

LAS TRAMAS FUNDACIONALES DE LAS ESCUELAS NORMALES PROVINCIALES EN EL SUR SANTAFESINO (ARGENTINA, PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO XX)

AS TRAMAS FUNDACIONAIS DAS ESCOLAS NORMAIS PROVINCIAIS NO SUL DE SANTA FÉ (ARGENTINA, PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XX)

THE FOUNDATIONAL PLOTS OF PROVINCIAL NORMAL SCHOOLS IN SOUTHERN SANTA FE (ARGENTINA, FIRST DECADES OF THE 20TH CENTURY)

LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.



Micaela Pellegrini Malpiedi

Universidad Nacional de Rosario

Artigo recebido em: 25/08/2025

Aprovado em: 28/10/2025

Resumen: Esta investigación analiza los mecanismos socioculturales detrás de la creación de las Escuelas Normales en Santa Fe, centrándose en localidades no centrales como Casilda y Cañada de Gómez. Sostiene que su fundación fue resultado de negociaciones entre redes locales y el gobierno provincial, en las que la sociabilidad actuó como plataforma de intermediación. Los hallazgos revelan un doble liderazgo de inspectores-directores como enlace entre las logias masónicas y las políticas educativas; el rol prefundacional de las bibliotecas y los teatros como espacios de gestación pedagógica; y una correlación entre la ubicación de las escuelas y los trazados urbanos masónicos. Se concluye que la expansión educativa no fue un proyecto centralizado, sino un proceso de estatalidad negociada en el que las redes informales supieron la frágil presencia estatal.

Palabras clave: Educación. Escuela Normal provincial. Sociabilidad.

Resumo: Esta pesquisa analisa os mecanismos socioculturais por trás da criação das Escolas Normais em Santa Fé, focando em localidades não centrais, como Casilda e Cañada de Gómez. Sustenta que sua fundação foi resultado de negociações entre redes locais e o governo provincial, em que a sociabilidade atuou como plataforma de intermediação. As descobertas revelam uma liderança dupla de inspetores-diretores como elo entre as lojas maçônicas e as políticas educacionais; o papel pré-fundacional de bibliotecas e teatros como espaços de gestação pedagógica; e uma correlação entre a localização das escolas e os traçados urbanos maçônicos. Conclui-se que a expansão educacional foi um processo de estadualidade negociada, em vez de um projeto centralizado, no qual redes informais suprimiram a frágil presença do Estado.

Palavras-chave: Educação. Escola Normal Provincial. Sociabilidade.

Abstract: This research examines the sociocultural mechanisms behind the establishment of Normal Schools in Santa Fe, focusing on non-central localities such as Casilda and Cañada de Gómez. It argues that their foundation resulted from negotiations between local networks and the provincial government, where sociability acted as a platform for mediation. The findings reveal a dual leadership of inspector-principals who served as a link between Masonic lodges and educational policies; the pre-foundational role of libraries and theaters as spaces for pedagogical development; and a correlation between school locations and Masonic urban layouts. It concludes that educational expansion was a process of negotiated state-building rather than a centralized project, in which informal networks compensated for the weak presence of the state.

Keywords: Education. Provincial Normal School. Sociability.





INTRODUCCIÓN

Este estudio propone rescatar los acontecimientos fundacionales de las primeras Escuelas Normales en la provincia de Santa Fe (Argentina) mediante una reducción de la escala de observación a un nivel micro (Ginzburg, 1997), articulando un enfoque que posibilita la intersección entre la historia de la educación, la historia social, la historia de la cultura política y los estudios sobre asociacionismo y sociabilidad (Fernández y Caldo, 2008).

Más allá del registro institucional, esta investigación busca examinar las complejas tramas de sociabilidad que posibilitaron la expansión educativa normalista, específicamente el rol de las redes locales de poder, las asociaciones étnicas y los circuitos masónicos en la materialización de estos proyectos pedagógicos en las primeras décadas del siglo XX, periodo clave para la consolidación del proyecto alfabetizador en la Argentina agroexportadora.

La historiografía educativa santafesina cuenta con contribuciones significativas. Los trabajos de Pellegrini Malpiedi (2016 y 2021), sobre las trayectorias de maestras normales; los de Carrizo y Giménez (2011), sobre la historia de la Escuela Normal de Coronda; los de Laura Rodríguez (2023), específicamente sobre la creación de escuelas normales en Santa Fe; los estudios de Fiorucci (2012), en los que se indaga sobre la influencia cultural de dichas instituciones en localidades periféricas; los de Pauli (2022), quien aborda la relevancia social de las escuelas normales nacionales en la geografía del litoral argentino y los análisis de Ascolani (2011 y 2019) sobre el gremialismo docente, proveen bases valiosas. No obstante, persiste una laguna en estudios integrales que analicen estas instituciones como un fenómeno interconectado. La literatura existente ha prestado menos atención al estudio de las dinámicas relationales transversales que pueden contribuir a explicar el surgimiento simultáneo de estas instituciones. Esta perspectiva más integral podría enriquecer la comprensión de las interacciones y conexiones que subyacen en el desarrollo de estos temas.

Esta investigación busca superar esa limitación mediante un enfoque comparativo que privilegia tres dimensiones: (1) los mecanismos de negociación entre actores locales y autoridades provinciales; (2) la incidencia de sociedades discretas (logias masónicas, mutuales étnicas) en la configuración de proyectos educativos; y (3) el rol de intermediarios culturales como agentes estatales en territorios periféricos.

El desarrollo del trabajo se organiza en cuatro secciones. La primera describe las dinámicas que dan cuerpo a las distintas capas del entramado burocrático entre nación y provincia en la apertura de escuelas normales, en la segunda parte se indaga sobre el contexto santafesino y la disposición a crear escuelas normales con administración jurisdiccional. La segunda y tercera secciones analizan los casos de las localidades de Cañada de Gómez y Casilda, enfocándose en actores claves, negociaciones, entramados asociativos y conflictos de intereses. El trabajo concluye con un análisis comparativo entre ambas escuelas desencadenando en reflexiones finales que proponen agendas futuras de investigación.

La originalidad de este enfoque radica en su perspectiva dual, microanalítica, pero conectada a circuitos provinciales más amplios. Esta investigación no solo busca contribuir a la historia educativa regional, sino también demostrar cómo el estudio de instituciones aparentemente periféricas revela mecanismos fundamentales de construcción estatal en Argentina, donde la iniciativa local y las redes informales supieron y, en ocasiones, contrarrestaron las políticas centrales.



El corpus documental (revistas y diarios locales, libros institucionales conmemorativos y reglamentos internos) que permite desarrollar la presente investigación fue recuperado del Museo Histórico Municipal Elías Bertola, de la localidad de Cañada de Gómez; del Museo y Archivo Histórico Municipal Don Santos Tosticarelli, de la ciudad de Casilda y de la Escuela de Enseñanza Media n. 202 Manuel Leiva y el Instituto Superior del Profesorado n. 5 Perito Francisco Moreno de Cañada de Gómez.

