étudiants et mouvements révolutionnaires au temps de la Première Internationale», en *Mélanges offerts à G. Jacquemyns* (Bruxelles: Institut de Sociologie- Université libre de Bruxelles, 1968), 37-60.

<sup>4</sup> Pierre Moulinier, *La naissance de l'Étudiant Moderne (XIX siècle)* (Paris: Éditions Belin, 2002).

<sup>5</sup> Lieve Gevers y Louis Vos, «Student Movements», en *A History of the University in Europe*, vol. III (1800-1945), ed. Walter Rugg (Cambridge: Cambridge University Press, 2004), 269-361.



Sin embargo, como ya destacamos, se hace sentir aún la ausencia de una investigación que analice el curso de las discusiones y el modo en que los participantes en el evento reflexionaron y debatieron, particularmente, sobre los problemas más generales de la educación en la Europa del siglo XIX, objeto central del Congreso. El análisis de las actas ofrece una ventana interesante para aproximarse a otros aspectos como la situación y estado de la enseñanza universitaria a mediados de esa centuria, las perspectivas sobre la evolución de los otros niveles educativos, sobre todo el primario y el modo en que los estudiantes percibían las diferencias de la situación política y educativa en los distintos estados europeos. También permite advertir el modo en que pensaban la relación entre la coyuntura política de cada uno de los países y las posibilidades que esa misma coyuntura abría a los cambios universitarios.

### BÉLGICA EN EL CONTEXTO POLÍTICO EUROPEO

Por otra parte, cabe destacar que no fue casual que el Congreso tuviese lugar en una ciudad universitaria belga. Desde su independencia en 1830, el país había experimentado un acelerado desarrollo industrial y gozaba de un grado de estabilidad política envidiado por otros estados del continente. La Constitución sancionada en 1831 había asegurado la libertad de culto y cierta neutralidad estatal en términos religiosos, aun cuando, en base al principio de la libertad de enseñanza, la Iglesia Católica había logrado construir una vasta red de establecimientos escolares. Una ley sancionada en 1842 había fortalecido esta presencia eclesiástica en el mundo educativo. De todas formas, desde su independencia en 1830, Bélgica se había destacado, en el contexto europeo, por la orientación constitucional y liberal de sus gobiernos. En 1831, el gobierno provisorio sancionó una constitución que consagró las libertades de culto, conciencia y prensa y que, además, como ya señalamos, garantizó la libertad de enseñanza. Bélgica se presentó ante Europa y sobre todo ante sus cuadros revolucionarios como un modelo de democracia parlamentaria. Los liberales belgas sostuvieron con fuerza la necesidad de separar el dominio espiritual de las cuestiones temporales y el apartamiento de las autoridades religiosas de la gestión de los negocios públicos. Cuando, casi treinta años después de la Independencia de los Países Bajos, Leopoldo II llegó al trono, justamente durante el año del Congreso buscó, además, incrementar la reputación e influencia internacional de su

país. Ya unos años antes una nueva generación de jóvenes políticos liberales había comenzado cobrar protagonismo y a animar el debate público. Algunos de ellos se caracterizaban por su profundo anticlericalismo expresado a través de organizaciones como *La Libre Pensée* fundada en 1863 o la *Ligue de l'Enseignement*. Bélgica se convirtió así, nuevamente, y sobre todo durante los años comprendidos entre 1857 y 1870 en los que gobernó el partido liberal, en un refugio para los disidentes políticos de todo el continente y, fundamentalmente, para los franceses hostigados por el régimen de Napoleón III. Durante estos años se organizó, además, el movimiento obrero. En 1866 se levantó la llamada prohibición de coalición y, a partir de entonces, se permitió a los trabajadores formar asociaciones y organizar huelgas para defender sus intereses. Dos años después, la Asociación Internacional de los Trabajadores celebró su Primera Conferencia fuera de Suiza, justamente, en Bruselas.

Pero la política belga estuvo surcada también por fuertes tensiones ya desde su independencia. Los católicos conservaron un papel central en la vida pública cuestionando el orden surgido desde la independencia. Su oposición estuvo fundada en la postura crítica de la política moderna expresada en el tono acusatorio que surgía, entre otros documentos de la encíclica *Mirari vos* que dio a conocer el Papa Gregorio XVI en 1832 y del *Syllabus* del Papa Pío IX de 1864. Las luchas entre liberales y católicos le dieron también un tono particular al reinado de Leopoldo II. El Partido Católico cobró particular influencia bajo su reinado y durante estos años, pero sobre todo en la década posterior, los enfrentamientos con los liberales fueron particularmente álgidos y uno de los temas centrales de controversia estuvo vinculado con la enseñanza religiosa en el sistema de educación público.

Por otra parte, en el nivel universitario, cierta diversidad de opciones estaba asegurada por la existencia de las cuatro universidades que el país conservaba a mediados de siglo: las estatales de Gante y Lieja, la católica de Lovaina y la más reciente libre de Bruselas. Las luchas entre católicos y liberales encontraron también un escenario privilegiado en el mundo universitario. Lieja y Gante mantenían una estrecha dependencia del Estado. Habían sido fundadas en 1817 por iniciativa del gobierno junto a otra en la ciudad de Lovaina. En 1834, los obispos aprovecharon el artículo 17 de la Constitución de febrero de 1831 para refundar la antigua Universidad Católica de aquella última ciudad que —creada en el

siglo XV— había sido suprimida por la República francesa en 1797. Inicialmente se inauguró en 1834 en Malinas, pero al año siguiente la trasladaron a Lovaina donde sustituyó a la universidad del estado. Ese mismo año se fundó la Universidad Libre de Bélgica denominada más tarde Universidad Libre de Bruselas. Fue concebida en sus orígenes como una institución que albergaría al libre pensamiento frente al cerrado dominio católico en el campo educativo. La vinculación de los fundadores de la Universidad libre con el movimiento político liberal era estrecha. Varios de ellos, eran, además, figuras destacadas de la masonería. La Universidad libre constituyó en términos generales una reacción contra la iniciativa católica sobre la enseñanza.<sup>6</sup>

Gracias a su neutralidad en los conflictos europeos de mediados del siglo XIX y el tono liberal que había caracterizado a sus gobiernos desde la década de 1830, Bélgica fue, con creciente frecuencia, sede de varios congresos internacionales, algunos de ellos impulsados por organizaciones abiertamente revolucionarias como también refugio de perseguidos políticos. Esos años fueron particularmente favorables para el internacionalismo y el territorio belga fue escenario de algunos de sus capítulos más relevantes. En 1856 tuvo lugar allí el Primer Congreso de Caridad, Corrección y Filantropía, en 1862 el de la Asociación Internacional para el Progreso de las Ciencias y, más tarde, el ya mencionado de la Asociación Internacional de los Trabajadores. Fue, además, fue sobre todo su condición de país neutral el que la convirtió en un sitio particularmente favorable para este tipo de encuentros.<sup>7</sup>

No fue casual entonces que el primer intento de constituir una organización internacional estudiantil tuviese lugar en Bélgica y en la década de 1860. En 1860, bajo la protección del estado, se había conformado en el país una «Association Générale des Étudiants». Fue en el seno de esta asociación donde tomó forma la idea de convocar al Congreso. Luego del de Lieja, se celebraron otros dos, en Bruselas, en abril de 1867

<sup>6</sup> Micheline Zanatta, *La laïcité en Belgique. Les Études de L'IHOES* N° 1, en <http://ihoes.be/publications/etudes/> (consultado el 18-1-2022). Véase también Hervé Hasquin (dir.), *Histoire de Laïcité principalement en Belgique et en France* (Bruselas, La Renaissance du Livre, 1979).

