

# Culturas políticas, umbral de laicización y educación en Santa Fe durante el período de entreguerras<sup>[1]</sup>

## *Political cultures, secularization threshold and education in Santa Fe during the interwar period*

Carrizo, Bernardo; Giménez, Juan Cruz

**Bernardo Carrizo** bcarrizo@fhuc.unl.edu.ar  
Centro de Estudios de los Discursos Sociales,  
Universidad Nacional del Litoral (CEDiS, UNL),  
Argentina

**Juan Cruz Giménez** jcgimenez@fhuc.unl.edu.ar  
Centro de Estudios de los Discursos Sociales,  
Universidad Nacional del Litoral (CEDiS, UNL),  
Argentina

Estudios Sociales. Revista Universitaria Semestral  
Universidad Nacional del Litoral, Argentina  
ISSN: 0327-4934  
ISSN-e: 2250-6950  
Periodicidad: Semestral  
núm. 63, e0032, 2022  
estudiossociales@unl.edu.ar

Recepción: 07 Abril 2022  
Aprobación: 08 Septiembre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/293/2933679008/>

DOI: <https://doi.org/10.14409/es.2022.2.e0032>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-  
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

**Resumen:** El artículo aborda dos experiencias reformistas que se plasmaron en la provincia de Santa Fe durante el período de entreguerras. Tanto la constitución (1921) sancionada por una convención que se realizó durante el período radical como la Ley de Educación (1934) que promulgó el gobierno demoprogresista, impulsaron un nuevo embate de laicidad en una provincia cuya legislación establecía la educación religiosa. Indagaremos las apuestas a un horizonte liberal que, si bien tuvieron fugaz vigencia, expusieron los componentes flexibles de un umbral de laicización. El estudio permite colocar en relevancia las culturas políticas que dirimen el sentido de proyectos y acciones de los actores en diversos escenarios políticos. A su vez, aquellas apuestas políticas colocan en discusión la frontera que algunas interpretaciones erigen alrededor del año 1930. El análisis de diarios de sesiones, prensa y publicaciones educativas expone una red que articula diversos protagonistas en torno de estos temas.

**Palabras clave:** culturas políticas, umbral de laicización, radicalismos, demoprogresismo, Santa Fe.

**Abstract:** *The article addresses two reformist experiences that took shape in the province of Santa Fe during the interwar period. Both the constitution (1921) sanctioned by a convention that took place during the radical period and the Education Law (1934) promulgated by the progressive-democratic government, promoted a new onslaught of secularism in a province whose legislation established religious education. We will inquire the bets on a liberal horizon that, although they had fleeting validity, exposed the flexible components of a threshold of secularization. The study allows to place in relevance the political cultures that settle the sense of projects and actions of the actors in various political scenarios. In addition, those political bets put into discussion the border that some interpretations erect around the year 1930. The analysis of diaries of sessions, press and educational publications exposes a network that articulates various protagonists around these issues.*

**Keywords:** *political cultures, laicization threshold, radicalisms, demo-progressive, Santa Fe.*

## I. Presentación

El ingreso a la historia santafesina a través de la laicidad educativa es una ocasión para incursionar en el terreno de las culturas políticas que dirime el sentido de los proyectos y acciones de los actores. Nuestro propósito es indagar sobre las apuestas a un horizonte liberal a partir de algunos instrumentos prescriptivos, de tal modo que pueda observarse el vínculo entre política y educación como campos de poder en dos coyunturas situadas en el período de entreguerras. A partir de una perspectiva que sorteja la frontera de 1930 erigida por distintas interpretaciones, la pregunta que alienta a estas argumentaciones es cómo el campo educativo co-constituye a la democracia y a sus prácticas, ideas, representaciones y tensiones.

En los últimos años se puso en debate la idea rectora de que a partir de la Ley 1420 (1884) la laicidad en la educación elemental se habría implementado en el país, como manifestación de una hegemonía liberal reconocible entre 1880 y 1930 (ZANATTA, 1996; MALLIMACI, 2004). El estudio sobre el supuesto carácter laico de la educación en Estados provinciales se instala en un registro que coloca en tensión construcciones generadas a partir de representaciones, estereotipos y creencias —expuestas en expresiones contundentes y simplificadoras— que dieron lugar a un relato que explicaba no solo la educación sino también la historia argentina. A contrapelo, es posible visibilizar la heterogeneidad de los casos provinciales y sus regulaciones sobre el campo educativo (MAURO, 2009A, 2009B; LAMELAS, 2014; AYUSO, 2015; ZANCA, 2016; RODRÍGUEZ, 2018; TCACH y SEMPRINI, 2019).

Como hipótesis inicial, sostenemos que la escala provincial nos permite detener la lente en uno de los territorios de producción de lo político que coadyuva, además, a la comprensión de fenómenos analizados desde la perspectiva nacional. El caso santafesino nos sugiere un arco temporal de indagación que sorteja el año 1930, consagrado como fecha símbolo o parteaguas a partir del golpe cívico-militar. Detendremos la indagación en un período que nos coloca frente a las experiencias de radicales y demoprogresistas, en tanto protagonistas de culturas políticas, pero en diálogo con la emergencia de un umbral de laicización. La escala provincial orienta la lectura hacia la identificación de indicios, continuidades, conflictos y rupturas que las administraciones radicales, con su permanente faccionalización, cristalizan como oficialismo. De modo que, en una primera etapa hasta 1930, nos referimos a radicalismos, caleidoscopio o galaxia radical para dar cuenta de un entramado que se resiste, por las prácticas de los actores que frecuentemente dan lugar a organizaciones partidarias (sin renunciar al «sello» o «marca» radical) que disputan el poder, a ser contenido por un término en singular. El escrito continúa con una segunda etapa caracterizada por el triunfo electoral del Partido Demócrata Progresista (PDP) como fuerza política integrante de la Alianza Civil<sup>[2]</sup>.

En Santa Fe no es posible corroborar, al igual que en la mayor parte de las provincias, la existencia de un fiel espejo respecto de los lineamientos nacionales, lo cual exhibe las diferencias entre políticas estatales (RODRÍGUEZ, 2018). El gobierno de José Gálvez (1886-1890) promulgó una Ley Escolar en 1886 que, en consonancia con la Ley 1420, definía su obligatoriedad y gratuidad. Pero en este caso, al igual que en Salta y Córdoba, la ley provincial dispuso la enseñanza de moral y doctrina católica para la formación del carácter de los niños, tarea

que en la escuela quedaba a cargo del párroco<sup>[3]</sup>. Así, religión y moral católica se convirtieron en uno de los espacios curriculares obligatorios de la enseñanza (CARRIZO, 2017).

Sin embargo, el panorama se presenta más complejo. Por un lado, la expansión del sistema educativo, el crecimiento poblacional y los intersticios institucionales de la Iglesia hicieron porosa la eficacia de la enseñanza de la religión católica en las escuelas públicas. Por otro lado, ninguna de las cinco convenciones constituyentes entre 1863 y 1907 dio pie a debates sobre la relación Iglesia - Estado o sobre la necesidad de instaurar la educación laica. La constitución de 1900 (con su reforma de 1907) prescribe en su art. 5 que la religión es la católica apostólica romana —lo cual es ratificado por los arts. 70 y 77—<sup>[4]</sup> a la que prestará su más decidida protección; mientras que la educación común es obligatoria, gratuita e integral (art. 134).

Desde las últimas décadas del siglo XIX, la expansión de una institucionalidad educativa como expresión de lo político resultó central en el proceso de estatalización. El edificio institucional del sistema se traducía en escuelas elementales (fiscales y particulares), normales rurales, especiales y la Universidad de Santa Fe<sup>[5]</sup>. Las escuelas integraban el área del Ministerio de Instrucción Pública y Agricultura y, en particular, del Consejo General de Educación (CGE) que tuvo a su cargo el diseño y ejecución de los instrumentos inherentes al funcionamiento del sistema, como la memoria general y el presupuesto. La administración de la educación fue conducida por este organismo, cuyos miembros eran elegidos por el Poder Ejecutivo, dependiendo de su superior inmediato, la cartera educativa. Además, tenía a su cargo la publicación del *Boletín de Educación (BE)*<sup>[6]</sup>.