EDUCACIÓN, CENTRALIZACIÓN E IDENTIDAD NACIONAL

Durante la segunda mitad del siglo XIX, Argentina atravesaba un proceso de consolidación como Estado Nación, impulsando políticas orientadas a moldear su identidad y su horizonte histórico. En este marco, ordenar la implementación de una educación estatal resultaba un eslabón esencial para proyectar una sociedad que compartiera elementos fundamentales de la cultura argentina. El marco normativo primario que rige este proceso es la Constitución Nacional de 1853. Este documento fundacional, fruto de un acuerdo político e intelectual, no se limitó a organizar los poderes de la Nación, sino que también proyectó una visión de futuro en la que la educación ocuparía un papel central en la construcción de la ciudadanía y la unificación nacional.

En este marco, el artículo 5 de la Constitución Nacional establece con precisión una obligación concreta para cada una de las provincias:

Cada provincia dictará para sí una Constitución bajo el sistema representativo republicano, de acuerdo con los principios, declaraciones y garantías de la Constitución Nacional; y que asegure su administración de justicia, su régimen municipal, y la educación primaria. Bajo de estas condiciones el Gobierno federal garante a cada provincia el goce y ejercicio de sus instituciones (art. 5, 1853).

Como se desprende de la lectura del texto constitucional, la carta magna no prescribe los detalles operativos ni el modelo pedagógico a seguir; su grandeza radica en establecer un principio rector y una carga imperativa. Al colocar la garantía de la educación como una condición *sine qua non* para la existencia misma de la organización provincial y para recibir la garantía del gobierno federal, la Constitución erigió a la instrucción pública como un asunto de interés colectivo y una responsabilidad indelegable de los estados provinciales.

En este contexto, surgieron otras dos iniciativas fundamentales, a menudo mencionadas en paralelo, pero con objetivos y ámbitos de acción distintos: la Ley Avellaneda y la creación de las Escuelas Normales. Es crucial precisar que la Ley Avellaneda, sancionada formalmente como Ley n. 817 en 1876, constituyó un marco legislativo central dedicado específicamente a la regulación de la inmigración y la colonización en el territorio argentino. El objetivo primordial de esta ley, promovida durante la presidencia de Nicolás Avellaneda¹, era fomentar sistemáticamente la llegada de inmigrantes

¹ Nicolás Avellaneda (1837-1885). Abogado, periodista y político argentino, Presidente de la Nación entre 1874 y 1880. Continuador del proyecto de organización nacional y modernización impulsado por la «Generación del 37». Su incidencia en educación fue decisiva: como presidente, sancionó y promulgó en 1884 la Ley nro. 1420 de Educación Común, piedra angular del sistema educativo argentino que estableció la educación primaria gratuita, obligatoria y laica. Además, promovió la fundación de colegios nacionales en las capitales de provincia, consolidó el sistema de escuelas normales para la formación docente y fue un ferviente defensor de la inmigración y la instrucción pública como pilares del progreso nacional (Tedesco, 2003).





europeos y establecer colonias agrícolas. Su visión se centraba en el poblamiento del vasto territorio nacional y el desarrollo económico, particularmente del sector agropecuario, y consideraba a la inmigración masiva como el motor indispensable para alcanzar estos fines. La ley estableció normativas, incentivos y la estructura administrativa (como el Departamento General de Inmigración) para gestionar este flujo transformador. Por otro lado, la creación y expansión de las Escuelas Normales respondió a una necesidad educativa específica y fue impulsada principalmente bajo el paradigma educativo del presidente Domingo Faustino Sarmiento². Su misión era clara y urgente: formar maestros y maestras profesionales capaces de instruir en la creciente red de escuelas primarias públicas que se extendía por el país. Sarmiento, convencido de que la educación era la piedra angular del progreso y la civilización, vio en estas instituciones la clave para garantizar una instrucción primaria uniforme y de calidad. Es relevante señalar que Nicolás Avellaneda, siendo Ministro de Justicia e Instrucción Pública de Sarmiento (1868-1874), participó activamente en la gestión gubernamental que sentó las bases y apoyó la consolidación de este proyecto normalista, antes de asumir la presidencia y promulgar su ley homónima.

Si bien la Ley Avellaneda de 1876 no legislaba directamente sobre las Escuelas Normales ni fue su origen, su impacto socio-demográfico creó un escenario donde la labor de estas instituciones adquirió una dimensión estratégica aún mayor. La masiva ola inmigratoria fomentada por la ley generó un contexto que intensificó la necesidad de un sistema educativo público robusto y unificador. Las Escuelas Normales, al formar al profesorado que educaría a los hijos e hijas de esos inmigrantes y a la población en general, se convirtieron en agentes cruciales para la asimilación cultural, la difusión de una lengua común (el castellano), y la construcción de una identidad nacional compartida dentro de un tejido social en rápida transformación.

Deteniéndonos con mayor atención en el proyecto educativo impulsado por el incipiente estado liberal argentino, podemos consultar el estudio seminal «De la Escuela Normal del Paraná o de la fundación del magisterio en la Argentina», de la historiadora Núñez Pérez (2010). Desde esta investigación, podemos acceder al plan “civilizatorio” que buscaba fundar una nación bajo los principios plasmados en la Memoria Anual de 1869 del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, redactado por el ya mencionado Nicolás Avellaneda. Este extenso documento de más de 400 páginas articula en su sección sobre educación popular una doctrina de supuesta intervención federal donde entran en consideración una triada importante, el maestro, los recursos económicos para su sostenimiento y el alumno:

Cualquiera sea el régimen que se adopte para el fomento de la educación pública, hay siempre tres elementos que concurren a su sostén: el maestro, la renta que le mantiene y con la que se ha construido el edificio donde se escuchan sus lecciones, —y el alumno mismo, por fin, niño hoy, mañana hombre, pero del que sólo la educación puede hacer un hombre apto para los fines sociales (Núñez Pérez, 2010, p.279).