<sup>7</sup> Jean Puissant, «La AIT en Belgique (1865-1875)», en «*Arise Ye Wretched of the Earth*»: *The First International in a Global Perspective*, eds. Fabrice Bensimon et al <http://www.jstor.org/stable/10.1163/j.ctvbqs569> (consultado el 25-2-2022).

y en Gante, en diciembre de 1868.<sup>8</sup> Por otra parte, esos años presenciaron un renacimiento de los movimientos revolucionarios del continente luego de la reacción conservadora que acompañó a la derrota de los movimientos de 1848. La política democrática parecía entonces florecer en Europa junto al avance del Constitucionalismo liberal. Esto permitió, a su vez, un nuevo crecimiento de las agrupaciones socialistas. Finalmente, el principio del estado nacional había recibido un impulso significativo, como ya señalamos, con la constitución de los estados italiano, primero y unos años más tarde del alemán. No llama la atención entonces que la relación entre educación y democracia, o educación y cuestión nacional constituyesen algunos de los ejes centrales de los debates que tuvieron lugar en el marco del encuentro.<sup>9</sup>

#### LA DEFINICIÓN DE LA AGENDA DEL CONGRESO: ENTRE LA POLÍTICA Y LAS AULAS

Uno de los objetivos del Congreso era que sirviese como base para la creación de una gran federación estudiantil europea. Se preveía que contribuyese a ese propósito y que, de este modo, de la iniciativa original, surgiese una organización permanente. La reunión se llevó a cabo bajo la idea o el concepto de la existencia de una juventud universitaria europea, de una fraternidad juvenil cimentada en la realidad de una patria intelectual que no reconocía límites nacionales.<sup>10</sup>

Sin embargo, a pesar de estas declaraciones de principios, las tensiones internas afloraron de modo permanente a lo largo de los cuatro días en los que transcurrieron las reuniones. Las disidencias surgieron con la

<sup>8</sup> Bartier, «Étudiants», 37-60.

<sup>9</sup> N. Hoffschmidt, un graduado de origen belga, fue electo presidente del Congreso. Sería más adelante un reconocido autor de trabajos sobre diferentes aspectos de la vida universitaria. Por otra parte, los estudiantes invitaron a un conjunto de personalidades de la vida científica, universitaria, de las letras y la política europea a participar del Congreso. Pero casi todas declinaron la invitación, aunque agradecieron y saludaron la iniciativa. Fue el caso del profesor francés Jules Simon, del escritor francés Víctor Hugo quien apoyó fervientemente a los organizadores, de A. Thiers y de F. Guizot quien se excusó por su edad y estado de salud.

<sup>10</sup> Un estudiante francés, de activa participación en los debates, apellidado Rey sostenía aludiendo a lo consignado en el programa del Congreso: «Voici ce que j'y lis "Nous appartenons à une grande patrie intellectuelle qui ne s'arrête ni aux mers, ni aux montagnes et qui est partout où il y a des hommes qui pensent ou des hommes qui souffrent". Ainsi, M.M, entre nous, point de délimitation, point de nationalités, et personne de vous n'a le droit de demander à ses condisciples à quelles nations ils appartiennent». *Congrès*, 167.

misma definición de los temas que debía atender la reunión. Sobre la cuestión ya se habían pronunciado tempranamente los anfitriones, los estudiantes de Lieja. El dilema consistía en si el Congreso debía concentrarse en las cuestiones sociales y políticas o si tenía que limitarse solo al tratamiento de los aspectos relativos a la enseñanza. La segunda de las opciones fue la elegida por 526 votos contra 37 y sobre ella se llevó a cabo la convocatoria a los estudiantes del continente.<sup>11</sup>

Sin embargo, las controversias políticas afloraron de manera continua durante los cuatro días en los que transcurrieron las reuniones y fueron particularmente agudas cuando se discutió su estatuto. Los distintos colectivos nacionales estudiantiles se enfrentaban en sus países a problemas diferentes y tenían vínculos disímiles también con las autoridades de sus propios estados. En más de un caso denunciaron de modo público a sus propios gobiernos en las reuniones plenarias del Congreso. Esto alteró de modo permanente el objetivo inicial de los organizadores en el sentido de relegar la cuestión política de las discusiones. Fueron sobre todo los estudiantes y diplomados franceses —que mantenían un conflicto abierto con las autoridades del II Imperio— quienes cuestionaron justamente ese intento de desplazar los debates políticos de las sesiones.<sup>12</sup> Parecían aún más agudos los conflictos que los estudiantes españoles o rusos mantenían con los gobiernos de sus países. También ellos se manifestaron en el Congreso. Pocos meses antes había tenido lugar en España la llamado noche de San Daniel en la que los estudiantes habían protagonizado fuertes protestas a raíz de la prohibición ministerial de expresar ideas contrarias a la monarquía y el concordato. Los estudiantes reaccionaron entonces contra la agresión al fuero universitario.<sup>13</sup> También los reclamos políticos fueron elevados por los asistentes rusos y polacos, estos últimos, por entonces bajo dominación del Imperio Ruso. Por el contrario, la perspectiva más

<sup>11</sup> «Deux programmes étaient en présence: l'un, comprenant les questions sociales, l'enseignement, la politique, - l'autre l'enseignement seul. Le dernier fut préféré par 526 voix contre 37, et 23 abstentions». *Congrès*, 10.

<sup>12</sup> Los estudiantes franceses —siguiendo rituales y prácticas propias de sus tradiciones corporativas de origen medieval— ingresaron al recinto portando una bandera negra que simbolizaba la pérdida de las libertades en Francia. Cabe destacar también que varios de ellos, luego de asistir al Congreso y regresar a su país fueron detenidos y puestos en prisión.

<sup>13</sup> Eduardo González Calleja, «Rebelión en las aulas: un siglo de movilizaciones estudiantiles en España», *Ayer*, 59 (2005): 21-49.



moderada y que aspiraba a generar una solidaridad centrada en las discusiones de los problemas educativos y desde una perspectiva concreta y práctica en los tres niveles de enseñanza fue la que se expresó a través de los belgas.

Cabe destacar, en este contexto, que el Congreso constituyó también un escenario en el que figuras destacadas de la vida profesional, académica, pero sobre todo política hicieron públicas y difundieron sus ideas. La vinculación con la Primera Internacional de muchos de los protagonistas de los debates es notoria. Entre otros era el caso del belga León Fontaine que cumplió un papel central en el movimiento revolucionario de su país como editor de periódicos y como organizador de la sección de esta organización o el de Antoni Marsal i Anglora, un catalán que introdujo a la organización internacional en España y que concurrió a Lieja bajo el seudónimo de Sarro Magallán. Por supuesto un ejemplo citado a menudo es el de Paul Lafargue, por entonces ya ligado directamente a J. Proudhon y luego a Karl Marx de quien fue yerno. Luego de asistir a Lieja, ya no pudo seguir su carrera en París trasladándose a Londres. También participaron otros personajes quizás menos conocidos como el abogado Eugène Protot, férreo opositor por entonces al gobierno de Napoleón III y que llegaría a ser Ministro de Justicia en tiempos de la Comuna de París.

Así, más allá de los postulados sostenidos por los estudiantes de Lieja en el sentido de que el Congreso debería abocarse al tratamiento de las cuestiones educativas relegando las relativas a la política, estas últimas se introdujeron de modo permanente a lo largo de los cuatro días de sesión. Como ya señalamos, las perspectivas más díscolas y disruptivas provinieron, por lo general y como era previsible, de los integrantes de la delegación francesa, donde se nuclearon los sectores que apoyaban las posturas radicalizadas o revolucionarias, aunque, tampoco entre estos últimos, las posiciones políticas eran unánimes. En este sentido, cabe destacar que varios miembros destacados de la delegación francesa se preocuparon por hacer pública e insistieron en definir su identidad, no solo en materia universitaria sino también política. Esto incluía, a menudo, también juicios contundentes en términos religiosos y teñidos de una profunda impronta anticatólica. Varios estudiantes franceses proclamaron, en más de una oportunidad, su cerrada identificación con

los valores revolucionarios y denunciaron la falta de libertad en su país.<sup>14</sup> Paul Lafargue, en una de sus intervenciones defendió con vehemencia al materialismo y proclamó la solidaridad y hermandad entre los estudiantes contraponiendo en este marco la igualdad a la idea de la «aristocracia de la inteligencia». Pero junto a los franceses, hubo delegados de otras naciones que usaron la tribuna del Congreso para denunciar a los gobiernos de su país, sobre todo, por suprimir o atentar contra las libertades públicas.