En pos de esta indagación se observarán con atención la prensa (*Santa Fe*<sup>[7]</sup>, *El Litoral*<sup>[8]</sup> y *El Orden*<sup>[9]</sup>) y publicaciones vinculadas al campo educativo (*BE*, *Nuestra Revista*<sup>[10]</sup>). La prensa resulta significativa para reconstruir el período, al calor de ese juego constante y dificultosamente equilibrado entre su condición de fuente y actor político de los acontecimientos que registró. A su vez, los diarios de sesiones de la convención constituyente y de las cámaras legislativas nos permiten seguir el pulso de algunos de los debates que abordaremos.

## II. Culturas políticas y umbral de laicización en política y educación

El estudio de la temática requiere una breve referencia respecto de los sentidos de algunos conceptos y su traducibilidad en períodos y espacios situados en el amplio proceso de construcción de la modernidad. Desde la óptica que ofrecen las culturas políticas para interpelar los procesos históricos, la educación puede ser un objeto relevante para reflexionar al calor de la experiencia democrática que se desarrolló en el período de estudio (CARRIZO, 2020, 2021; GIMÉNEZ, 2021). La cultura política proporciona un abanico de matices que puede darnos las trazas para reconocer la complejidad de los comportamientos e indagar la dinámica de los actores. A su vez, este es un componente de la renovación que experimentó la historia política en las últimas dos décadas (BERSTEIN, 1999,

2013; DE DIEGO ROMERO, 2006; PÉREZ LEDESMA y SIERRA, 2010; CABRERA y PRO, 2014; CACIAGLI, 2019).

El terreno de las culturas políticas tiene rasgos en apariencia elusivos y algunos de sus componentes han sido abordados de alguna manera. El análisis de los discursos y las prácticas simbólicas (ANGENOT, 2010) junto a los valores y representaciones (CHARTIER, 1992) son elementos que conforman a las culturas políticas. Profundizar su análisis implica comprender los motivos que conducen a diferentes actores a asumir ciertos comportamientos políticos, a optar por ciertos principios de legitimidad o por un sentido del orden (BERSTEIN, 1999). A su vez, «las culturas moldean gradualmente, tomando elementos del pasado y dándoles nuevas interpretaciones, apropiaciones, reformulaciones [...] todo ello con un ritmo más o menos lento, pero sin cortes» (CABRERA y PRO, 2014:23).

Acordamos con Berstein en la relevancia que otorga a dos elementos de una cultura política: la importancia del papel de las representaciones que configura un grupo humano en el plano político que la hace distinta de una ideología o de un conjunto de tradiciones, y «el carácter plural de las culturas políticas en un momento dado de la historia y en un país determinado» (BERSTEIN, 1999: 390). Esta pluralidad que puede brindar puntos de contacto, al estilo de un mosaico, resulta estimulante para el análisis de la historia argentina en diversas escalas. Las culturas políticas obligan, además, a traer al ruedo un dispositivo relevante para el análisis como lo es el vínculo entre continuidad y ruptura. A su vez, la configuración, interacción, transversalidad y transnacionalidad de las culturas políticas (CABRERA y PRO, 2014) obligan a un diálogo interesante con ellas para que puedan ofrecernos nuevos horizontes en la comprensión, en este caso, de la educación.

Reconocer la existencia de esferas autónomas respecto de la religión como es el caso de la educación, pensada como empresa de socialización de saberes elementales, implica visualizar a la secularización como proceso de relocalización de lo religioso dentro en una esfera propia —como lo es también lo político, lo económico, lo social, lo cultural— aunque compuesta por intersticios y fronteras porosas, junto a la progresiva pérdida de influencia de las instituciones religiosas sobre los comportamientos cotidianos (DI STEFANO, 2011a). El proceso de laicización, aspecto del amplio y complejo fenómeno de secularización, conlleva la sustracción a la autoridad religiosa de instituciones y funciones que pasan a la órbita estatal como proceso de cambio cultural (DI STEFANO, 2011a, 2011b) antes que una lineal penetración estatal sobre el campo eclesástico, lo cual modifica el plano institucional y jurídico del vínculo entre religión y sociedad.

El tópico umbrales de laicización o laicidades (BAUBÉROT, 2004, BAUBÉROT, DE VELASCO ABELLÁN y LANCEROS, 2009) da cuenta de que la laicidad se manifiesta de distintas formas, según el contexto histórico, político y social lo cual permite elaborar una periodización que de alguna manera ordena la temporalidad de semejante proceso. Esta noción permite observar las zonas grises, en las que conviven elementos antiguos y modernos, y reconocer diversas articulaciones entre religión y Estado que, a su vez, se vinculan con relaciones de fuerza de distinta configuración. Un umbral de laicidad en el terreno histórico

«debe colocarse en un conjunto más amplio que forma una regulación política, jurídica y social. Esta regulación no constituye, por supuesto, un marco fijo y las fuerzas en ella presentes intentan hacer que se incline a su favor. Pero funda lo que podría calificarse como una lógica de legitimidad más o menos restrictiva. Para cuestionarla se requiere una importante transformación de las relaciones de poder y sólidas justificaciones» (BAUBÉROT, 2004:96).

Desde esta perspectiva, diversas regulaciones se vinculan con la relación de fuerza entre el poder secular y el religioso, junto con los matices que pueden dar lugar. De tal modo, un pacto laico hace referencia al consenso, más o menos explícito o implícito, tolerado como solución de compromiso, y de mutua necesidad, entre Estado e Iglesia respecto de la laicidad lograda por la acción estatal en los años ochenta del siglo XIX. Al mismo tiempo, explicita «el reconocimiento por parte del Estado de la Iglesia Católica como el Gran Interlocutor, es decir, como Iglesia hegemónica en el campo religioso, no solo de hecho, sino también de derecho» (DI STEFANO, 2011b:86).

En síntesis, la laicidad puede pensarse como una manera de abordar lo público y lo estatal que permite observar el campo educativo constituido por diversos umbrales, en los que la articulación entre instituciones y funciones de la Iglesia y del Estado expone matices y, a su vez, no guarda total correspondencia con la periodización nacional. Como veremos, en Santa Fe la religión católica no perdió su lugar en la educación pese a una mayor presencia estatal desde los años ochenta,<sup>[11]</sup> lo cual expone los interrogantes respecto de las fortalezas del proceso de laicización y de la hegemonía liberal como así también visibiliza el rol de la Iglesia en el proceso de secularización.

### III. Umbral de laicización y educación en la experiencia reformista

Diferentes facciones provenientes de la galaxia radical, batallas electorales mediante, se alternaron en el gobierno santafesino entre 1912 y 1930. Por un lado, con las pujas entre radicalismos como telón de fondo, se llevó a cabo una política pública que otorgó significativo lugar a la educación. Esta apuesta se desplegó en un terreno en el que la Iglesia no desarrolló sus mayores energías. El terreno educativo en expansión resultó cada vez más inabarcable para los sacerdotes por lo cual pareció más oportuno el trabajo en la parroquia, donde el catecismo guardaba su mayor sentido<sup>[12]</sup>.

Por otro lado, la apuesta a una reforma de la carta magna se inició en 1912 propiciada por los gobiernos radicales y los legisladores de la Liga del Sur, devenida luego en PDP. El reformismo se conformó como un «vehículo propicio para discutir los sentidos de la forma de organización de la sociedad» (MACOR, 2009:6) con evidentes efectos sobre el espacio público<sup>[13]</sup>. A mediados de 1920<sup>[14]</sup>, durante el gobierno de Enrique Mosca (1920–1924)<sup>[15]</sup>, se declara por ley la necesidad de reformar la constitución por lo que se convocó a una convención que sancionó una nueva ley fundamental en agosto de 1921.