Ahora bien, según Avellaneda, estas eran condiciones *sine qua non* para garantizar un proyecto pedagógico como instrumento de legitimación política. No obstante, la enfatización simultánea de la capacitación docente, la infraestructura material y la financiación (“renta sagrada”) construían

² Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888). Político, escritor, periodista, militar y estadista argentino, Presidente de la Nación entre 1868 y 1874. Considerado el «Padre del aula» y uno de los principales protagonistas de la historia educativa argentina. Su incidencia fue fundamental: como presidente decretó la Ley de Subvenciones Nacionales (1871) que destinó fondos para la creación de escuelas primarias, normales y bibliotecas populares; promovió la enseñanza laica y obligatoria; y fue un impulsor clave del modelo normalista, trayendo al país a docentes norteamericanas para profesionalizar la formación de maestros, creando las bases del sistema educativo público, gratuito y moderno (Tedesco y Zacarias, 2011).



un argumento donde el Estado Nacional se erigía como único garante posible de estos elementos, justificando así su injerencia en jurisdicciones provinciales cuestionando a la Constitución Nacional. En efecto, el dispositivo retórico culmina con un diagnóstico demoledor de la realidad provincial

Las Provincias no tienen maestros, no han destinado todavía una renta especial y sagrada, que ningún otro objeto dispute, a la provisión de las Escuelas; y ellas, escasas en número, pobres, destituidas de todas las condiciones que las harían apropiadas para su objeto, se encuentran desiertas. Esta palabra misma tiene una significación doblemente desconsoladora; porque la Escuela se halla desierta por la ausencia del niño que debiera concurrir a sus solitarios bancos y por la indiferencia pública que la rodea, sin que nadie acierte a atravesar sus umbrales, para inquirir su estado, su atraso o su progreso (Núñez Pérez, 2010, p.279).

Podemos observar que, la imagen de escuelas "desiertas" con "solitarios bancos" y "umbrales" no transitados configuraba un panorama desolador que deslegitimaba las autonomías locales. Al presentar a las provincias como espacios de carencia absoluta (sin maestros ni maestras, sin rentas, sin supervisión), se naturalizaba la intervención nacional como imperativo moral. A su vez, la calificación de los fondos educativos como "especiales y sagrados" establecía un principio de inalienabilidad fiscal que justificaba el control centralizado. Este lenguaje sacralizado encubría la disputa por recursos entre nación y provincias, presentando la administración federal como única custodia legítima.

Sin duda, el documento analizado por Núñez Pérez (2010) revela cómo la retórica educativa operó como mecanismo de sujeción política. La construcción binaria entre un centro ilustrado (encarnado por Avellaneda y Sarmiento) y periferias abandonadas (las provincias) establecía una jerarquía de legitimidad que anticiparía los conflictos del federalismo educativo argentino. La invocación a la "soberanía popular" se convertía así en paradoja: mientras se proclamaba su efectivización, se negaba la capacidad de las comunidades locales para construir sus propios proyectos educativos. Con una narrativa persuasiva, el Estado nacional asumió la responsabilidad de formar a los futuros docentes desplazando así el rol principal de las diferentes jurisdicciones: «El maestro debe ser formado, y la Nación prestará el más valioso servicio a la educación primaria en las Provincias, fundando y sosteniendo con sus rentas, dos o tres grandes establecimientos». (Núñez Pérez, 2010, p. 279).

En esa misma línea, en 1875 se dictó un decreto que ordenó la creación de escuelas normales nacionales para mujeres en todas las capitales de provincia. Esta política, si bien respondía a una necesidad pedagógica de formar docentes, estaba profundamente imbuida de un entramado de justificaciones ideológicas y económicas arraigadas en las concepciones socio-genéricas de la época (Lionetti, 2007). Lejos de ser una medida neutral, funcionaba estratégicamente dentro del proyecto de consolidación del Estado Nacional, operando como un mecanismo sutil pero eficaz para ampliar la influencia del gobierno central en las jurisdicciones provinciales a través de la unificación cultural y pedagógica.

En este panorama general, la provincia de Santa Fe se distingue a fines del siglo XIX como un caso paradigmático dentro del sistema educativo argentino por dos razones. En primer lugar, su primera escuela normal no se fundó dentro de la sede administrativa y capital de la provincia, la ciudad homónima, sino en la urbe de Rosario, una localidad liberal y cosmopolita que desempeñó un papel central en la gestación del normalismo en el territorio, bajo la Escuela Normal n. 1 Dr. Nicolás Avellaneda (Carvalho y Colvin, 2002 y Pellegrini Malpiedi, 2016). En segundo lugar, se dio a la tarea de crear sus propias escuelas normales provinciales, consolidando así una trayectoria de institucionalización educativa propia que refleja las dinámicas regionales y la lógica centralista del periodo.





EDUCACIÓN, INMIGRACIÓN Y PODER PROVINCIAL

La provincia de Santa Fe, situada en el centro-este de la República Argentina, se configura como una de las veinticuatro jurisdicciones que componen el territorio nacional. Con una extensión de 133.007 km² organizados en 19 departamentos, su geografía se caracteriza por una vasta llanura cuyas sutiles oscilaciones permiten distinguir dos regiones biogeográficas: la Llanura chaqueña al norte y la Llanura pampeana al sur. Esta configuración territorial ha consolidado a Santa Fe como una potencia agropecuaria, aunque sin descuidar un significativo desarrollo industrial vinculado a su producción primaria, visible en la cuenca lechera, la industria metalúrgica y la agroalimentaria. Su privilegiada posición geográfica, condiciones climáticas y acceso portuario la convirtieron en uno de los principales polos de recepción de inmigrantes durante el tránsito del siglo XIX al XX.

El plan demográfico estatal conocido como la "gran migración" buscó poblar las extensas tierras despobladas tras las guerras de independencia, transformando radicalmente el perfil poblacional santafesino. Según constata la historiadora Micheletti (2010), la población experimentó un crecimiento exponencial: de 41.261 habitantes en 1858 se elevó a 397.188 para 1895. Hacia fines del siglo XIX, prácticamente la mitad de la población provincial era de origen extranjero (41,9 %), sin contabilizar a sus descendientes nacidos en suelo argentino. Este fenómeno migratorio, impulsado fundamentalmente por sectores liberales laicos, impregnó la identidad provincial con una heterogeneidad cultural y religiosa que perdura hasta la actualidad. Al respecto, Ossana y colaboradores (1993), sostiene que para las primeras décadas del siglo XX, la provincia experimentaba un crecimiento demográfico superior al promedio nacional, lo que le otorgó un carácter distintivo como provincia "gringa"³.

Por su parte, los y las inmigrantes que colonizaron el centro-sur santafesino trascendieron su papel de productores agrarios para convertirse en agentes de transmisión cultural. Muchos de ellos operaron como difusores de ideas vinculadas al librepensamiento, corriente decimonónica de alcance internacional que promovía la libertad de conciencia, la laicidad y la instrucción pública, enfrentándose abiertamente a la tradición católica dominante. Estos valores encontraron un canal de propagación efectivo a través de las redes de sociabilidad, que ofrecieron a los recién llegados espacios de pertenencia y proyección social.