Así, las controversias desnudaron las diferentes perspectivas con que se disponían a tratar los problemas educativos las distintas delegaciones respondiendo también a la situación en cada uno de los estados y al predominio, en cada caso, de diversas adscripciones políticas e ideológicas. Los debates y discusiones que tuvieron lugar en el Congreso muestran las dificultades para definir y luego imponer, con límites precisos, su temática y su agenda. Si bien, como señalamos, predominó entre los organizadores la idea de privilegiar las cuestiones relativas a la enseñanza —primaria, secundaria y universitaria—, relegando las temáticas más generales de la política, tempranamente se presentó la pregunta en torno a si aquellas cuestiones podían ser tratadas con abstracción justamente de las dimensiones políticas, religiosas y filosóficas. Esta tensión recorrió prácticamente todas las sesiones. A menudo, varios de los participantes que, además, tenían responsabilidades evidentes en la organización del evento, instaron a los expositores a concentrarse en aspectos concretos y prácticos relativos al tema de la enseñanza dejando de lado las discusiones políticas e incluso filosóficas que conservaban un tono más abstracto. Pero las respuestas negativas sobre el tema aparecen de modo permanente. ¿Era posible pensar en la libertad de enseñanza en estados donde se limitaba la libertad de prensa, la de asociación o la de reunión, o los derechos políticos en términos generales? ¿Cómo podía asegurarse la libertad en términos educativos sin discutir los recursos que los estados concedían a las diferentes confesiones religiosas? ¿Era viable analizar las cuestiones relativas a la educación sin explorar simultáneamente la cuestión social? Pero, además —y en referencia directa al nivel superior—, ¿era posible pensar las transformaciones que requería

<sup>14</sup> Un antiguo estudiante de Derecho de origen francés y de apellido Casse señaló: «En Belgique, on ne doit pas laisser croire que nous avons en France des facilités pour nous réunir librement». *Congrès*, 101.

este nivel sin reflexionar sobre los principios filosóficos básicos sobre los que debía asentarse? Todas estas preguntas se suscitaron con intensidad a lo largo del encuentro y las respuestas fueron diversas.

De todas formas, cabe destacar que las ya mencionadas denuncias de franceses, españoles o rusos sobre la situación política en sus países fueron expuestas en el Congreso sin que mediaran objeciones sustantivas. En este sentido, las intervenciones muestran fuertes consensos en torno a determinados valores y principios. La defensa de la libertad política y la tolerancia, tanto en términos políticos como religiosos, fueron principios sostenidos y reiterados, en particular por los integrantes de la delegación belga. En repetidas oportunidades, se presentó la moción que en el evento no se admitirían actitudes intolerantes. Al mismo tiempo, cierto consenso implícito parecía inclinarse hacia la defensa del principio republicano de gobierno.

Sin embargo, en relación con otras dimensiones de la política europea, las diferencias parecían ser más profundas. Quizás, la principal disidencia fuese la que se revelaba en relación con la perspectiva y valoración de la idea de nación. Los estudiantes de Lieja esperaban que el Congreso tratase los problemas de los diferentes niveles educativos con prescindencia del origen nacional de los estudiantes. La idea conllevaba una cierta distancia con el nacionalismo cada vez más en boga en diferentes núcleos del estudiantado europeo. Sin embargo, los primeros intercambios mostraron los límites que se oponían a la construcción de una organización que trascendiese a esos mismos orígenes nacionales. En la Asamblea del 31 de octubre, las discrepancias en relación con esta cuestión se expresaron de modo contundente. Un abogado oriundo de la ciudad francesa de Valenciennes, de apellido Legrando y que fue uno de los participantes de mayor protagonismo en el Congreso, propuso que los expositores fueran distribuidos a partir de su «nacionalidad». Sostuvo con vehemencia la idea de que las naciones representaban personalidades distintas y debían conservar su individualidad. Defendía así la idea de que la nacionalidad respondía a un sentimiento indestructible.<sup>15</sup> Pero fueron sobre todo los estudiantes que representaban a los colectivos

<sup>15</sup> Sostenía entonces: «L'idée de nationalité répond à un sentiment juste, indestructible, à des affinités de races et de tendances qu'elle serait puérile d'attaquer e inutile de vouloir détruire». *Congrès*, 166.

del este europeo, quienes sostuvieron las posturas nacionalistas más firmes revelando la sensibilidad ante la cuestión que dominaba entre los académicos de esa región del continente. Alphonse Przewlocki, delegado de la sociedad literaria polaca en París optó por referirse justamente a la función del espíritu nacional en la educación. El amor por la patria, sostuvo, era la fuerza misteriosa que impulsaba a los pueblos y la lengua era la primera condición de una educación verdaderamente nacional, como lo era también el conocimiento de la historia del país. Afirmó entonces que para que el niño se convirtiese en ciudadano era necesario desarrollar en él, desde los primeros años, los sentimientos de adhesión a la nación. Denunció seguidamente como la educación en Polonia, en ese entonces bajo dominación rusa, había sido objeto de una sistemática persecución durante años.<sup>16</sup> El representante de los estudiantes rumanos, por su parte, defendió, en el transcurso de los debates el principio de la conservación e inviolabilidad de las nacionalidades y la independencia de los pueblos.<sup>17</sup> Sostuvo entonces la necesidad de que los principios de la fraternidad entre las «naciones» se situasen en el centro de los programas de educación primaria. Pero estas expresiones de defensa de la nacionalidad encontraron una fuerte oposición entre otros participantes, sobre todo entre los locales. Adelm Burke, estudiante de Lieja, advirtió sobre los peligros de la «fiebre patriótica», pero incluso antes, en los inicios de las deliberaciones, como ya hemos señalado, el estudiante francés, de apellido Rey se había opuesto a nociones de esta naturaleza afirmando con vehemencia la idea de que los estudiantes pertenecían a una gran patria intelectual, que no se detenía ante «los mares y las montañas». La ignorancia y el orden tenían una patria, sostuvo, pero no la libertad.

De este modo, el contraste entre las ideas revolucionarias, adscriptas a las tradiciones materialistas y socialistas e imbuidas de un primitivo

<sup>16</sup> «Je ne veux que constater un fait, c'est que l'enseignement national dans la Pologne a été toujours l'objet d'une systématique persecution», *Congrès*, 227. Téngase en cuenta que, solo dos años antes del Congreso, las autoridades rusas habían impulsado la rusificación forzada de la red escolar polaca. Véase al respecto Víctor Karady, «La migration internationale d'étudiants en Europe, 1890-1940», *Actes de la recherche en sciences sociales* 145 (2002): 47-60.

<sup>17</sup> Señalaba el representante rumano apellidado Gallinesco: «Moi, je n'hésite pas à dire que, pour donner à la société sa véritable expression philosophique, on doit la considérer comme un système de corps pondérables, les peuples, gravitant autour d'un centre commun, la fraternité, mais, obéissant à des attractions vers des centres spéciaux, tels que la conservation et inviolabilité des nationalités et de l'indépendance des divers peuples». *Congrès*, 116.

internacionalismo, por un lado, y las impregnadas por los ideales nacionalistas se hizo notar a lo largo de las sesiones. En este sentido, cabe recordar que durante la década de 1850, el nacionalismo había comenzado a resurgir lentamente. Como ha señalado R. Evans, la unificación de Italia, en 1861, le había otorgado un nuevo impulso a la idea del «Estado-Nación», en todo el continente. El nacionalismo se convirtió en una fuerza motriz cada vez más decisiva en la política europea durante los años en que tuvieron lugar los congresos estudiantiles en Bélgica. Un tono particularmente intenso adquirió en el este del continente, en particular en Polonia, Hungría o Rumania.<sup>18</sup>