En marzo de 1921 *El Litoral* (EL) publicó el mensaje de apertura de la convención a cargo de su presidente, Manuel Menchaca<sup>[16]</sup>. El exgobernador afirmaba que se ofrecerá al pueblo de la provincia a través de una nueva constitución «los días de ventura que han de venir como un resultado de la libre, sana y consciente deliberación de sus componentes», en los que se destaca, entre

otros componentes, «la nueva orientación de su enseñanza y de sus institutos de alta cultura»<sup>[17]</sup>.

El periódico *Santa Fe .SF*) destacaba, sin desconocer la intensidad de las pujas ideológicas que atravesaron al cuerpo colegiado desde el inicio, que los debates en torno de los mecanismos de representación —sobre un total de 60 constituyentes, la UCR contó con 36 y el PDP con 24— aletargan el desarrollo de las sesiones (MACOR, 1993), lo cual provocó que el plazo de funcionamiento de la convención superara al que había sido otorgado por ley (noventa días), siendo la propia asamblea la que prorrogó las sesiones en junio de 1921.

Un primer emergente que tensionó a los actores políticos y puso en discusión el pacto laico fueron los proyectos presentados en relación a la supresión del art. 5 de la constitución, que establecía a la católica como religión del Estado, junto a la eliminación de la invocación de Dios en el preámbulo y la incorporación del art. 6 que prohibía dictar leyes que restrinjan o protejan algún culto. A esto se sumaron proyectos que definieron a la educación común como obligatoria, gratuita, integral y laica.

La apuesta reformista propició la acción del catolicismo que ganó las calles y así lo expresó *Nuestra Revista .NR*): «quisieron quitar de la Constitución Provincial el nombre de Dios, y de la enseñanza el fundamento religioso. Esto es arrancarle el corazón y Santa Fe católica (...) se lanzó a la calle en vibrante manifestación, enardecida por el fuego que ardía en el pecho y que encendía la sangre»<sup>[18]</sup>. Se realizó una misa en la plaza San Martín, a cargo del obispo Juan Boneo<sup>[19]</sup>, con movilizaciones que acompañaron la ceremonia. Incluso «la manifestación en medio del más ordenado entusiasmo llegó hasta el señor Presidente de la Convención Constituyente y le hizo presente por medio de una delegación la voluntad verdaderamente popular de mantener el credo religioso en la Constitución...»<sup>[20]</sup>.

En una editorial *EL* colocó en discusión el pacto laico que atravesaba al campo educativo pues se procuraba «dar por admitido que en la escuela particular se puede fomentar discrecionalmente el espíritu de religiosidad sin que al estado le sea permitido imponer más condiciones que las que se refieren al mínimo de enseñanza y a la atención de aquellas materias que se relacionan con el fomento ideológico de los conceptos de patria». A continuación el periódico expone con contundencia su posición respecto del sentido que tenía la institución escolar: «En la escuela sí debe primar el criterio de gobierno sin limitación, y si ese criterio es en rigor de libertad es indudable que la mejor escuela de aplicación consiste en desterrar de aquella la enseñanza religiosa»<sup>[21]</sup>.

La convención tuvo entre sus integrantes a férreos voceros «en la lucha religiosa declarada por el fanatismo del mal»<sup>[22]</sup>. Asimismo, sin centrar la interpretación en una perspectiva biográfica, es significativo destacar que el gobernador Mosca era exalumno del colegio Inmaculada, aspecto que adquirió exposición pública<sup>[23]</sup>. Sin embargo, *EL* fue uno de los principales impulsores en el espacio público al momento de su candidatura lo cual expone la dinámica del campo de poder y las líneas de tensión que lo conforman.

Las acciones políticas se desplegaron en diferentes espacios públicos y privados (por ejemplo, reuniones entre convencionales y dirigentes de diferentes instituciones a raíz de la cuestión religiosa) en los que se empieza a esgrimir

el principio de «libertad de conciencia» respecto de las reformas. Mientras se desarrollaban las sesiones preparatorias de la convención, se publicaron en la prensa telegramas y cartas apelando tanto a que se mantengan sin modificaciones el preámbulo y los artículos 5, 70 y 77 de la constitución como a su supresión. Ya durante las sesiones ordinarias se presentaron peticiones de vecinos, logias, comités, ligas, federaciones, centros de estudiantes y exalumnos, congregaciones, centros políticos, bibliotecas y círculos de obreros<sup>[24]</sup>.

El presidente del CGE y responsable de la comisión de régimen económico y educacional de la convención José Amaver<sup>[25]</sup> recibe una nota con reclamos de «un grupo de damas y caballeros católicos» como consecuencia del proyecto de instrucción pública, que define a la educación común como obligatoria, gratuita, integral y laica, que presentó en aquella. La nota expresa que «la enseñanza laica que usted pretende implantar en la futura constitución, le hace aparecer como un enemigo de la sociedad. Por esa causa se le combate y se le combatirá sin tregua hasta que ceje usted de su mal empeño»<sup>[26]</sup>.

En este clima, Ramón Doldán<sup>[27]</sup> impulsa la creación de un Comité de Acción Católica «para luchar contra el espíritu antirreligioso»<sup>[28]</sup> que prima entre los convencionales y para organizar movilizaciones. Mientras *NR* informó una serie de enfrentamientos en las calles de la ciudad capital de la provincia entre alumnos del Colegio Inmaculada y jóvenes liberales «que esparcían papeles inmundos gritando “frailes no”». La revista observa en estos actos «el más ciego fanatismo revolucionario...»<sup>[29]</sup>.

La cuestión religiosa dio lugar a crecientes tensiones que adquirieron diversas manifestaciones. Desde la perspectiva del código de honor, durante una sesión en la que aquella problemática se entrelaza con el disenso en torno de la representación

«mientras algunos [convencionales radicales] se retiraban con declaraciones como “Dios está moribundo” y otros se encontraban reunidos con Monseñor Boneo en la sede del obispado provincial; se dio a conocer el desafío planteado por el convencional [y vicepresidente primero Víctor] Pesenti al diputado y ex Ministro de Instrucción Pública, Manuel Araya» (RODRIGO, 2021:17).

Ambos eligieron sus padrinos entre los convencionales y, por las gestiones realizadas por aquellos terminó acordándose que lo ocurrido era un simple «malentendido». Las «explicaciones mutuas» fueron suficientes para allanar una solución honorable.

La ocupación de la calle adquirió cada vez mayor relevancia. Encuadrada en las prácticas de la política conservadora y mantenidas durante el período de los gobiernos radicales, las movilizaciones eran la cristalización del pasaje del mundo privado de la discusión notabiliar al mundo público. Los «elementos liberales» (centros culturales, sociedades gremiales y colectividades religiosas no católicas) organizaron una «demostración» en la ciudad capital ante la movilización católica realizada días previos. Para *EL*

«esta exhibición de fuerza es una simple respuesta a la tormenta que los elementos católicos militantes han formado en un vaso de agua, llamando a asambleas, celebrando mítines, colocando en las esquinas carteles insultantes para el adversario y, por fin, trayendo de los centros rurales los centenares de robustas colonas e ingenuos hombres de campo que (...) desfilaron encantados...»<sup>[30]</sup>.

A mediados de abril, se ponen en consideración los despachos, tanto de la mayoría como de la minoría, de la comisión central de la convención. En ambos se define a la educación común como obligatoria, gratuita y laica<sup>[31]</sup>. Sin embargo, la modificación del preámbulo —evaluado como triunfo de la causa republicana al conceptuarse como liberal y laico— y la representación legislativa por departamento —por cantidad de habitantes o de ciudadanos, según demoprogresistas y radicales respectivamente— concentró las discusiones más encendidas. Como resultado varias sesiones se realizaron en minoría por ausencia de convencionales de ambos partidos<sup>[32]</sup>, lo que exponía el entramado de temas políticos e ideológicos cuyas fronteras era difícil dilucidar<sup>[33]</sup>.