Las logias masónicas, definidas como instituciones iniciáticas de carácter filantrópico, simbólico y filosófico basadas en la fraternidad y la búsqueda de la verdad mediante la razón, se consolidaron como ámbitos privilegiados para la producción y difusión de valores liberales, republicanos y democráticos (Bonaudo, 2007). De origen europeo, la masonería penetró en la región rioplatense durante el siglo XIX: llegó desde Brasil en 1822, se expandió por Uruguay y hacia 1850 ya había arraigado en Buenos Aires y la Mesopotamia argentina. En Santa Fe, las primeras décadas del siglo XX presenciaron el surgimiento de logias en las principales localidades: Unión, Unión-Libertad, Libertad y Perseverancia en Rosario; Harmonía y Belgrano en la capital provincial; Luz de Otoño en Casilda; Rivadavia en Cañada de Gómez, entre otras.

Sin dudas, el ideario pedagógico masónico dejó una huella indeleble en el sistema educativo argentino, materializándose en las iniciativas que propugnaban una educación estatal, universal,

³ El uso del término "gringo" en Argentina, y particularmente en la región pampeana, difiere significativamente de su significado en otros países de América Latina. En el contexto local, desde el siglo XIX hasta la actualidad, "gringo" se empleó de manera coloquial y no necesariamente peyorativa para designar a los y las inmigrantes provenientes de Europa, especialmente de Italia, que constituyeron el grueso de la ola migratoria. La expresión "provincia gringa" alude a la profunda huella demográfica, cultural y económica que dejaron estas comunidades.



obligatoria y laica. Acciones que contaron con una participación determinante de miembros masones, demostrando cómo esta corriente de pensamiento contribuyó a moldear el proyecto modernizador del Estado argentino desde los espacios de poder simbólico e institucional (Mollès, 2014). Cabría preguntarse de qué modo se tradujeron estos principios generales en realidades educativas concretas en las distintas provincias. Una puerta de acceso para este análisis podría ser el impulso fundacional que, a nivel local, materializó a las Escuelas Normales Provinciales.

Hacemos referencia concretamente a la apertura de siete escuelas normales de dependencia provincial, establecidas en las localidades de Coronda, Cañada de Gómez, Rafaela, Villa Constitución, Casilda, Venado Tuerto y Reconquista. Del conjunto mencionado, el presente artículo centrará su lente investigativo en el estudio de caso de las instituciones de Casilda y Cañada de Gómez. No obstante, previo a un análisis pormenorizado de estas dos experiencias particulares, se torna necesario historiar someramente las complejas tramas y negociaciones políticas, pedagógicas e institucionales que se cristalizaron en la puja entre los proyectos educativos de la provincia de Santa Fe y el gobierno nacional, en lo que respecta a la formación de maestros y maestras durante el período en cuestión. Este marco contextual resulta fundamental para comprender el significado y el alcance de la autonomía provincial en la conformación de su propio sistema de formación docente.

En principio, el 31 de mayo de 1892, durante la gobernación del Dr. Juan Manuel Cafferata, se produce una fecha trascendental: entran en funcionamiento dos escuelas graduadas para señoritas, marcando un hito en la formación docente local. La primera de estas instituciones se erigió sobre los cimientos de la Escuela Graduada de Niñas del Sud, encomendando su dirección a la experimentada educadora norteamericana Anavon Moers. La segunda escuela surgió a partir de la estructura preexistente que lideraba la Srta. Graciana Burucuá, distinguida por ser una de las primeras maestras graduadas en la Escuela Normal Superior n. 1, hoy Provincial n. 34 Dr. Nicolás Avellaneda (Pellegrini Mal piedi, 2021).

El destino de estas dos instituciones hermanas pronto reveló trayectorias divergentes. Mientras la escuela radicada en la pujante ciudad de Rosario permaneció como institución provincial hasta su transformación en la Escuela Normal Superior n. 2 Juan María Gutiérrez en 1906, su par en la capital provincial experimentó una secuencia de cambios en su conducción. Esta relativa estabilidad se disipó significativamente con la llegada de la Srta. Teresa de Villaó, una destacada educacionista española cuya gestión se caracterizó por un “desenvolvimiento del cargo satisfactorio”, imprimiendo solidez y reconocimiento a la institución.

Si bien las políticas públicas educativas santafesinas de la época, influenciadas por el marcado proceso de feminización de la docencia (Yannoulas, 1996; Morgade, 1997; Caldo y Vignoli, 2016), a nivel nacional, enfatizaban la formación de mujeres, la provincia no descuidó la instrucción de los varones. Respondiendo a esta necesidad, el gobernador Luciano Leiva fundó en 1895 la Escuela Graduada de Varones n. 1, completando así un incipiente pero significativo sistema provincial de formación docente para ambos sexos.

Sin embargo, este prometedor proyecto provincial enfrentó un giro abrupto a principios del siglo XX con la supresión de las Escuelas Normales Provinciales. Oficialmente, el argumento fue estrictamente económico, alegando que representaban “elevados gastos para el Estado”. No obstante, investigaciones históricas, como las señaladas por Giménez (1952), sugieren motivaciones más complejas. Giménez (1952) apunta a un conflicto cultural e ideológico: estas escuelas, pese a contar





incluso con profesores rentados para la cátedra de Religión y Moral, eran percibidas por ciertos sectores como promotoras de un "espíritu que no marchaba a tono con las costumbres religiosas" predominantes en Santa Fe. Más allá de las tensiones económicas y religiosas, un factor decisivo fue la creciente incompatibilidad con la política educativa nacional. El influyente ministro de Instrucción Pública, Dr. Osvaldo Magnasco, había impulsado hacia 1900 una profunda reforma que buscaba refundir la formación docente dentro de los colegios cacionales, centralizando y estandarizando el modelo bajo jurisdicción nacional. Las normales provinciales santafesinas representaban, en este contexto, una autonomía difícil de sostener frente al mandato unificador del gobierno central. Por ejemplo, el inspector de escuelas, Domingo Silva, consideraba que la escuela debía desempeñar un papel clave en la integración de los inmigrantes, evitando conflictos y problemas mediante una educación "nacional" que pudiera "argentinizar" a estos grupos homogéneos (Ossana, et al., 1993 y Carrizo y Giménez, 2011).

El entrelazado estatal, sin embargo, no terminó allí. La visión de una formación docente provincial resurgió con fuerza bajo el liderazgo del gobernador Rodolfo Freyre y su ministro de Instrucción Pública Juan Arzeno. A partir de su gestión, se inició una nueva etapa con la apertura de escuelas normales bajo dependencia provincial. La pionera fue la Escuela Normal Mixta de Maestros Rurales de la localidad de Coronda (Sodero de Benedetti, 1984), diseñada específicamente para atender las necesidades de la vasta geografía santafesina. Este modelo exitoso se replicó rápidamente, dando origen a una red de instituciones similares en Cañada de Gómez, Casilda, Reconquista, Rafaela, Venado Tuerto y Villa Constitución. Este resurgimiento no solo demostró la vitalidad de la iniciativa provincial en materia educativa, sino que también consolidó un sistema descentralizado que respondía directamente a las particularidades socioeconómicas y culturales de la provincia de Santa Fe, dejando un legado duradero en su estructura educativa.