La posición frente a la herencia de la Revolución Francesa fue otro aspecto que animó las discusiones entre los universitarios reunidos en Lieja reflejando como la cuestión seguía estando presente en el horizonte de las inquietudes de una parte relevante de los jóvenes. El modo de posicionarse frente a la herencia revolucionaria de 1789 constituyó uno de los temas de frecuente debate. De manera algunas veces implícita y en otras explícitas, los asistentes reconocieron la fuerza de la tradición revolucionaria francesa. Recuperaron así, los mitos revolucionarios de origen galo. Como ha recordado Sergio Luzzatto, en los acontecimientos de 1789, se personificaba «la historia y la leyenda revolucionaria del continente».<sup>19</sup>

Como era previsible, fueron los franceses quienes, con mayor frecuencia, se pronunciaron sobre el tema, pero también lo hicieron los representantes de las delegaciones belgas mostrando que ya se trataba de un episodio que no era percibido como un acontecimiento francés sino esencialmente europeo. Una abierta defensa de la Revolución llevó a cabo el ya mencionado escritor belga León Fontaine, director de *La Rive Gauche*, quien se definió como materialista y seguidor de Proudhon. Otro asistente de la misma nacionalidad, apellidado Arnold sostuvo que, todavía, la vida política europea se inspiraba en la revolución de 1789. Un congresista de origen francés, A. Armingaud, de frecuente intervención en distintas sesiones, defendió la herencia revolucionaria en la política contemporánea y la vigencia de sus valores. Sin embargo,

<sup>18</sup> Richard Evans, *La Lucha por el Poder: Europa 1815-1914* (Barcelona: Crítica, 2017).

<sup>19</sup> Sergio Luzzatto, «Jóvenes rebeldes y revolucionarios (1789-1917)», en *Historia de los Jóvenes*, eds. Giovanni Levi y Jean C. Schmitt (Madrid: Taurus, 1996), 239-310.



mientras mostraba su adhesión a los procesos de 1789 rechazaba de plano los de 1793. Para Armingaud, Revolución significaba, en 1865, separación de la Iglesia y el Estado, incompatibilidad entre la esfera intelectual y religiosa y supresión del presupuesto eclesiástico.<sup>20</sup>

En definitiva, y a pesar de la intención original de los estudiantes de Lieja, la dimensión política interfirió de modo permanente durante los cuatro días de sesión en las discusiones sobre los temas educativos. De todas formas, la lectura de las actas muestra también que ninguna de las delegaciones logró atribuirse un papel rector o hacer que sus propias visiones o definiciones terminaran constituyendo la voz oficial del Congreso.

### La educación primaria

Los estudiantes reunidos en Lieja invirtieron una parte considerable de sus intercambios al tratamiento de aspectos vinculados con la educación primaria y popular mostrando el particular interés que los delegados de los diversos países tenían sobre el tema. Incluso, en el cierre del Congreso, se estipuló que el siguiente encuentro tendría como tema principal la instrucción de las clases populares. La relación entre el progreso en términos políticos y los avances educativos sostuvieron las perspectivas de la mayoría de quienes intervinieron en las discusiones. Era necesario, para la mayoría de los asistentes, mejorar la enseñanza popular, transformar sus bases y situarla a la altura de los progresos de la vida moderna. Este era considerado el mejor camino para combatir la ignorancia, el fanatismo y la tiranía. Los participantes franceses se remitieron, en este sentido, en más de una oportunidad, a los principios expuestos en la Constitución de 1791 que había postulado la creación de una instrucción pública común a todos los ciudadanos y gratuita con respecto a las partes de la enseñanza «indispensable a todos los hombres». Afirmando que todos los seres humanos tenían derecho a la ciencia universal y el deber de sus semejantes era respetar ese derecho. Sostuvieron también la

<sup>20</sup> «Seulement, je dis que le mot révolution n'a plus le même sens qu'en 1789. Il signifiait alors: démolition, abolition, destruction du pays féodal, aujourd'hui, il signifie: séparation complète de l'Eglise et de l'État, séparation des corps enseignants et de l'État, incompatibilité reconnue du pouvoir matériel et du pouvoir intellectuel et moral, suppression du budget ecclésiastique-suppression du budget universitaire. Et bien, M.M, nous pouvons obtenir ces réformes urgentes sans faire intervenir les violences matérielles, sans bouleverser l'ordre social du jour au lendemain et sans un radicalisme négatif-Il suffit de persuader l'État qu'il doit se borner à protéger l'ordre matériel». *Congrès*, 256-257.

idea de que la instrucción del individuo era útil a la familia, a la patria y contribuía a estabilizar el orden social cuestionando en este sentido aquellas nociones que afirmaban que, por el contrario, lo alteraba de modo sustantivo. De este modo, defendieron el concepto según la cual el desarrollo de las facultades humanas otorgaba siempre ventajas al hombre individualmente pero también a la sociedad en su conjunto. Establecieron además una relación estrecha entre los progresos de la instrucción y la universalización del sufragio. Fue quizás, una vez más, un estudiante de origen belga, E. Robert, quien pronunció las palabras más elocuentes en defensa de la instrucción primaria obligatoria. De modo vehemente afirmó que la educación básica era un derecho y la vinculó estrechamente con los procesos de ampliación del sufragio, considerado asimismo un derecho. En este contexto, destacó que, junto al debate sobre la pobreza en términos sociales había que situar la discusión sobre la misma en términos intelectuales.<sup>21</sup>

La educación primaria fue proclamada entonces por la mayor parte de los universitarios presentes en Lieja como un derecho y, en este contexto, se presentó el debate sobre la gratuidad defendida por la mayoría de los asistentes pero cuestionada en los últimos tramos del encuentro por E. Protot, un abogado parisino al que ya hemos aludido quien, desde una perspectiva crítica del orden social, rechazó el principio de la educación gratuita en base a un análisis cuidadoso de sus modos de sostenimiento. Se trataba de una transferencia de recursos a los sectores privilegiados ya que, debido a las condiciones sociales a las que estaban sometidos, los hijos de los sectores populares no podían acceder a la educación primaria. Su discurso, impregnado de ataques contra la burguesía y el clero concluía señalando que solo la revolución haría realidad el principio de la educación obligatoria. Finalmente, en este marco también se postuló como necesaria la intervención del estado para evitar que la escolarización afectase de modo sustantivo los «intereses materiales» de las familias.

Pero, sin duda, donde se postularon los cuestionamientos más álgidos fue en los aspectos relacionados con la influencia de la Iglesia en la educación. La hostilidad hacia la religión católica y su jerarquía

<sup>21</sup> Señalaba entonces un estudiante belga de activa participación en los debates: «L'instruction est un droit, ce n'est pas une richesse qui doive appartenir seulement à quelques-uns, c'est le droit de tous». *Congrès*, 276-277.

institucional fue un aspecto en el que coincidieron públicamente la mayoría de los participantes en el Congreso provocando un gran escándalo entre la prensa cercana a la Iglesia. La crítica al predominio de la moral católica en la enseñanza constituyó un motivo sobre el que existía un abierto consenso entre los asistentes. En este sentido, es particularmente significativo el debate que se suscitó en relación con la ley de educación primaria de Bélgica de 1842. Una extensa exposición de uno de los congresistas sostuvo el carácter inconstitucional de dicha norma en la medida en que disponía que los maestros debían profesar la religión católica. Esto conllevaba, señalaba el expositor, una violación del principio de igualdad ante la ley. Una situación similar, afirmaba, se presentaba en varios estados alemanes. En la educación primaria, finalizaba en su exposición, era fundamental preservar la libertad individual y terminar con la superposición entre la autoridad civil y la religiosa.<sup>22</sup>

Aunque con menor intensidad, los congresistas también discutieron en torno a los contenidos de la enseñanza primaria. Se cuestionó, en este marco, su carácter autoritario. En este sentido, se planteó el problema en torno a si las bases sobre las que se sostenía la expansión de la enseñanza básica en la Europa del siglo XIX —leer, escribir y contar— eran suficientes para asegurar la instrucción popular. Uno de los participantes propuso comprometer a los jóvenes universitarios en el dictado de conferencias abiertas para los sectores populares. Estas deberían permitir divulgar masivamente sus derechos. Difundir nociones de Historia y Derecho aparecía así como un deber de los jóvenes universitarios.<sup>23</sup> De este modo, los estudiantes comenzaban a plantear la perspectiva de la Universidad popular que se generalizaría en el continente sobre todo

<sup>22</sup> Afirmaba en relación a la mencionada ley el estudiante de Bruselas E. Scailquin: «La loi de 1842 stipule par un de ses articles que l'autorité ecclésiastique a un droit d'intervention presque complète dans l'enseignement primaire. C'est-à-dire qu'en ce qui concerne l'enseignement de la morale et la religion, elle a le droit de pénétrer dans l'école, d'approuver et de contrôler les livres de lecture qui sont mis entre les mains des élèves, de faire des rapports sur la manière dont l'instituteur nommé par la commune, enseigne la morale et la religion.