A su vez, la presión del obispo Boneo y del Comité de Acción Católica buscó impedir el *quórum*<sup>[34]</sup>, situación que se combinó con las tensiones entre convencionales radicales —y la disyunción entre católicos y liberales— y demoprogresistas en torno de diversos temas<sup>[35]</sup>. En consecuencia, los últimos junto a algunos radicales no concurrieron a las sesiones lo cual fue contrarrestado por los sectores liberales que organizaron una Comisión Pro Reforma de la Constitución (BERTERO, PINI y VICENTÍN, 2015).

Las pujas entre radicales resultan significativas para comprender las múltiples tensiones y conflictos que dinamizaron a la convención. Tal como lo menciona *SF*: «En el mayor *secretose* han celebrado reuniones tumultuosas, airadas, iracundas. La parte de la representación electoral, ha sido la causa de la división correligionaria. También han contribuido decisivamente los asuntos religiosos»<sup>[36]</sup>. Esto explica, además, los intentos de un sector del radicalismo (el «bloque de hierro») que acordó con los demoprogresistas el retorno a la convención para llevar a buen puerto el proyecto de reforma, a cambio de una propuesta en torno de la representación que modificó el número de legisladores.

El «ausentismo» del bloque demoprogresista no ocluye la necesaria indagación sobre el campo político radical en donde la disidencia fue continua por parte de las facciones que componían esta expresión política (CARRIZO, 2020). Los radicalismos ocupaban diversos territorios a partir de los cuales se proponían orientar el pulso político. Por un lado, el sector vinculado al exgobernador Menchaca, cercano a grupos liberales y librepensadores, presidía una convención en la que augura una «libre, sana y consciente deliberación». No obstante, los convencionales radicales apelaron a la «libertad de conciencia» al momento de discutir sobre la neutralidad religiosa. Por otro lado, el gobernador Mosca, alineado al radicalismo nacional, colocó siempre en primer plano su cercanía al campo eclesiástico y, además, prestó suma atención a los lineamientos que desde la Presidencia de la nación se definieron al calor de las discusiones en torno de la impronta laica de la constitución.

A mediados de agosto la convención concluyó su trabajo. La constitución definió al capítulo VIII como «régimen educacional» y a la educación como «común, normal y especial». La educación común «será obligatoria, gratuita, integral y laica» y se impartirá «en las escuelas fiscales, particulares o en el hogar. Las escuelas particulares deberán sujetarse al *minimum* de enseñanza...». Días después, Mosca dictó el decreto que anuló las disposiciones sancionadas luego del 15 de junio —la convención finalizó sus tareas el 13 de agosto— por lo cual la constitución fue vetada. El plazo de sesiones fue el gran argumento

del gobernador para no legitimar a la asamblea, lo cual condujo al fracaso del reformismo (MACOR, 1993, 1994; MAURO, 2013; BONAUDO y MAURO, 2014).

El intento reformista, entre otros aspectos, propició una indudable modificación en el instrumento ordenador del sistema educativo que provenía del orden conservador. El núcleo de la cuestión educativa tuvo su epicentro en la esfera político/ideológica, es decir, el espíritu laicista de la nueva constitución que reformó los artículos considerados como «trincheras de la posición católica» (MACOR, 1993:32).

#### **IV. Umbral de laicización y reforma educativa en la experiencia demoprogresista**

Luego de la intervención federal (1930-1932) que afectó a la provincia, la propuesta de normalización electoral convocada en los comicios de noviembre de 1931 abrió las puertas al triunfo de la fórmula Luciano Molinas - Isidro Carreras (Alianza Civil, integrada por demócratas progresistas y sectores del radicalismo). El gobierno demoprogresista (1932-1935) inauguró una nueva etapa política. Consecuente con su trayectoria como diputado provincial en la que promovió medidas de corte liberal-democráticas, el gobernador Molinas tomó dos decisiones fundamentales: poner en vigencia la constitución de 1921, erigido como primer punto del programa electoral, y la sanción de la Ley de Educación 2369 en 1934, año con particular carga simbólica pues coincide con la conmemoración del cincuentenario de la sanción de la Ley 1420<sup>[37]</sup>.

La Ley 2369 implicaba dos transformaciones en el sistema educativo: la laicidad de la educación que rompía con la educación católica presente en la Ley escolar de 1886 y un fuerte impulso a la descentralización al delegar la administración de la educación común en los consejos escolares de distrito, constituyendo una red de 350 que integran las trece zonas de inspección escolar. Como muestra Sironi, «el Estado asumía la obligación de garantizar insumos para la educación orientados a consolidar la obligatoriedad y la gratuidad de la educación laica. Pero a la vez esto iba en desmedro del trabajo pastoral que la iglesia venía realizando» (SIRONI, 2017:27).

Una primera impugnación de la curia respecto de la constitución de 1921 fue publicada en mayo de 1932 en *El Orden .EO*). Se difundió un manifiesto de las Juntas Diocesanas de la Acción Católica dirigido al pueblo de la provincia en el cual señalaban que la vigencia de la carta magna «constituye un verdadero atentado a la paz pública». La Acción Católica no podía «dejar pasar el hecho que señalamos, sin denunciarlo ante la opinión pública del país, reafirmando a la par su mayor respeto a los poderes legalmente constituidos, su inquebrantable propósito de salvaguardar principios que están identificados con nuestra nacionalidad, desde sus orígenes y a través de todas sus vicisitudes»<sup>[38]</sup>. El manifiesto definió a la iniciativa demoprogresista como agresiva frente a la tradición de la ciudadanía:

«Es la bandera que se ha venido esgrimiendo durante la última campaña electoral y se sigue agitando, no como un progreso en la organización política del Estado, sino como un decidido ataque a los sentimientos católicos de la inmensa mayoría... (...)

Ante la agresión que se pretende consumir (...) los católicos santafesinos no podemos rendir nuestra dignidad...»<sup>[39]</sup>.

En el ámbito parlamentario<sup>[40]</sup>, el debate da cuenta que la nueva ley de educación, además de su encuadramiento en clave de laicidad tal como lo expone el art. 12 «la educación común será laica, en cuanto no combatirá el sentimiento religioso y excluirá toda sugestión y enseñanza de cultos, asegurando así la libertad de conciencia del niño», se orientaba a objetivos más ambiciosos. Como ha sido señalado, se enuncia una concepción integral de la educación y una instrumentación a partir de métodos activos (PUIGGRÓS y OSSANA, 1993; PÉREZ, 2009). En este sentido, el debate estuvo centrado en la figura, misión y facultades de los consejos escolares de distrito y no tanto sobre la apuesta a un horizonte laico, tal como exponen las voces públicas más notorias<sup>[41]</sup>. No obstante, desde que el tema adquirió relevancia fue parte del debate la aspiración a ponderar a la nueva norma como «revolucionaria», con efectos indudables sobre el discurso político<sup>[42]</sup>.

La ley otorgaba a los consejos escolares autonomía y amplias atribuciones en la administración y el gobierno de la educación lo que implicó uno de los aspectos más disruptivos, tal como se expuso en las páginas de *EL*<sup>[43]</sup>. Los consejos podían establecer y cobrar directamente impuestos (aunque con ciertas especificaciones)<sup>[44]</sup>, suspender a directores, vicedirectores y maestros de distrito, aplicar medidas disciplinarias elevando actuaciones a la Dirección General de Escuelas, promover el traslado de maestras de distritos, originar la formación de bibliotecas y de asociaciones cooperadoras de la educación y administrar los fondos escolares propios y el subsidio que recibiera de la Dirección General de Escuelas y pagar sus haberes al personal docente y administrativo del distrito<sup>[45]</sup>. Por su parte, la dirección técnica y el control administrativo quedaba a cargo de un Director General de Escuelas designado por elección popular.