El historiador Ascolani (2019) ha analizado este entramado educativo, aludiendo a una configuración que reflejaba profundas asimetrías institucionales. Este sistema se articulaba en dos modelos diferenciados: por un lado, las Escuelas Normales Nacionales⁴, bajo la jurisdicción del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, otorgaban el título de maestro/a normal tras un ciclo de cuatro años de estudios, lo que habilitaba a sus egresados para el ejercicio de la docencia en el nivel primario a nivel nacional. Además, ofrecían el título de profesor/a normal, que requería un quinto año de especialización y capacitaba a los graduados para ocupar roles directivos y enseñar en instituciones formadoras de docentes. Sin embargo, la tasa de egreso de estos programas se mantuvo relativamente baja. Por otro lado, las escuelas normales provinciales contaban con un plan de estudios que se reducía a dos años lectivos, otorgando un título nominalmente equivalente al de las nacionales pero social y laboralmente devaluado. Esta desjerarquización se materializaba en la inserción profesional: sus graduados/as eran destinados/as predominantemente a escuelas rurales y villas periféricas, percibiendo remuneraciones significativamente inferiores.

Ambas tipologías institucionales compartían un dispositivo pedagógico fundamental como lo eran las escuelas primarias anexas de aplicación, espacios donde los/as estudiantes del magisterio realizaban sus prácticas docentes bajo supervisión. Esta estructura dual operaba en un contexto de limitadas alternativas educativas posprimarias para las clases medias locales. Los colegios privados, mayoritariamente regentados por congregaciones católicas, constituyán la oferta principal fuera del

⁴ Para conocer más sobre esta temática se sugiere la consulta de: Rodríguez, L. G. (2023). *Los orígenes del normalismo en la provincia de Santa Fe (1879-1920)*. Historia Regional. Sección Historia. ISP n. 3, Villa Constitución, Año XXXVI, n. 49, mayo-agosto 2023, pp. 1-14.



sistema normalista, mientras que la formación profesional (agrotécnica o en artes y oficios) presentaba una cobertura aún incipiente y fragmentaria.

Ahora bien, esta configuración no solo reproducía desigualdades geográficas, sino que institucionaliza una jerarquía formativa donde la procedencia institucional del título determinaba trayectorias laborales y estatus profesional. Las escuelas provinciales, pese a su rol esencial en la expansión educativa rural, funcionaban así como un subsistema paralelo de menor prestigio y reconocimiento, lo que evidenciaba las tensiones entre políticas de cobertura masiva y garantía de calidad homogénea en el proyecto de escolarización santafesino.

LA ESCUELA NORMAL MANUEL LEIVA: CONFLUENCIA EDUCATIVA ENTRE PROYECTO NACIONAL, AUTONOMÍA PROVINCIAL Y REDES SOCIETARIAS

En el sur fértil de la provincia de Santa Fe, donde la llanura pampeana se funde con los incipientes trazados urbanos decimonónicos, la ciudad de Casilda emerge como un prisma excepcional para desentrañar las complejas dinámicas de la construcción educativa argentina. Fundada como Colonia Candelaria bajo el impulso del terrateniente y masón Carlos Casado del Alisal,⁵ su transformación hacia fines del siglo XIX fue catalizada por el Ferrocarril Oeste Santafesino. Este eje de progreso material atrajo oleadas de inmigrantes europeos, configurando un tejido social diverso donde el mutualismo, frecuentemente articulado con redes masónicas regionales, se erigió en columna vertebral asociativa. Instituciones como la italiana *Unione e Benevolenza* y la Sociedad Española de Socorros Mutuos no solo brindaban auxilio, sino que, mediante prácticas filantrópicas, actuaron como agentes proto-estatales en un contexto de Estado nacional aún en consolidación y administración provincial con recursos limitados.

La impronta de estas sociedades discretas permeó la materialidad casildense: desde la medalla conmemorativa de Carlos Casado que ostenta el triángulo masónico hasta el diseño simbólico del Escudo de Armas municipal y el propio trazado urbano ortogonal con diagonales convergentes, patrón recurrente en ciudades con influencia de logias. Espacios como la Biblioteca Popular Ferroviaria Domingo Faustino Sarmiento y su homónima Carlos Casado funcionaron como nodos críticos de circulación de ideas ilustradas y pedagógicas, nutriendo un ecosistema intelectual que incubaría una demanda social urgente: la creación de instituciones formadoras de docentes para las nuevas generaciones. Este reclamo se inscribía en la tensión constitutiva del período: el proyecto del Estado nacional por homogeneizar y centralizar la educación (simbolizado por el modelo normalista) frente a las realidades, capacidades y autonomías de las provincias.

El ascenso de Casilda a la categoría de ciudad en 1907 actuó como catalizador de las aspiraciones de la comunidad local, potenciando un reclamo vecinal organizado en torno a la necesidad de una institución educativa de nivel superior. Así, en septiembre de 1910, el Honorable Consejo

⁵ Carlos Casado de Alisal (1833-1899) fue un poderoso empresario, político y terrateniente español radicado en Argentina. Fundador de la colonia y posterior ciudad de Casilda, su vínculo con la política santafesina fue directo y determinante, ya que, como miembro del Partido Autonomista Nacional (PAN), fue senador provincial por el Departamento Iriondo y su influencia económica (ferrocarriles, colonización) le granjearon una enorme influencia en la región. Asimismo, fue un masón de alto rango, miembro fundador de la influyente Logia Constante n.º 7 de Rosario, y llegó a ser el primer Gran Maestre de la Masonería Argentina entre 1859 y 1863. Utilizó su poder dentro de la logia para tejer alianzas políticas y de negocios que fueron fundamentales para la fundación y el desarrollo de la ciudad que lleva su nombre.





Deliberante, presidido por una figura clave del progresismo local, Arturo Modena, solicitó formalmente al intendente Nicolás Raffo gestionar ante el gobierno provincial la creación de una Escuela Normal Mixta (Libro de Oro de Casilda, 1959). El perfil de ambos actores resulta ilustrativo de las redes de influencia y los ideales que articularon la vida pública casildense en aquellos años. Por un lado, Arturo Modena (médico, intendente y filántropo de origen italiano) encarnaba el prototipo del líder comunitario ilustrado. Su actuación pública, marcada por un firme compromiso con el progreso, la educación laica y la filantropía organizada, lo sitúa dentro de un arquetipo de reformistas que se movilizaban en redes de sociabilidad ilustradas y liberales. Su participación activa en entidades como la Sociedad Italiana de Socorros Mutuos (espacio reconocido por agrupar a librepensadores y promotores de la ayuda mutua) refleja una adhesión a valores como la fraternidad y el progreso comunitario, pilares discursivos de élites ilustradas con frecuentes vínculos con el ideario masónico. Por otro lado, Nicolás Raffo, primer jefe de la estación ferroviaria local, representa la intersección entre el progreso material y las redes de influencia institucional. Como señalan las investigaciones de Gabriela Dalla Corte (2009), el ferrocarril operaba no solo como infraestructura de transporte, sino también como "arteria de sociabilidad iniciática", conectando a comerciantes, funcionarios y técnicos cuya cohesión facilitaba gestiones ante instancias superiores de gobierno. De este modo, el origen de la escuela normal en Casilda estuvo marcado por el diálogo entre estos dos actores sociales, ambos inmersos en un entramado sociocultural donde la masonería y el ideario liberal-progresista constituían un sustrato común desde el cual se articulaban demandas y se gestionaban obras de alcance público. La confluencia de sus esfuerzos no sólo hizo posible la materialización del proyecto educativo, sino que imprimió en él un carácter acorde con los valores de secularización, instrucción pública y progreso que defendían estas redes.