Je viens soutenir à cette tribune que cette loi est anti-constitutionnelle, qu'elle fait tache au milieu de nos libérales institutions et qu'au nom de la liberté, une partie de l'opinion publique réclame à juste titre que "elle disparaisse de notre législation" (Applaudissements prolongés).

En effet, M.M, elle viole les plus précieuses de nos libertés, elle viole la liberté d'instituteur, le principe de l'égalité des citoyens devant la loi». *Congrès*, 260.

<sup>23</sup> Señalaba entonces Legrand en relación con las conferencias para trabajadores «les étudiants déjà expérimentés viendraient exposer devant les ouvriers certaines matières qu'ils auraient plus particulièrement approfondies». *Congrès*, 96.

desde finales del siglo XIX y principios del XX. En alguna medida, esta inquietud revela el papel de liderazgo que los universitarios se atribuían en el proceso de educación de los sectores populares. Finalmente, los debates de esta sección mostraron la escasa atención que los estudiantes prestaron a la dimensión de género, aun cuando la instrucción de las niñas había constituido uno de los problemas que se debían tratar en las sesiones de acuerdo con el programa original.

### **Los debates sobre la enseñanza universitaria**

Como era previsible, las cuestiones relativas a la enseñanza universitaria constituyeron el tema central del congreso y acapararon el grueso del tiempo de los debates. En las sesiones generales se trataron aspectos básicos de la educación superior. Luego, al finalizar aquellas, los asistentes se dividieron en grupos para discutir temas específicos de la enseñanza de las diferentes áreas disciplinarias.

La preocupación por las bases filosóficas sobre las cuales debía estructurarse la enseñanza universitaria constituyó uno de los ejes sobre el que los estudiantes organizaron sus intercambios al tratar el tema de las reformas que requería el nivel superior. Fue un debate apasionado y de hecho se trata posiblemente del aspecto del Congreso que más atención suscitó entre quienes lo estudiaron. Las controversias estuvieron surcadas por la oposición de asistentes que sostenían en principio posturas irreconciliables. Incluso, las autoridades del encuentro debieron intervenir y solicitar a los expositores que se moderaran en sus palabras. La intensidad del debate mostró la importancia que los estudiantes otorgaban a la necesidad de renovación de la enseñanza y, en alguna medida también, reveló el grado de atención que prestaban a las novedades y discusiones que signaban la vida intelectual y científica europea. También mostró la influencia creciente tanto del espiritualismo como del positivismo francés en el país anfitrión.

La iniciativa en el debate la tomó una vez más el estudiante de Lieja, Adelm Burke quien llevó a cabo un elogio ferviente del método positivo. Afirmó que en política todos adoptaban ese método, aún sin saberlo. Su defensa del positivismo contemplaba también una dimensión moral ya que, sostenía, aquellos que hubiesen recibido una educación positiva, fuesen cuales fuesen sus posiciones individuales, sabrían, al menos, que

los hombres habían conquistado sus derechos sobre las cosas por el trabajo y este último convertía, en definitiva, en legítimo ese mismo derecho. Por la comprensión de sus derechos, sostenía, el hombre había conquistado el respeto de su propia dignidad.

Las palabras de A. Burke generaron la réplica del francés Foucher de Careil quien anunció su voluntad de diferenciarse radicalmente de aquel en su orientación positivista. Advirtió, seguidamente, sobre las dificultades para llevar a cabo una auténtica reforma de la enseñanza debido al espíritu conservador que imperaba tradicionalmente en las casas de estudios. Llevó a cabo, luego, un ferviente elogio de la transformación universitaria que había impulsado la Revolución Francesa ya que había estado inspirada en una noción del Derecho y la Justicia fundada a su vez en la libertad, la fraternidad y el amor. La Reforma que requería la Universidad europea, sostenía Foucher de Careil, no podía basarse en las ideas del positivismo ya que este no podría dar cuenta de todas las ciencias ni de su progreso. Tampoco era viable si no estaba fundada en una determinada idea de Dios.<sup>24</sup> Era necesario, sostenía, fundar esa Reforma sobre una base que comprendiese, además, todas las ciencias, las relaciones entre ellas y los métodos de enseñanza.

Pero otros asistentes pronunciaron críticas aún más vehementes a la orientación positivista. El estudiante belga de apellido Robert, quien se confesó espiritualista, les enrostró a quienes habían defendido el método positivo que con este no contarían nunca ni con una moral ni con una libertad verdadera. En esta discusión intervino finalmente Paul Lafargue quien sostuvo que había una única moral en el mundo: la materialista.

El debate no terminó de saldarse durante la reunión. La discusión, que se inició a partir de diferencias sobre el método científico, derivó en otra en torno a las bases morales de la enseñanza, pero la controversia adquirió ribetes de violencia verbal tan intensas que llevó a los organizadores a exigirles a los expositores que no se agrediesen de modo personal ya que estaban allí para comprenderse mutuamente y no para enfrentarse.<sup>25</sup>

<sup>24</sup> Señalaba Foucher de Careil: «Or, une réforme de l'enseignement ou l'idée de Dieu manque au sommet est, selon moi, une réforme manquée». *Congrès*, 129.

<sup>25</sup> Sostenía uno de los participantes en la reunión cuestionando a uno de los expositores en esta sección de los debates: «Un mot a été dit par M. Fontaine: "Nous sommes ici pour lutter". Or cela n'est pas exact. Nous sommes ici pour nous entendre». *Congrès*, 144.



Si bien en relación al tema, de fundamental importancia, de las bases filosóficas de la enseñanza, se suscitó un intenso debate, en torno a otras cuestiones relativas también al mismo ámbito, las coincidencias fueron mayores. Como en el caso de la enseñanza primaria, los estudiantes rechazaron la influencia de la religión y la Iglesia en el ámbito de la educación superior. También coincidieron en la necesidad de preservar una sólida formación en términos políticos del conjunto de los estudiantes y fortalecer su compromiso con los asuntos públicos. Esto exigía, a la vez, estimular el desarrollo en la vida universitaria de ramas de estudio como la economía política, ausente en la mayor parte de los programas de estudio.