En síntesis, laicismo y descentralización exponían propósitos ideológicos que colocaban en jaque prácticas políticas y sentidos respecto de la educación. El origen de la reforma educativa solo puede comprenderse como parte de un complejo y ambicioso programa de políticas públicas de neto corte descentralizador<sup>[46]</sup>. El ministro Abel Furno presenta el programa educativo y el proyecto de ley de educación para discusión parlamentaria<sup>[47]</sup>, junto al debate por una nueva ley de sociedades de fomento y municipios<sup>[48]</sup>. Los argumentos de senadores y diputados, además de los ministros interpelados por ambas cámaras, indican que si bien el proyecto de Ley de Educación ingresa para su tratamiento a mediados de 1934 luego del proceso electoral que validó la experiencia del PDP, el gobernador ya había iniciado la agenda pedagógica reformista a través de un decreto en mayo de 1933.<sup>[49]</sup> En el primer ingreso al parlamento, el proyecto no fue tratado por lo que el oficialismo sostuvo la solicitud de la reforma una vez sucedidas las elecciones intermedias.

La intervención federal de 1935 y el triunfo electoral del antipersonalismo encabezado por Manuel María de Iriondo (1937) obturaron definitivamente la embestida reformista. Aunque con breve vigencia, la Ley de Educación logró una epopeya singular: exponer un programa reformista liberal contra la tradición notabiliar, conservadora y nacionalista católica. En una provincia cuyo sistema

educativo se construyó y consolidó a partir de un pacto laico, una nueva Ley de Educación consagra, junto a la fugaz vigencia de la constitución de 1921, una ambiciosa hazaña (GIMÉNEZ, 2021). Sin embargo, el debate parlamentario no se redujo a dicha ley sino también incluyó aspectos que tienen directa relación con la educación pública, entre otros temas, sueldos docentes atrasados, escuelas nocturnas, fortalecimiento de partidas presupuestarias, intervención a la conducción gremial del magisterio.

## V. Reflexiones finales

El análisis de las experiencias reformistas permite incursionar en las culturas políticas que dirimen el sentido de los proyectos, acciones y programas de los actores en diversos escenarios políticos. La indagación sobre las apuestas a un horizonte liberal en el período de entreguerras, a partir de coyunturas relevantes que expusieron los componentes flexibles de un umbral de laicización a escala provincial, nos permite visibilizar un arco temporal que sorteó la frontera de 1930, lo que matiza las interpretaciones nacionales. Así, puede observarse desde otra perspectiva el vínculo entre política y educación como campos de poder, sin perder su condición de componente significativo de la democracia y sus prácticas, ideas, representaciones y tensiones.

La proclividad hacia el conflicto por parte de los radicalismos, y su impacto sobre el demoprogresismo, puede interpretarse como la continuidad de uno de los componentes de la cultura política. Aquella es una forma virulenta de exponer la práctica política, sucedida por una instancia dialógica y consensual que instala acuerdos de manera fugaz. Manifestación de ello fue la convocatoria a una convención seguida por la imposibilidad de consagrar una constitución, a lo que se sumó la disputa por la representación que planteó el demoprogresismo cuyo consenso en torno de la ruptura del pacto laico no resultó infranqueable. En forma simultánea, la Iglesia expuso su condición de actor político de presencia diversa, desde el rol desplegado por el obispo Boneo que otorgó a la diócesis la impronta de territorio político, intelectuales como Ramón Doldán, junto a varones y mujeres del laicado que se hicieron presentes en diferentes acciones públicas.

Los radicalismos que se encontraron en la convención, pero también en las movilizaciones, en la prensa, en el código de honor, dieron cuerpo a oficialismo y oposición, conformando una mayoría en la asamblea reformadora pero también una lucha de facciones —explícita en ausentismos, acusaciones, apelaciones a la «libertad de conciencia»— que buscaron construir sus propias apuestas en el amplio arco político radical. La faccionalización brindó las condiciones para una lógica impugnadora, tal como puede observarse en los tempranos años veinte cuando se aspiró a dar un sentido a la laicidad, como modo de institucionalizar de otro modo el vínculo entre Estado y religión a través del reformismo.

Las atribuciones que asumió la convención, la relación entre bloques, la presencia de radicalismos, la articulación entre poderes republicanos, los vínculos nación - provincia, la lectura que se realiza desde las culturas políticas respecto de la apuesta ideológica que proponía la nueva constitución y sus efectos sobre el pacto laico, pueden explicar la decisión final del gobernador Mosca. Durante la fugaz experiencia demoprogresista de principio de los años treinta, un oficialismo

con bases débiles pero suficientes —lo cual expone el entramado ideológico que articulaba a miembros de la elite que comparten una cultura política liberal, más allá de sus posicionamientos partidarios— no tardó en construir un entramado de civilidad y laicidad. La implementación de la constitución como piedra angular de una nueva etapa democrática puso en tensión las estructuras basales del campo político y del campo educativo que, lejos de debilitarse, tomaron más fuerza.

Al final de cuentas, la Ley Escolar de 1886 regirá la educación hasta 1949 cuando el primer peronismo impulsó una nueva que será la última que sancionó la provincia en esta área. Una imagen de fracaso político puede abonar la lectura del período. Pero también puede considerarse que las experiencias políticas dieron lugar a un umbral de laicidad, exponiendo en el campo político los límites de las elites liberales, las disyunciones partidarias ante el laicismo, las tensiones en los diversos escenarios, el protagonismo de la prensa y las formas de acción política desplegada por la Iglesia, aspectos que permiten poner de relieve las culturas políticas en ese tramo del siglo XX.

El análisis coloca sobre el tapete los interrogantes sobre el tono de la laicidad a escala santafesina y los verdaderos alcances del pacto laico y del consenso liberal. Y si este último era lo suficientemente eficaz, más allá de las elites, para generar las condiciones de posibilidad de un proceso de laicización que se tradujera en dispositivos normativos novedosos. No obstante estas consideraciones, es posible reconocer la presencia irreductible de la política para la comprensión de la trama educativa.

## Referencias bibliográficas

- ANGENOT, MARC (2010): *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- ASCOLANI, ADRIÁN (2011): «Una ciudadanía restringida: tensiones en torno a los derechos y las obligaciones del magisterio. La gran huelga de 1921, Santa Fe, Argentina», en: *Educ. foco*, Juiz de Fora, vol. 15, 2, p. 59-92. Disponible en: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2011/05/Artigo-03-15.2.pdf>
- AYUZO, MARÍA LUZ (2015): «Ley 1420: 131 años otorgando sentidos a la educación común», en: *Historia de la Educación. Anuario SAHE*, vol. 16, N°1.
- BACOLLA, NATACHA (2012): «Debates, prácticas políticas y reforma institucional en la entreguerras. Un análisis desde el caso santafesino», en LEONI, MARÍA SILVIA y SOLÍS CARNICER, MARÍA DEL MAR (coord.): *La política en los espacios subnacionales. Provincias y Territorios en el nordeste argentino (1880-1955)*, Rosario, Prohistoria, pp. 123 – 142.
- BAUBÉROT, JEAN (2004): «Los umbrales de la laicización en la Europa Latina y la recomposición de lo religioso en la modernidad tardía», en: BASTIAN, JEAN-PIERRE (coord.): *La modernidad religiosa: Europa Latina y América Latina en perspectiva comparada*, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 905-111.
- BAUBÉROT, JEAN; DE VELASCO ABELLÁN, FRANCISCO; y LANCEROS, PATXI (2009): «Laicidad y dialéctica: entrevista con Jean Baubérot», en: *Minerva. Revista del Círculo de Bellas Artes*, 12, pp. 82-85. Disponible en: <https://cbamadrid.es/revistaminerva/articulo.php?id=360>
- BERSTEIN, SERGE (1999): «La cultura política», en: RIOUX, JEAN-PIERRE Y SIRINELLI, JEAN-FRANÇOIS (dir.): *Para una historia cultural*, México, Taurus, pp. 389-405.