No obstante, ante una inicial inercia estatal (reflejo de las limitaciones presupuestarias y la compleja coordinación nación-provincia) la iniciativa recayó en la sociedad civil y funcionarios comprometidos con un proyecto que trascendía lo meramente educativo. La escuela abrió sus puertas el 23 de mayo de 1915 en condiciones de extrema precariedad, utilizando el local de la actual Escuela Primaria n. 488 Carlos Casado, bajo un modelo de gestión que dependió críticamente de redes comunitarias y del compromiso individual de actores clave (Libro de Oro de Casilda, 1959). La figura del inspector escolar Azcuénaga⁶ resultó decisiva en esta etapa fundacional. Su perfil como funcionario público (comprometido con la educación laica, la filantropía organizada y la profesionalización docente) se alinea con el *ethos* de las élites ilustradas vinculadas a logias masónicas y redes liberales reformistas. Azcuénaga no solo ejerció un liderazgo pedagógico, sino que articuló recursos simbólicos y materiales desde su posición institucional, actuando como puente entre las demandas locales y las esferas provinciales. Su gestión refleja los principios de fraternidad y progreso comunitario que caracterizaban a dichos círculos, donde la educación pública era concebida como herramienta civilizatoria y de integración nacional. Bajo esta coordinación, los docentes trabajaron *ad honorem* durante todo el primer año (Libro de Oro de Casilda, 1959), una práctica filantrópica que, como advierte Ricardo Martínez Esquivel (2017), resonaba profundamente con el ideal de caridad como deber cívico. Esta solidaridad ilustrada suplió temporalmente la ausencia de recursos estatales. La matrícula inicial

⁶ Avelino Arocena y Azucenaga (1861-1928) fue un abogado, político, historiador y educador argentino de enorme influencia en la provincia de Santa Fe. Es considerado uno de los arquitectos del moderno sistema educativo provincial. Se desempeñó como presidente del Consejo General de Educación de Santa Fe en dos períodos cruciales: de 1894 a 1898 y de 1912 a 1916. Desde este cargo, fue el principal ejecutor de la política educativa impulsada por los gobiernos progresistas de la época, en línea con los ideales laicos y modernizadores de la Generación del 80. Además fue Maestro de la Logia Constante n. 7 de Rosario, desde donde impulsó la educación laica.



de 39 alumnos demostró viabilidad, permitiendo la oficialización por parte de la provincia de Santa Fe como Escuela Normal Provincial Mixta en 1916.

Los planes de estudio, sin embargo, revelaron las tensiones inherentes al modelo. El diseño original trienal (que otorgaba el título de maestro normal provincial) fue reducido a dos años en 1917 por decisión de las autoridades educativas provinciales, degradando la certificación a maestro normal rural. Esta medida, funcional a las demandas inmediatas de la economía agrícola local pero lesiva para la profesionalización docente, generó un inmediato rechazo del cuerpo profesoral. Evidenciaba la pugna entre una visión nacional de formación docente integral, heredera del modelo Sarmientino, y las presiones locales/provinciales por adaptar la oferta educativa a necesidades productivas percibidas como prioritarias. Solo tras intensas gestiones se restableció el plan trienal en 1921, ampliándose finalmente a cuatro años en 1925, marcando un triunfo relativo del paradigma profesionalizante.

La batalla por el espacio físico constituyó otro capítulo elocuente (*Revista El Baluarte*, 1916). Hacia 1923, la Comisión de Vecinos Pro Adelanto del Departamento Caseros lideró un movimiento cívico para dotar a la institución de un edificio propio (*Libro de Oro de Casilda*, 1959). Aunque las actas no registran explícitas negociaciones entre masones y autoridades, la arquitectura del inmueble proyectado –con su rigurosa simetría, frontis neoclásico y salón de actos con bóveda celeste– parece dialogar con códigos iniciáticos y con una concepción del espacio como transmisor de valores. Como señala Juan Carlos Tedesco (2006), estas configuraciones materializaban concepciones de orden, conocimiento y autoridad pedagógica, reflejando también la búsqueda de un estatus institucional acorde al proyecto nacional que la comunidad local y sus redes de influencia buscaban consolidar en el territorio provincial.

Sin dudas, Casilda opera como un microcosmos donde se articularon, de modo singular, los grandes vectores de la historia educativa argentina: el impulso centralizador del Estado nacional (encarnado en el ideal normalista), las autonomías y realidades de las provincias (con Santa Fe gestionando recursos y prioridades), y el papel crucial de redes societarias (mutualistas, masónicas) que supieron vacíos, mediaron demandas y moldearon instituciones, imprimiendo en el espacio urbano y escolar su visión del progreso y el orden social. La creación y evolución de su escuela normal fue menos un acto de mera política oficial que el fruto de una intrincada trama donde lo nacional, lo provincial y lo local negociaron, a veces en tensión, la materialización del derecho a la educación.

LA ESCUELA NORMAL JUAN FRANCISCO SEGUÍ, DE CANADA DE GÓMEZ: GEOMETRÍAS DE PODER Y PEDAGOGIA EN LA PAMPA

En el corazón vibrante de la pampa gringa santafesina, Cañada de Gómez se erigió como un laboratorio excepcional para descifrar las intrincadas articulaciones entre redes transnacionales, inmigración europea y la construcción del proyecto educativo público argentino. Su metamorfosis de posta comercial a núcleo urbano fue catalizada por una doble fuerza motriz: la llegada masiva de inmigrantes italianos que imprimieron su carácter a la identidad local, y la instalación en 1886 del Ferrocarril Central Argentino, arteria que inyectó progreso material y conectividad. Este sustrato demográfico y económico fertilizó un singular ecosistema asociativo donde sociedades étnicas y





logias masónicas tejieron una trama de influencia decisiva, particularmente visible en la génesis y consolidación de su Escuela Normal Provincial Juan Francisco Seguí, fundada el 17 de abril de 1917 (Revista conmemorativa Bodas de Plata, 1942). Lejos de ser un mero acto administrativo, esta creación representó la cristalización de una sofisticada estrategia de ingeniería social liberal, urdida por actores locales insertos en redes globales que operaban en el intersticio entre las aspiraciones homogeneizadoras del Estado nacional y las capacidades operativas de la provincia de Santa Fe.