Pero, probablemente, fue en la defensa del principio de la enseñanza libre donde —con matices— coincidieron la mayoría de los participantes. La defensa de la enseñanza libre, a la vez, los llevaba a dirigir la mirada hacia los rasgos sustantivos que informaban al sistema universitario que predominaba en los estados alemanes. Fue, nuevamente, el francés Foucher de Careil uno de los grandes protagonistas de las discusiones. Llevó a cabo un ferviente elogio del sistema universitario alemán. Alemania mostraba, a las demás naciones, el horizonte al que debían dirigirse las instituciones universitarias. Esto le había permitido situarse a la vanguardia del desarrollo de la ciencia. El criterio de la libertad de enseñanza era pasible de ser discutido en el nivel primario o secundario, pero no en el universitario. De este modo exponía una perspectiva en la que parecían coincidir la mayoría de los asistentes. En este marco también la defensa del modelo alemán contemplaba una particular valorización de la figura del «Privat/Dozent» y de la posibilidad de que aquellos especialistas, graduados o profesionales con capacidad para dictar un curso pudiesen obtener la autorización por parte de las autoridades de las casas de estudios. Varios de los asistentes postularon, incluso, distintos mecanismos para perfeccionar el sistema. Propusieron introducir en el ámbito belga la figura del «Privat/Dozent» otorgándole además la posibilidad de participar en las mesas de examen. Exigieron nuevas reglamentaciones para la implementación de los cursos libres señalando que, a menudo, estas desnaturalizaban sus funciones y competencias. A la vez, y nuevamente, esta defensa de la enseñanza libre, conllevaba una fuerte y pública oposición a aquellos modelos académicos de enseñanza superior en los

que se hacía notar el predominio de la Iglesia católica y la vigencia del principio de autoridad.<sup>26</sup>

La noción de la supremacía del modelo alemán de organización universitaria fue admitida, en términos generales, por los congresistas. De esta forma, dieron cuenta en sus intercambios de un fenómeno que atravesó la mayor parte del siglo XIX: el modo en que ese mismo modelo representó a la moderna universidad, un hecho que se verificó, no solo en Europa, sino también en Estados Unidos y en Japón. Como ha señalado Walter Rugg, personificó el éxito del espíritu científico.<sup>27</sup> Además, mostró una notable capacidad de adaptación al modo corporativo y autónomo de la Universidad tradicional. Los asistentes al Congreso, independientemente de su origen nacional, manifestaron así, de modo explícito, su preferencia por el modelo alemán frente al más retrógrado, desprovisto de autonomía y supeditado al poder político, de origen napoleónico.<sup>28</sup>

Pero los consensos que era posible advertir en la defensa del modelo de la enseñanza libre se fueron diluyendo cuando volvieron a introducirse en relación a la cuestión las dimensiones políticas. Entonces se suscitó un fuerte debate en torno a si era posible asegurar el principio de la libertad de enseñanza en contextos institucionales donde el conjunto de las libertades era restringido por los gobiernos. Algunos integrantes de la delegación francesa ya se habían pronunciado en ese sentido y esto les había permitido, una vez más, criticar el estado de situación política existente en su país. Pero, en relación a este tema se suscitó un intenso y hasta violento debate en el interior de la delegación belga.

La controversia la inició, una vez más, León Fontaine, el ya mencionado director del periódico *La Rive Gauche* que se reconocía como seguidor de P. Proudhon. Fontaine defendió el principio de la libertad de

<sup>26</sup> Una perspectiva reciente de los debates sobre la libertad de enseñanza en el ámbito universitario durante el siglo XIX puede verse en Manuel Martínez Neira y Rafael Ramis Barcelo, *La libertad de enseñanza: un debate del ochocientos europeo* (Madrid: Universidad Carlos III-Dykinson, 2021).

<sup>27</sup> Walter Rugg, «Themes», en *A History of the University in Europe*, vol. III (1800-1945), ed. Walter Rugg (Cambridge: Cambridge University Press, 2004): 3-31.

<sup>28</sup> Sobre el modelo universitario alemán y su prestigio entre académicos y estudiantes europeos véase Wolfgang Weber, *Geschichte der europäischen Universität* (Stuttgart: W. Kolhammer Verlag, 2002) y Christophe Charle y Jacques Verger, *Historia das Universidades* (Sao Paulo: Editora Unesp, 1996).

enseñanza y respaldó la existencia de cátedras de orientación diversa —católicas o materialistas— en el seno de las casas de altos estudios.<sup>29</sup> Afirmó que desconocía si ese tipo de libertad existía en Alemania o en Inglaterra, pero negó que existiese en Bélgica ya que no estaban vigentes allí las demás libertades políticas, en particular las de reunión o de cultos. No había libertad de enseñanza, sostuvo, sin libertad de prensa, de asociación o de reunión.<sup>30</sup> Tampoco podía asegurarse, señaló, sin la libertad de cultos en la medida en que el estado estaba comprometido en el sostenimiento del católico. Seguidamente negó que en la Universidad libre de Bruselas se hiciese realidad el principio de la libertad de enseñanza. Afirmó que esa casa de estudios sería privada de sus recursos si tuviese cátedras más radicales que las entonces existentes.<sup>31</sup> Luego criticó la situación existente en la casa de altos estudios católica de Lovaina y describió las restricciones que se imponían en ella a los estudiantes para la formación de asociaciones o para la organización de manifestaciones. Como ya se había pronunciado uno de los oradores al analizar las perspectivas de la educación primaria sostuvo, finalmente, que esas libertades se alcanzarían solo con la revolución.<sup>32</sup> Solo entonces, y en la medida en que se resolviese la cuestión social podría hacerse realidad el principio de la libertad de enseñanza. De este modo, en los debates sobre la cuestión de la enseñanza hacía ingresar el problema del socialismo.

Las palabras de L. Fontaine desataron una fuerte reacción entre gran parte de los estudiantes belgas. Fue un estudiante de Lieja, N. Desoer, quien elevó una enérgica protesta contra sus palabras. Llevó así a cabo una defensa firme de la idea de la vigencia de las libertades públicas en

<sup>29</sup> «Je voudrais voir des chaires de spiritualistes dans ce coin-ci, des chaires de matérialistes dans ce coin-là; des chaires de catholiques de ce côté, des chaires de solidaires en face d'elles». *Congrès*, 169.

<sup>30</sup> «Je prétends, moi, que nous n'avons pas en Belgique la liberté de l'enseignement, et cela, parce que nous n'avons pas toutes les autres libertés politiques: En effet, la liberté de l'enseignement comprend toutes les libertés politiques, elle n'est réelle qu'autant que toutes les autres libertés existent à côté d'elle». *Congrès*, 171.

<sup>31</sup> «Maintenant, je ne crains pas de dire que si cette Université de Bruxelles avait des chaires matérialistes ou des chaires plus radicales que celles qui s'y trouvent, si tant est qu'il y en est, elles seraient bientôt privées des subsides de la commune». *Congrès*, 177.

<sup>32</sup> «Qui nous donnera toutes ces libertés que nous devons conquérir, cette liberté absolue à laquelle doivent tendre tous nos effort, cette liberté absolue qui dans l'état de justice s'arrête au respect de la liberté des autres? Cette liberté absolue nous sera donnée par cette synthèse que l'on appelle la Révolution». *Congrès*, 179. Más adelante sostuvo: «En un mot, M.M. la Révolution, c'est l'Egalité; la Revolution, c'est l'abolition de tout privilège». *Congrès*, 180.

Bélgica. Señaló que, como integrante de la prensa belga, no podía admitir afirmaciones que negasen la libertad de expresión en su país.<sup>33</sup> Además incluyó una apasionada defensa de la Universidad Libre de Bruselas sosteniendo que una institución de esas características no existía ni en Alemania ni en Inglaterra. Aún con las limitaciones derivadas de la legislación, afirmó, los belgas gozaban de tanta libertad como era posible. Su alocución finalizó con una firme defensa de la situación política existente en su país.<sup>34</sup>

De este modo, el problema de la vigencia —o no— de la libertad de enseñanza en el sistema educativo belga pasó a constituir uno de los temas centrales de debate en el Congreso. En este sentido, cabe destacar que mientras algunos sectores del estudiantado pensaban a la libertad de enseñanza desde una perspectiva radical hubo otros que lo hicieron concibiéndola en ciertos marcos de posibilidad ligados a la situación política concreta de cada estado europeo.

Por otro lado, podemos señalar que a pesar de que convivían entre los participantes en el Congreso, voces moderadas con otras más radicales, los grupos católicos de la ciudad se pronunciaron de modo especialmente crítico sobre el Congreso y no dejaron de expresar su perspectiva hostil condenando los juicios y opiniones vertidas en las diferentes sesiones. Desde perspectivas confesionales y conservadoras, la *Gazette de Liège* denunció el tono impío, plagado de blasfemias y signado por el radicalismo revolucionario que impregnaba los discursos de la mayor parte de los asistentes. Condenaron así las expresiones «infames de ateísmo», las aclamaciones de la «República Roja» y del «Socialismo». Los católicos de Lieja, a través de este periódico afirmaron la necesidad de que los ciudadanos conociesen el «*mépris de Dieu*» que se expresaba en las sesiones del Congreso y que conducía al desprecio de los verdaderos derechos del hombre. Afirmaron que era necesario que cada uno de

<sup>33</sup> «J'ai l'honneur d'appartenir à la presse belge et je déclare qu'elle est aussi libre qu'elle peut l'être dans un pays organisé comme le nôtre». *Congrès*, 185.