- BERSTEIN, SERGE (2013): *Los regímenes políticos del siglo XX*, Barcelona, Ariel.
- BERTERO, ELIANA, PINI, VALERIA y VICENTÍN, MATÍAS (2015): *Logia Armonía. Masones y librepensadores en la esfera pública. Santa Fe, 1889-1921*, Santa Fe, ediciones Universidad Nacional del Litoral.
- BONAUDO, MARTA y MAURO, DIEGO (2014): «Las paradojas del reformismo liberal. De la experiencia de la Liga a la construcción del partido (1897-1931)», en: *Estudios Sociales*, 46, 119-144.
- CABRERA, MIGUEL ÁNGEL; y PRO, JUAN (2014): *La creación de las culturas políticas modernas (1808-1833)* [Historia de las culturas políticas en España y América Latina, vol. 1], Zaragoza, Marcial Pons Historia/Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- CACIAGLI, MARIO (2019): «Cultura política, culturas políticas», en: *Política y Gobernanza. Revista de Investigaciones y Análisis Político*, 3, pp. 5-19. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/230544339.pdf>
- CARRIZO, BERNARDO (2017): «Perspectivas educativas y proyectos de ley en la temprana democracia electoral», en: CARRIZO, Bernardo y GIMÉNEZ, Juan Cruz (coord.). *La política en las tramas educativas*, Paraná, editorial Fundación La Hendija, pp. 265-287.
- CARRIZO, BERNARDO (2020): *Los radicalismos en la democratización política*, Santa Fe, ediciones UNL. Disponible en: [https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/5569/carrizo\\_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/5569/carrizo_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- CARRIZO, BERNARDO (2021): «Culturas políticas en la construcción de la democracia argentina», en: MAINA, MARCELINO y CARRIZO, BERNARDO (coord.). *Democracias críticas. Democracias inciertas. Aportes y conjeturas*, Santa Fe, ediciones Universidad Nacional del Litoral. Disponible en: [https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/5744/CyT\\_MAINA\\_CARRIZO\\_Digital.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/5744/CyT_MAINA_CARRIZO_Digital.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- CHARTIER, ROGER (1992): *El Mundo como Representación. Historia Cultural: entre práctica y representación*, Barcelona, Gedisa.
- DE DIEGO ROMERO, JAVIER (2006): «El concepto de “cultura política” en ciencia política y sus implicaciones para la historia», en: *Ayer. Revista de Historia Contemporánea*, 61, pp. 233-266. Disponible en: [https://www.revistaayer.com/sites/default/files/articulos/61-7-ayer61\\_RepresentacionPoliticaEspañaLiberal\\_Sierra\\_Zurita\\_Pena.pdf](https://www.revistaayer.com/sites/default/files/articulos/61-7-ayer61_RepresentacionPoliticaEspañaLiberal_Sierra_Zurita_Pena.pdf)
- DI STEFANO, ROBERTO (2011a): «Por una historia de la secularización y de la laicidad en la Argentina», *Quinto Sol*, 15, pp.1-31. Disponible en [http://historyayreligion.com/sites/default/files/articulos/distefano\\_cyp.pdf](http://historyayreligion.com/sites/default/files/articulos/distefano_cyp.pdf)
- DI STEFANO, ROBERTO (2011b): «El pacto laico argentino (1880-1920)», en *PolHis*, N°8, pp. 80-89. Disponible en [http://historiapolitica.com/datos/boletin/polhis8\\_DiSTEFANO.pdf](http://historiapolitica.com/datos/boletin/polhis8_DiSTEFANO.pdf)
- GIMÉNEZ, JUAN CRUZ (2021). *Virado a sepia. Política y educación en Santa Fe de los años treinta*, Rosario, Prohistoria.
- LAMELAS, GABRIELA (2014): «Laicidades en la educación. El proceso de regulación normativa de la enseñanza de la religión en la educación pública de Córdoba (1896-1923)», en: *Cuadernos de Educación*, 12(12), pp. 1-12. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/9213/10217>
- MACOR, DARÍO (1993): *La reforma política en la encrucijada*, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.

- MACOR, DARÍO (1994): «Reforma política. Reforma del Estado. La ciudad de Santa Fe en los años veinte y treinta. Espacios de constitución de lo político», en: DEVOTO, FERNANDO y FERRARI, MARCELA (comp.). *La construcción de las democracias rioplatenses: proyectos institucionales y prácticas políticas, 1900–1930*, Buenos Aires, Biblos, 221–228.
- MACOR, DARÍO y BACOLLA, NATACHA (2008/2009): «Modelos en juego en la Argentina pre-peronista. La reorganización del Estado provincial santafesino a comienzos de la década de 1940», en: *Travesía*, 10-11, pp. 247-272.
- MACOR, DARÍO (2009): «Tradición reformista y democracia», en: *90 años haciendo historia. Universidad Nacional del Litoral, 1919-2009*, Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral. Disponible en: [https://issuu.com/unlitoral/docs/dossier\\_90\\_unl\\_17\\_de\\_octubre](https://issuu.com/unlitoral/docs/dossier_90_unl_17_de_octubre)
- MALLIMACI, FORTUNATO (2004): «Catolicismo y liberalismo: las etapas del enfrentamiento por la definición de la modernidad religiosa en América Latina», en: BASTIAN, JEAN-PIERRE (Coord.): *La modernidad religiosa. Europa latina y América Latina en perspectiva comparada*, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 19-44.
- MAURO, DIEGO (2008): «Las voces de Dios en tensión. Los intelectuales católicos entre la interpretación y el control. Santa Fe, 1900-1935», en: *Signos Históricos*, 19, 128–154.
- MAURO, DIEGO (2009a): «Catolicismo, educación y política. La enseñanza religiosa entre la curia diocesana y las orientaciones educativas del Estado provincial. Santa Fe, 1915–1937», en: *Estudios Sociales*, 36, 143–172.
- MAURO, DIEGO (2009b): «La Virgen de Guadalupe en Argentina. Movilización y política en el catolicismo. Santa Fe, 1920-1940», en: *Secuencia*, 75, pp. 43–66. Disponible en: <http://secuencia.mora.edu.mx/index.php/Secuencia/article/view/1088/962>
- MAURO, DIEGO (2013): *Reformismo liberal y política de masas. Demócratas progresistas y radicales en Santa Fe (1921-1937)*. Rosario: Prohistoria ediciones.
- MAURO, DIEGO (2014): «Procesos de laicización en Santa Fe (Argentina): 1860-1900. Consideraciones sobre la «Argentina liberal y laica», en: *Revista de Indias*, N°261, 74, pp. 539-560.
- MAURO, DIEGO (2015): «Las multitudes católicas argentinas en la primera mitad del siglo XX. Religión, política y sociedad de masas», en: *Quinto Sol*, 3, 19, pp. 1-20. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=23143278004>
- PÉREZ, ALBERTO (2009): «¿El Estado ha instituido la enseñanza con el propósito de crear una carrera a los docentes, o la ha instituido por y para los alumnos? Reforma escolar e intereses gremiales docentes (Santa Fe, 1932-1935)», en: *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 4, pp. 23-39.
- PÉREZ LEDESMA, MANUEL y SIERRA, MARÍA (eds.) (2010): *Culturas políticas: teoría e historia*, Zaragoza, Institución “Fernando el Católico” (CSIC).
- PUIGGRÓS, ADRIANA (dir.) y OSSANA, EDGARDO (coord. del tomo) (1997): *La educación en las provincias (1945-1985)* [Historia de la Educación Argentina, vol. 7], Buenos Aires, Galerna.
- RODRIGO, JAVIER (2021): «Honorables ciudadanos. Algunas relaciones entre el código de honor y el republicanismo en la modernidad», en: *V Jornadas de Ciencia Política del Litoral*, Santa Fe, 6-7 mayo.
- RODRÍGUEZ, LAURA GRACIELA (2018): «Enseñanza religiosa y educación laica en las escuelas públicas de Argentina (1884 a 2015)», en: *Prohistoria*, 30, pp.