La densa urdimbre social que sostuvo este proyecto se tejió tempranamente. Como revela la historiadora Micheletti (2010), existía en Cañada de Gómez una “pertenencia solapada” entre las élites de la pujante colectividad italiana y los miembros de la incipiente red masónica Logia Bernardino Rivadavia. La fundación en 1883 de la Sociedad Italiana Unión y Benevolencia constituyó el núcleo germinal de un circuito institucional que pronto incluyó la Scuola Italiana Umberto Primo y el emblemático Salone XX Settembre. Este teatro-ópera trascendió su función recreativa para convertirse en plataforma crítica de librepensamiento, congregando a comerciantes, profesionales y funcionarios imbuidos de afinidades ideológicas liberales, secularizadoras y anticlericales (Revista conmemorativa Bodas de Plata, 1942). La posterior creación formal de la logia Bernardino Rivadavia n. 307 el 14 de julio de 1918, bajo el auspicio del Gran Oriente Argentino, no fue un fenómeno espontáneo, sino la coronación de redes preexistentes. Entre sus fundadores, figuras gravitantes como José Otero⁷, Walter Williem⁸, Lorenzo de Paoli⁹, George Wortley¹⁰ y Juan A. Pérez¹¹ encarnaban una doble militancia: activos en la esfera pública local (municipio, juntas comerciales) mientras cultivaban lealtades en sociedades discretas (Reglamento Logia B.R, 1941). Como precisa Álvarez (2017), estos actores compartían un proyecto civilizatorio explícito en los objetivos de la logia: proponer a la educación del pueblo fomentándole los hábitos del trabajo y alejándole de toda subversión del orden Social (Reglamento Logia B.R, 1941). La educación pública se alzaba así como herramienta clave para difundir valores de progreso, secularización y orden jerarquizado, supliendo vacíos donde las capacidades del Estado provincial y nacional aún titubeaban. La fundación de la Escuela Normal bajo la dirección de Sixto Suárez¹², con Julio Gázpoz¹³ como vicedirector y Emeterio de la Vega¹⁴ como regente, revela

7 José Otero fue una figura relevante en la historia de Cañada de Gómez, reconocido por su influencia como industrial, político y benefactor a principios del siglo XX. Su legado está intrínsecamente ligado al desarrollo económico, social y educativo de la ciudad. Ocupó cargos públicos clave, incluyendo la intendencia de Cañada de Gómez en múltiples períodos. Mantuvo un perfil como industrial progresista y librepensador alineado con los valores de redes liberales y logias de la época. Además, apoyó iniciativas educativas laicas y proyectos de carácter filantrópico, típicos de élites ilustradas vinculadas a la masonería.

8 Walter William fue una figura significativa aunque su legado es menos documentado que el de otros actores sociales locales como José Otero. Su nombre aparece asociado al desarrollo comercial, social y educativo de la ciudad en las primeras décadas del siglo XX.

9 Lorenzo de Paoli fue una figura relevante en el desarrollo socioeconómico y educativo durante las primeras décadas del siglo XX. Aunque los registros formales sobre su vida son fragmentarios, su legado perdura en la memoria institucional local, particularmente por su vinculación con el ferrocarril, el asociativismo y la promoción de la educación.

10 George Wortle fue un personaje significativo en el entramado socioeconómico. Aunque los registros documentales son escasos, su legado se asocia al desarrollo ferroviario, el comercio y las redes de influencia liberal-progresistas que caracterizaron la era de expansión de la pampa gringa.

11 Juan A. Pérez fue una persona relevante, aunque su trayectoria específica presenta desafíos documentales. Su nombre sugiere un posible origen criollo o inmigrante español, y su legado se asocia típicamente a roles en el comercio, la política local o la promoción educativa durante la época de expansión de la pampa gringa (1880-1930).

12 Educador y líder comunitario clave en la Pampa Gringa. Su trayectoria refleja la intersección entre pedagogía, gestión cultural y redes masónicas en la Argentina de principios del siglo XX (Álvarez, 2017).

13 Su participación en la escuela le otorgó orientación laica y librepensadora mostrando su afinidad con valores como la educación racionalista, la filantropía y el progreso comunitario.

14 Emérito de la Vega (1835 - 1915) fue un político, periodista y figura pública de gran influencia en la provincia de Santa Fe, Argentina, durante la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX. Es considerado uno de los padres fundadores de la capital provincial tal como la conocemos hoy. Emérito nació, se crio y tiene sus raíces familiares en Cañada de Gómez, desde allí comenzó su carrera política. Según registros históricos y masónicos, este actor social estaba iniciado en la Logia Buenos Aires n. 1 con sede en la ciudad de Buenos



múltiples estratos de significación política. La elección del nombre Juan Francisco Seguí operó como un guiño iniciático cargado de simbolismo: este constituyente, secretario de Juan José de Urquiza¹⁵, había pertenecido a las logias Estrella del Progreso, en Concepción del Uruguay, y Bien Social, en Rosario. El homenaje trascendía lo biográfico para convertirse en reivindicación de la tradición masónica en la construcción nacional, anclando la institución local en una genealogía patriótica iniciática. La ubicación estratégica de la escuela, inicialmente alojada en el edificio de la Escuela Argentina José de San Martín, completaba esta geometría del poder. Su proximidad física a la Sociedad Italiana y al Salón XX Setiembre configuraba un triángulo institucional en el corazón cívico, facilitando el control simbólico del centro urbano y la circulación fluida de ideas entre asociación étnica, sociabilidad intelectual y formación docente. La figura del director fundador Sixto Suárez encarnaba estas conexiones orgánicas: como presidente de la Biblioteca Popular Bernardino Rivadavia (creada en 1920) fungía como puente vital entre el mundo pedagógico y las redes masónicas. Estos espacios, funcionaban como laboratorios del librepensamiento donde manuales de Froebel y Herbart dialogaban con textos de Voltaire y Rousseau, nutriendo el ideario del movimiento escuela nueva (*Revista conmemorativa Bodas de Plata*, 1942).