<sup>34</sup> «Je m'arrête ici, M.M., car en prenant la parole, je n'ai eu qu'un but, celui de protester, au nom de la jeunesse belge, contre les attaques dont la liberté de son pays a été en butte à cette tribune». *Congrès*, 187. Cabe destacar que la Universidad libre de Bruselas había sido creada a principios de la década de 1830 por grupos franco-masones y había sido luego objeto de fuertes cuestionamientos por la Iglesia Católica del país. Véase al respecto Jacques Lemaire «Pierre Théodore Verhaegen, le fondateur de l'Ulbr et le développement d'une franc-maçonnerie politique en Belgique», *La Pensée et les Hommes* 73 (2009): 82-95.

los ciudadanos conociera los proyectos «monstruosos» de los que se nutrían aquellos revolucionarios. En este contexto denunciaron los ataques contra la Universidad católica de Lovaina. También insistieron en destacar el carácter contradictorio e incoherente de muchas de las conclusiones de las sesiones del Congreso.<sup>35</sup>

En el último día de las sesiones, los estudiantes se dividieron en tres secciones con el propósito de discutir aspectos concretos de la enseñanza en las áreas del Derecho y la Filosofía, la Medicina y las Ciencias. En este caso se cumplió —aunque también en forma limitada— el ideal original de los organizadores que aspiraban a promover los debates sobre aspectos concretos de la enseñanza superior desplazando del eje central los debates políticos que, como ya destacamos, se filtraron de modo permanente. Las discusiones transcurrieron aquí por vías distintas. En las tres secciones, por ejemplo, los cuestionamientos a los sistemas de exámenes ocuparon un papel central. La de los estudiantes de Medicina fue muy breve y estuvo signada por fuertes consensos entre los participantes que se limitaron a solicitar el fortalecimiento de la enseñanza práctica, mayor disponibilidad de materiales para ese fin y cambios sobre todo en la enseñanza de la fisiología.

La de los estudiantes de la sección de ciencias fue más prolongada y contempló el debate sobre cuestiones técnicas de mayor profundidad, aunque también se discutieron con intensidad aspectos relacionados con el sistema de exámenes. Se subrayó la necesidad de fortalecer en estas ramas de estudios, sobre todo en las relacionadas con las ingenierías, la formación en las lenguas alemana e inglesa o variables relacionadas por ejemplo con la correlación entre los cursos.

Pero, sin duda, los debates más intensos, tuvieron lugar en la Sección de Derecho y Filosofía. Aquí, nuevamente, las dimensiones políticas condicionaron e interfirieron en los debates sobre los aspectos más técnicos. También en este caso se hizo notar el contraste entre la experiencia de los estudiantes belgas y franceses. Varios estudiantes cuestionaron la primacía otorgada en los planes de estudio de diversas universidades al Derecho Romano y la insuficiencia del espacio otorgado en los mismos al Derecho

<sup>35</sup> *Congrès International des étudiants. 29 octobre-1er novembre 1865. Compte rendu par la rédaction de la Gazette de Liège.* (Lieja: Veuve J. Demarteau, 1865).



Civil. Uno de los representantes franceses sugirió fortalecer el espacio otorgado al Derecho Comparado y al Derecho Político. Uno de los estudiantes belgas advirtió, además, sobre la necesidad de fortalecer la enseñanza del Derecho Natural.

De todas formas, la discusión en esta sección fue mucho más problemática y desordenada que en las mencionadas anteriormente. Varios expositores solicitaron, una vez más, que se promoviese la enseñanza libre y los cursos paralelos. Otros se pronunciaron por la gratuidad universitaria, cuestionaron la injerencia estatal en la vida académica e incluso criticaron abiertamente los programas de los cursos de Derecho Civil por el carácter autoritario de los códigos e incluso por el modo en que la mujer quedaba supeditada al hombre en los contratos matrimoniales. Esta última posición, expresada por el congresista francés ya mencionado, E. Protot, fue cuestionada ya que, se señaló, refería a aspectos ajenos a las temáticas del Congreso y a las cuestiones educativas.<sup>36</sup> Nuevamente, los debates sobre estos temas, mostraban los límites que encontraban los estudiantes de Lieja en su intento de escindir las dimensiones políticas de los problemas de la enseñanza.

## REFLEXIONES FINALES

El estudio de los debates y controversias que tuvieron lugar en el Primer Congreso Internacional de Estudiantes celebrado en Lieja en 1865, nos permite una primera aproximación a las tensiones que acompañaron los ensayos de un conjunto de estudiantes europeos por construir un movimiento que los agrupase más allá de sus diferencias nacionales y religiosas y a partir de su condición de jóvenes y universitarios. A pesar de las proclamas, elevadas de modo permanente por los participantes en la reunión, en el sentido de que los estudiantes debían conformar una hermandad por encima de sus diferencias, los intercambios producidos durante los cuatro días de reunión muestran que las disidencias no eran menores. Estas involucraron, entre otros, aspectos relativos a la misma dinámica del Congreso, a si este debía abocarse solo a dimensiones educativas, limitando así la discusión sobre los temas

<sup>36</sup> Sostuvo M. Legrand: «Je n'ai rien, absolument rien à répondre à celui qui vient de parler. Il a demandé, non pas, la réforme de l'enseignement, mais celle du code, or est une question que nous ne pouvons pas aborder sans dévier du but de notre réunion». *Congrès*, 318.

políticos más generales, pero también a las cuestiones en torno a las bases filosóficas sobre las que debía organizarse la vida universitaria o a la vigencia y condiciones necesarias para asegurar el principio de la libertad de enseñanza.

El análisis de las actas del Congreso nos permite, además, obtener una primera aproximación al modo en que los estudiantes evaluaban la situación de las instituciones universitarias y también las iniciativas que proponían para avanzar en la modificación de los sistemas de educación primaria que estaban experimentando ya por entonces transformaciones significativas en toda Europa. En algunos aspectos, los participantes en el encuentro manifestaron coincidencias significativas. Por lo general, acordaban en la necesidad de limitar la influencia de la religión reflejando el proceso de creciente descristianización en el que vastos sectores medios de distintos estados estaban involucrados. Una fuerte crítica a las religiones establecidas, pero fundamentalmente a la católica parecía concitar la adhesión mayoritaria. Este rechazo a la religión institucionalizada se sumaba a una apasionada defensa de la ciencia y la tolerancia. La extensión de la educación primaria fue también un principio en el que coincidió la mayoría. La incorporación masiva de la población a la educación básica fue interpretada durante la reunión como uno de los factores que permitiría una ampliación virtuosa del sufragio universal, principio sostenido también por el grueso de los asistentes. Como ya señalamos, en el caso de las instituciones universitarias, el principio de la libertad de enseñanza —inspirado sobre todo en las prácticas imperantes en las casas de altos estudios alemanas— también fue un aspecto defendido por los congresistas. Además, un intenso debate entre positivistas y espiritualistas tiñó con fuerza en más de una oportunidad las discusiones. Por otro lado, también es importante notar la ausencia en los debates de otros temas, algunos anunciados inicialmente entre los tópicos que debían tratarse durante los días en sesión en Lieja. Entre ellos se destaca especialmente la educación de las niñas, pero también otros que merecieron una muy limitada atención como la autonomía de las instituciones de educación superior o su financiamiento.