183-206. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6787829>

SIRONI, MARIANO (2017): «Democratizar el gobierno de la educación. Historia reciente y coyunturas críticas del subsistema educativo en Santa Fe», en: *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 12, vol. 2, pp. 129-147.

TCACH, CÉSAR y SEMPRINI, REBECA (2019): «Laicismo y clericalismo en Córdoba: la batalla por la educación (1923-1945)», en: *Estudios*, 42, pp. 131-150. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7022046>

ZANATTA, LORIS (1996): *Del Estado Liberal a la Nación Católica. Iglesia y ejército en los orígenes del peronismo, 1930-1943*, Buenos Aires, UNQ.

ZANCA, JOSÉ (2016): «Cultura católica y política en el período de entreguerras, mito, taxonomía y disidencia», en: *Anuario del Instituto de Historia Argentina*, 16, 2, pp. 1-21. Disponible en: <https://www.anuarioiha.fahce.unlp.edu.ar/article/view/IHAe021/7923>

## Notas

[1] Exponemos aquí algunas ideas debatidas en el PI «Culturas políticas en escalas. La experiencia democrática entre lo nacional, subnacional y regional», Programación CAI+D 2020 de la Secretaría de Ciencia, Arte y Tecnología, UNL. Diferentes versiones fueron presentadas en: II Jornadas de Estudios Socioeconómicos del Litoral (UNER, 2020), V Jornadas de Ciencia Política del Litoral (UNL, 2021), seminario interno del PICT «Profesionales de Estado. Un análisis comparado de las burocracias estatales en el siglo XX», dirigido por Laura G. Rodríguez (UNLP, 2021) y VII Workshop «Religión y secularización en el mundo contemporáneo» organizado por la Red de Estudios de Historia de la Secularización y la Laicidad (2022). Agradecemos los comentarios recibidos en estos espacios.

[2] Desde nuestra perspectiva resulta operativa, por su condición laxa, la categoría «cultura política» ya que integra las tensiones propias de los radicalismos. Las gestiones radicales fueron encabezadas por Manuel Menchaca (1912–1916), perteneciente a la facción nacionalista; Rodolfo Lehmann (1916–1919), disidente; Juan Cepeda (1919–1920 que sucede a Lehmann luego de su renuncia), nacionalista; Enrique Mosca (1920–1924), nacionalista; Ricardo Aldao (1924–1928), antipersonalista; Pedro Gómez Cello (1928–1930), yrigoyenista. En el caso de la Alianza Civil identificamos un núcleo fundacional vinculado a Lisandro de la Torre y la Liga del Sur a finales del siglo XIX, un segundo momento propio de un partido programático reformista y liberal en las primeras décadas del siglo XX (el PDP) y una tercera etapa que se inicia con el gobierno de Luciano Molinas.

[3] Ley Escolar de la Provincia de Santa Fe, Boletín de Educación, N°155, 01/04/1901, pp. 254-262.

[4] En el primero se requiere la comunión católica a gobernador y vice y, en el segundo se explicita este juramento al momento de tomar posesión: «juro por Dios, Nuestro Señor y estos Santos Evangelios, desempeñar con lealtad y patriotismo, el cargo de Gobernador (o Vice-Gobernador) de la Provincia y cumplir y hacer cumplir la Constitución y las Leyes de la Nación. Si así no lo hiciera, Dios, la Nación y la Provincia me lo demanden».

[5] La presencia de escuelas primarias nacionales en espacios rurales (denominadas escuelas Láinez) incorpora un matiz a la trama pues expone la convivencia entre Estado nacional y provincial. La formación de maestros también fue una tarea compartida entre Estados ya que había escuelas normales nacionales: Rosario (1879), Esperanza (1896), Santa Fe (1906), San Justo (1910).

[6] El BE posibilita el análisis de políticas educativas, teorías pedagógicas, experiencias prácticas, informes institucionales, normativa, columnas de opinión y actas de reuniones del CGE. Además, presenta fotografías, cuadros estadísticos y dibujos. Desde 1888 esta publicación mensual (de 50

a 70 páginas) se distribuía en los establecimientos educativos y se canjeaba por otras similares. No obstante, hubo períodos en que se interrumpió y al reanudarse lo hacía con la expresión «nueva época».

[7] Matutino de información general fundado en 1911 por el empresario español Salvador Espinosa.

[8] El vespertino aparece en 1918 con la dirección de Salvador Caputto y la administración de Pedro Vittori. Es de destacar que en 1920 Caputto fue electo convencional constituyente por el radicalismo.

[9] Matutino de información general fundado en 1927 por Alfredo Estrada. Entre sus colaboradores se destacan Agustín Zapata Gollán, el educador Antonio Juliá Tolrá y el jurista Rafael Bielsa.

[10] Revista escolar mensual que aparece en 1918. Estaba dirigida por padres de la Compañía de Jesús, publicada en Buenos Aires, Santiago de Chile y Montevideo, distribuida en colegios radicados en la provincia jesuítica argentino-chilena. En Argentina, los colegios eran: del Salvador, primario del Salvador y seminario Pontificio (Buenos Aires), Sagrada Familia y San José (Córdoba), Inmaculada Concepción (Santa Fe). Se presentaba como instrumento de articulación de docentes y alumnos y exalumnos, con información de la compañía a nivel mundial. Daba a conocer propuestas pedagógicas, experiencias académicas y perfiles de formación a través de las trayectorias de exalumnos insertos en diversos campos. Era una publicación moderna, con publicidad y se vendía por suscripción. Por el lugar de la tradición católica en la educación santafesina, su circulación es probable que fuera más allá del colegio jesuita.

[11] En el marco de un primer umbral, el gobierno de Nicasio Oroño (1865-1868), que en 1866 emitió un decreto de educación elemental obligatoria, gratuita y laica, se convirtió en motivo de grandes controversias y animó encendidos debates (MAURO, 2014).

[12] «De hecho, se aconsejaba no gastar demasiados esfuerzos en ella sobre todo si implicaba una menor dedicación al catecismo parroquial. Por supuesto, hacia fuera, se alentaba una encendida oratoria en contra de la laicidad de la escuela pública a la que se atribuía todos los males posibles» (MAURO, 2008:110).

[13] Es posible reconocer un arco reformista entre 1912 y 1921 que coincide con el acceso de la Unión Cívica Radical de Santa Fe al gobierno. Las apuestas, que involucran a legisladores radicales y liguistas (luego demócratas progresistas), apuntan a diversos componentes de la vida política, por ejemplo, proyectos de reforma constitucional, de educación elemental, de creación de una universidad regional. A estos se suma la sanción de la Ley Electoral y de la de Comisiones de Fomento Electivas (1913).

[14] Cuando a principios de julio de 1920 se sancionó la Ley 2003 que declaró la necesidad de la reforma de la constitución, la misma se apoya en dos proyectos similares presentados por radicales y demoprogresistas, mayoría y minoría respectivamente, en los que es posible reconocer la neutralidad religiosa del Estado.

[15] Santafesino, luego de egresar como bachiller del Colegio Inmaculada se graduó como abogado en la Facultad de Derecho de la Universidad de Santa Fe. En 1912 fue electo diputado por el departamento La Capital, pero asumió como Ministro de Instrucción Pública y Agricultura del gobierno de Manuel Menchaca, hasta su renuncia en 1915. Luego fue diputado nacional (1918-1920). Representando a la facción nacionalista del radicalismo, fue electo gobernador en 1920.