Los debates fueron intensos también en otros aspectos y dimensiones. Fue notorio el carácter disruptivo, como han señalado diversos autores, que la delegación francesa tuvo en este encuentro dominado mayoritariamente por estudiantes de origen belga, sobre todo pertenecientes

a la universidad anfitriona. Mientras los franceses mostraban un alto grado de politización y radicalización, que incluía una profunda disconformidad tanto con el régimen político imperante en su país —se ha recordado a menudo el episodio que protagonizaron los estudiantes franceses ingresando al recinto del Congreso portando una bandera negra que simbolizaba la ausencia de libertades políticas— como con las prácticas dominantes en su sistema universitario; los estudiantes belgas conservaron, por el contrario, una posición política moderada y defendieron lo que comprendían, eran avances significativos en la modernización del régimen académico. En este sentido, es particularmente significativa la defensa de la Universidad libre de Bruselas llevada a cabo por varios de los participantes en el encuentro y que, desde su perspectiva, había hecho posible la implantación del principio de la libertad de enseñanza. Probablemente el intento de «despolitizar», los debates del Congreso fuese un modo de evitar que las diferencias políticas obturasen los esfuerzos por constituir una organización estudiantil internacional, objetivo de la convocatoria y de los que lo sucedieron pocos años después en Bruselas y en Gante. Las discusiones del Congreso mostraron los límites que se imponían a la constitución de grandes federaciones continentales precisamente por las dificultades para constituir un arco de problemas académicos cuyo tratamiento pudiese ser escindido de las controversias políticas.

En definitiva, también los debates del Congreso nos permiten aproximarnos a las características del activista o militante estudiantil del siglo XIX y de los problemas frente a los que este necesitaba definirse. En este trabajo hemos intentando recuperar las voces de los estudiantes. Como han señalado P. Dhondt y L. Kolbe, a menudo en los trabajos sobre estos sus propias voces se encuentran ausentes.<sup>37</sup> Aquí hemos procurado recuperar sus perspectivas sobre múltiples aspectos de la realidad educativa de la Europa de su época. Nos posibilita, además, una aproximación a sus orientaciones políticas en la década del siglo en la que los movimientos liberales y revolucionarios alcanzaron su punto más alto antes del retroceso iniciado en la década de 1870.

<sup>37</sup> Pieter Dhondt y Laura Kolbe, «Students as Agents of Change?», en *Student Revolt, City and Society in Europe From the Middle Ages to the Present*, eds. Pieter Dhondt y Elizabethanne Boran (New York: Routledge, 2018), 1-7.

### Notas sobre el autor

PABLO BUCHBINDER es licenciado y doctor en Historia por la Universidad de Buenos Aires. Se desempeña actualmente como profesor titular ordinario en dicha casa de estudios en las cátedras de Historia General de la Educación e Historia Contemporánea en las Facultades de Filosofía y Letras y Ciencias Sociales y como investigador principal del Conicet en el Instituto de Historia Argentina y Americana E. Ravignani. Ha sido becario, entre otras instituciones, del DAAD, de la Fundación Alexander von Humboldt y de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado. En sus trabajos de investigación ha recorrido diversos aspectos de la historia universitaria y de la historia política y cultural latinoamericana y de la Argentina en particular. Entre otros temas ha abordado el estudio de la Reforma Universitaria de 1918, de los movimientos estudiantiles, de las redes académicas transnacionales construidas en torno a la Universidad de Buenos Aires, de los vínculos científicos entre Argentina y Alemania y de los procesos de institucionalización de la Historia desde fines del siglo XIX. Es autor de numerosos capítulos de libros y de artículos publicados en revistas científicas como *Jahrbuch Geschichte Lateinamerikas*, *Iberoamericana*, *Cuadernos Americanos*, *Storia della Storiografia*, *Anuario de Estudios Americanos*, *Historia de la Educación*, *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana E. Ravignani* y *Cuadernos del CIAN*. Es autor, entre otros libros, de *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras* (Eudeba 1997), *Historia de las Universidades Argentinas* (Sudamericana-Random House Mondadori, 2005 y 2010), *Una Revolución en los Claustros* (Sudamericana-Random House Mondadori, 2008) y *Los Quesada: Letras, Ciencias y Política en la Argentina* (Edhasa, 2012).

### REFERENCIAS

- Bartier, Jean. «Étudiants et mouvements révolutionnaires au temps de la Première Internationale». En *Mélanges offerts a G. Jacquemijns*, 37-60. Bruxelles: Institut de Sociologie. Université libre de Bruxelles, 1968.
- Burleigh, Michael. *Poder Terrenal: Religión y Política en Europa*. Madrid: Taurus. 2005.
- Charle, Christophe y Jacques Verger. *Historia das Universidades*. Sao Paulo: Editora Unesp, 1996.

- Congrès International des étudiants. 29 octobre-1er novembre 1865. Compte rendu par la rédaction de la Gazette de Liège*. Lieja: Veuve J. Demarteau, 1865.
- Congrès International des Étudiants, Compte rendu officiel et intégral de la Première Session tenue à Liège les 29, 30, 31 et 1. Novembre 1865. Publié par les soins de la Commission Permanente des Étudiants de Liège*. Bruselas: Imprimerie Bauvais et Cie, Rue Allard, 20, 1866.
- Dhondt, Pieter y Laura Kolbe. «Students as Agents of Change?». En *Student Revolt, City and Society in Europe From the Middle Ages to the Present*, editado por Pieter Dhondt y Elizabethanne Boran, 1-17. New York: Routledge, 2018.
- Evans, Richard. *La Lucha por el Poder. Europa 1815-1914*. Barcelona: Crítica, 2017.
- Gevers, Lieve y Louis Vos. «Student Movements». En *A History of the University in Europe*, Vol III, (1800-1945), editado por Walter Rugg, 296-361. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- González Calleja, Eduardo. «Rebelión en las aulas: un siglo de movilizaciones estudiantiles en España». *Ayer* 59 (2005): 21-49.
- Halkin, Léon-Ernest. «Le Premier Congrès International des Étudiants». En *Chronique de l'Université de Liège*, editado por Marcel Florkin y Léon-Ernest Halkin, 296-317. Liège: Université, 1967.
- Hasquin, Hervé (dir.). *Histoire de Laïcité principalement en Belgique et en France*. Bruselas: La Renaissance du Livre, 1979.
- Jarausach, Konrad. *Deutsche Studenten 1800-1970*. Frankfurt am Main: Edition Suhrkamp, 1984.
- Karady, Viktor. «La migration internationale d'étudiants en Europe, 1890-1940». *Actes de la recherche en sciences sociales* 145 (2002): 47-60.
- Lemaire, Jacques. «Pierre Théodore Verhaegen, la fondation d'ULB et le développement d'une franc-maçonnerie politique en Belgique». *La Pensée et les Hommes* 73 (2009): 82-95.
- Luzzatto, Sergio. «Jóvenes rebeldes y revolucionarios (1789-1917)». En *Historia de los Jóvenes*, editado por Giovanni Levi y Jean Claude Schmitt, 239-310. Madrid: Taurus, 1996.
- Martínez Neira, Manuel y Rafael Ramis Barcelo. *La libertad de enseñanza: un debate del ochocientos europeo*. Madrid: Universidad Carlos III-Dykinson, 2019.
- Moulinier, Pierre. *La naissance del 'Étudiant Moderne (XIX siècle)*. Paris: Editions Belin, 2002.
- Puissant, Jean. «La AIT en Bélgica (1865-1875)». En «*Arise Ye Wretched of the Earth*»: *The First International in a Global Perspective*, editado por Fabrice Bensimon et al., 144-164. Brill editors, 2018. <http://www.jstor.org/stable/10.1163/j.ctvbqs569> (consultado el 25-2-2022).



- Ruegg, Walter. «Themes». En *A History of the University in Europe*, vol. III, (1800-1945), editado por Walter Ruegg, 3-31. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- Weber, Wolfgang. *Geschichte der europäischen Universität*. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag, 2002.
- Zanatta, Micheline. *La laïcité en Belgique. Les Études de L'IHOES* n.º 1. En [http:// ihoes.be/publications/études/](http://ihoes.be/publications/études/) (consultado el 18-11-2022).