[16] Bonaerense, era maestro, farmacéutico y médico. Perteneía a un círculo en el que su formación profesional representaba los resultados culturales de la república letrada bajo la égida de la Argentina moderna. Desde los primeros años del siglo XX, Menchaca desplegó su actuación pública en un conjunto de instituciones estatales, durante la gestión de los gobiernos conservadores, como civiles: presidente del Consejo de Higiene de la provincia, profesor de Farmacognosia y primer director de la Escuela de Farmacia de la Universidad provincial, miembro de las Comisiones pro-creación del Colegio Nacional de Santa Fe (de la que fue su presidente)

y de la Escuela Normal de la misma ciudad. Se incorporó al radicalismo antes de las elecciones de 1912, que lo consagraron gobernador. Menchaca mantenía activos vínculos con miembros del Centro de Libre Pensamiento y de la Logia Armonía (BERTERO, PINI y VICENTÍN, 2015).

[17]“El discurso del presidente de la convención constituyente Dr. Manuel J. Menchaca”, EL, 15/03/1921, p. 1.

[18] «La lucha religiosa en Santa Fe», NR, N°39, 06/1921, p. 26.

[19]Porteño, fue el primer obispo de Santa Fe (1898) hasta su fallecimiento (1932). Al cumplirse el centenario de su nacimiento el 23 de junio de 1945, el CGE resuelve que ese día se dicte en todas las escuelas santafesinas «una clase alusiva a su vida y a su obra». BE, N°46, mayo/junio 1945, p. 110.

[20] «La lucha religiosa en Santa Fe», NR, N°39, 06/1921, p. 28. Para fines del siglo XIX y las primeras décadas del XX, «la presencia católica en el espacio público, lejos de languidecer, adquirió una fortaleza que no había tenido a lo largo de todo el siglo XIX. La mayor densidad material y asociativa del catolicismo finisecular y la conformación de una Iglesia centralizada favorecieron la movilización católica» (MAURO, 2015:3-4).

[21] «La libertad de enseñanza», EL, 10/05/1921, p. 1.

[22]«Santa Fe. Ex alumnos meritorios», NR, N°40, 07/1921, p. 6.

[23]NR informaba con registros fotográficos diferentes actividades del gobernador en relación con el Colegio: visitas en compañía de sus ministros y otras autoridades, participación en actividades académicas, asistencia a una misa de campaña por el Centenario de la muerte de Manuel Belgrano, entre otras. Cf. NR, N°29, 08/1920.

[24]Cf. Convención constituyente de 1920 de la Provincia de Santa Fe (CC1920). T. I, Santa Fe, imprenta de la provincia, 1921, pp. 122-123 y 136-138.

[25] Entrerriano, se recibió de maestro en la Escuela Normal de Paraná. A principios de siglo se radicó en Santa Fe, siendo uno de los fundadores de la Escuela Normal, emprendimiento del que también participó Menchaca. Fue profesor del Colegio Nacional desde su creación en 1906. Estuvo a cargo del CGE hasta noviembre de 1914 cuando se convirtió en Ministro de Instrucción Pública hasta la finalización del gobierno de Menchaca. Entre mayo de 1920 y abril del año siguiente se desempeñó nuevamente como presidente del CGE. Es de destacar que, desde finales del siglo XIX, maestros egresados de la Escuela Normal de Paraná tuvieron notable desempeño en el magisterio santafesino y en las administraciones escolares.

[26] «El señor Amavet recibe un anónimo que merece ser conocido», EL, 08/04/1921, p. 1. También se presentaron otros proyectos a la comisión. Uno a cargo de Mario Antello y José Bertotto en la misma sintonía que el de Amavet, y otro de César Berraz y Francisco Casiello en el que se propone la enseñanza como oficial y libre. Cf. CC1920, pp. LXXV-LXXIX.

[27]Santafesino, escribano y secretario del Superior Tribunal de Justicia (1900-1904). Fue vocal del CGE (1918-1920) y presidente del mismo en 1920 y 1925-1929. La cuestión educativa fue abordada por este intelectual católico desde la gestión (MAURO, 2008).

[28]«Comité católico de nuevo cuño», EL, 07/03/1921, p. 1.

[29] «La lucha religiosa en Santa Fe», NR, N°39, 06/1921, p. 30.

[30] «La demostración liberal», EL, 15/04/1921, p. 1.

[31] Al promediar el gobierno de Menchaca un proyecto de ley de educación primaria laica se presentó en la legislatura en 1914. Pero durante el período extraordinario, el proyecto no logró avanzar (CARRIZO, 2017).

[32] Es de destacar que sobre 60 convencionales, 19 tuvieron más ausencias que asistencias y otros tres no asumieron su cargo. De tal modo que 38 convencionales fueron los más concurrentes a las sesiones. Los demoprogresistas participaron hasta el tratamiento del capítulo III vinculado con el

régimen electoral y los mecanismos de representación en los departamentos. Por el inmodificable disenso en torno de este tema decidieron ausentarse durante varias sesiones. Las negociaciones entre dirigentes de ambos partidos lograron la reincorporación.

[33] Cf. CC1920, p. 294.

[34] «La obstrucción política y la católica en la constituyente», EL, 02/05/1921, p. 1.

[35] Si bien es un tema que no abordaremos, es de destacar que en mayo se llevó a cabo una gran huelga de maestros (ASCOLANI, 2011). La paralización de la educación pública durante un mes, debida a la deuda del gobierno con el magisterio, desató una serie de tensiones que sumó un elemento más a la coyuntura.

[36] «El último cisma de la convención», SF, 15/07/1921, p. 1.

[37] En la antesala de apelaciones a un pasado fundacional del campo educativo es posible identificar a 1930 como el 25 aniversario de la Ley 4874, denominada Láinez (1905). El balance de logros y desafíos pendientes de la política educativa queda de manifiesto en la primera Conferencia Nacional de Analfabetismo (1934) en donde la comitiva santafesina confirma las aspiraciones de impulsar una postergada ley de educación progresista (GIMÉNEZ, 2021).

[38] «El manifiesto de la acción católica», EO, 03/05/1932, p. 1. Es de destacar el rol y la dimensión programática que adquiere la novel Asociación del Magisterio Católico, liderada por el obispo y educador Alfonso Durán, durante los años treinta. En este marco, Santa Fe fue sede del II Encuentro Nacional del Magisterio Católico (1939).

[39] «El manifiesto de la acción católica», EO, 03/05/1934, p. 1.

[40] «Hasta las 5.30 sesionaron los diputados», EL, 06/07/1934, p. 3; «La nueva ley de educación implantaría normas democráticas en la enseñanza», EO, 06/08/1934, p. 4.

[41] El debate parlamentario para una nueva norma para el campo educativo se inició en junio de 1934 en la cámara de diputados y continúa su tratamiento en la cámara de senadores en agosto (GIMÉNEZ, 2021).

[42] «Mundo pedagógico. ¿Qué es una ley de educación?», SF, 22/06/1933, p. 2.

[43] «El artículo 49° de la ley de educación», EL, 07/05/1935, p. 3; «Urge la reforma de la ley de educación», EL, 31/05/1935, p. 3.

[44] «La ley de educación y un gobernador optimista», SF, 18/06/1933, p. 3.

[45] BE, 4° época, 61, 1930, p. 24. El CGE estaba organizado en áreas administrativas: a) inspección dentaria, b) inspección médica, c) dirección jurídica, d) dirección contable, e) tesorería, f) arquitectura. Además del depósito de suministros, división talleres, estadísticas y archivos, economato y museo escolar «Florentino Ameghino».

[46] El programa reformista de la democracia progresista trasladó a la legislatura un conjunto de proyectos de descentralización (salud pública, asistencia, obra pública, comisiones de fomento y municipios, sistema educativo) (MACOR y BACOLLA, 2008-2009; BACOLLA, 2012).

[47] «Proyecto de ley orgánica de la educación», SF, 20/11/1932, p. 5.

[48] BE, 4° época, 1933, pp. 7-8.

[49] El ministro De la Vega acude a la legislatura fundamentando el recorrido histórico que la iniciativa reformista ha alcanzado. La fundamentación legal se basa en la vigencia de los artículos 164 y 184 de la constitución de 1921.