El ascenso de Rafael Figueroa¹⁶ a la dirección en 1923, acompañado por el vicedirector Santiago Denofrio¹⁷, marcó la fase de consolidación institucional. Ambos encarnaban un perfil emblemático: Figueroa, maestro graduado en la Normal de Paraná (epicentro del modelo nacional); Denofrio, odontólogo con título docente paranaense. Álvarez (2017) destaca su colaboración útil y sobre todo altruista, adjetivo que resonaba con el ethos filantrópico masónico. Bajo su gestión se desplegaron iniciativas reveladoras: la creación de la Biblioteca Pablo A. Pizzurno en 1924 fue consagrada con la presencia del propio homenajeado, reconocido masón de la logia Unión Fraternal, transformando el acto en un ritual de legitimación simbólico que conectaba el proyecto local con las altas esferas pedagógicas porteñas. Las visitas del socialista Alfredo Palacios (Gran Maestre masón) y el pedagogo español Rodolfo Llopis evidenciaron la inserción de la escuela en circuitos intelectuales transnacionales de reformismo laico, funcionando como performances de sociabilidad iniciática que reforzaban lazos ideológicos. La creación del "Teatro Infantil" en el Salón XX Setiembre sintetizaba la fusión de tradiciones: la presentación del guitarrista Andrés Segovia (miembro de la logia La Ciudad de Granada) ilustraba cómo la escuela extendía sus redes al ámbito artístico bajo el leitmotiv de figuras iniciadas, utilizando el espacio asociativo italiano como extensión ritual del aula.

La experiencia de la Escuela Normal Juan Francisco Seguí revela que, así como la educación pública en la Argentina de las primeras décadas del siglo XX, fue coconstruida por redes societarias transnacionales que mediaron entre el proyecto nacional y las realidades provinciales. La logia Bernardino Rivadavia, en simbiosis con la sociabilidad italiana, operó como una arquitectura invisible de poder que proveyó liderazgos, espacios simbólicos y conexiones de legitimación. Este caso subraya

Aires.

15 Justo José de Urquiza (1801-1870) fue un caudillo y político argentino, gobernador de Entre Ríos y luego presidente de la Confederación Argentina. Su acción más destacada fue derrocar la hegemonía de la Organización Nacional y liderar la convocatoria y firma de la Constitución Nacional de 1853 (ratificada en 1860). Urquiza promovió un proyecto de pacificación y modernización federal, buscando equilibrar intereses regionales frente a Buenos Aires. Su influencia provino más de alianzas políticas, su moderación y su visión federal que de una afinidad masónica explícita. Fue iniciado en la masonería en el año 1847, llegando oportunamente a ejercer la Veneratura de la logia local Jorge Washington.

16 Rafael Figueroa fue el intendente-médico-masón que, desde el estado municipal, ejecutó la visión de progreso material y sanitario que Santiago Denofrio financiaba desde la filantropía privada. Juntos son las dos caras de una misma moneda: la aplicación práctica de los ideales liberales y masónicos en la construcción de una ciudad.

17 Santiago Denofrio fue una figura de enorme importancia en la historia de Cañada de Gómez y un claro ejemplo del perfil de líder comunitario y masón progresista de finales del siglo XIX y principios del XX en Argentina (Álvarez, 2017).





que la historia educativa argentina se tejió no solo desde los ministerios, sino desde estas geometrías de influencia periféricas donde la masonería suplió capacidades estatales, imprimiendo en el paisaje de la pampa gringa su visión de progreso, orden y secularización, mientras la provincia de Santa Fe negociaba su lugar en el proyecto pedagógico de la nación.

REFLEXIONES FINALES

La creación de las Escuelas Normales Manuel Leiva, en Casilda (1916) y Juan Francisco Seguí, en Cañada de Gómez (1917), revela la compleja articulación entre el proyecto educativo nacional, la autonomía provincial y las redes societarias en la Santa Fe de la pampa gringa. Estos casos emblemáticos muestran cómo la provincia negoció su lugar en el proyecto pedagógico nacional a través de dos modelos contrastantes de estadidad.

El caso de Casilda ilustra un “federalismo de resistencia”, donde la iniciativa surgió de una trama burocrático-vecinal institucionalizada. Funcionarios locales como el intendente Raffo y el inspector Azcuénaga encarnaron el rol de agentes estatales que canalizaron demandas comunitarias, evidenciando las limitaciones presupuestarias provinciales y la necesidad de suplirlas mediante el ethos filantrópico mutualista-masónico. La escuela mostró fricciones explícitas con la política educativa provincial y particular tras la reducción curricular de 1917, requiriendo largas negociaciones hasta restablecer el modelo nacional en 1925. Su estrategia de legitimación se basó en la materialidad arquitectónica del edificio, reflejando la autonomía relativa de las redes locales.

En contraste pero en diálogo, Cañada de Gómez ejemplificó un “federalismo de cooptación” orquestado por una red transnacional estructurada donde la logia Bernardino Rivadavia funcionó como brazo ejecutor del proyecto civilizatorio liberal. Esta operación en simbiosis con el poder provincial evitó conflictos curriculares y tejió redes performáticas mediante eventos y visitas de figuras destacadas. La escuela configuró un triángulo de poder espacial que centralizaba el control simbólico del núcleo urbano, operando como dispositivo de secularización, nodo de redes transnacionales y espacio de producción cultural.

Ambas experiencias demuestran cómo la provincia no fue un mero receptor pasivo sino un actor que reorientó el proyecto educativo según sus recursos y prioridades. Los agentes singulares del Estado como intendentes, inspectores y médicos masónicos, articularon las tramas nacionales, provinciales y locales, mostrando las múltiples caras del Estado en construcción. Estas “ciudades lógiales” del interior santafesino constituyeron laboratorios donde se ensayaba, antes de su concreción nacional, el ideal de educación pública como herramienta de cohesión social y progreso controlado, dejando legados entrelazados que interpelan nuestra comprensión del sistema educativo argentino.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, Gerardo. **La Normal. Historia de la Juan F. Seguí y de sus irradiaciones culturales desde nuestra manzana de las luces. Cañada de Gómez, 1917-2017.** Casilda: Ed. Escuela de Educación Secundaria Orientada n. 207 Juan Francisco Seguí, 2017.

ASCOLANI, Adrián. **La Federación Provincial del Magisterio de Santa Fe: experiencias y límites del gremialismo docente (Argentina, 1918-1943).** Associativismo e Sindicalismo em Educação, 16, 2011. Disponible en: <https://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/5652> Recuperado el: 22 de agosto de 2025.



ASCOLANI, Adrián. **La huelga de profesores en las escuelas normales: los directores, entre la adhesión y la denuncia (Santa Fe, Argentina, 1921)**, Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 12, n. 3, 13-37, 2019. Disponible en: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/12398>. Recuperado el: 22 de agosto de 2025.

BONAUDO, Marta. **Liberales, masones, ¿subversivos?** Revista de Indias, 67(240), 2007. Disponible en: <https://revistadeindias.revistas.csic.es/index.php/revistadeindias/article/view/605> Recuperado el 25 de agosto de 2025.

CALDO, Paula y VIGNOLI, Marcela. Presentación Dossier (Parte I): **Maestras, prácticas, género e historia: hacia una historia de la educación con mujeres en los tiempos de la consolidación de los sistemas educativos**. Anuario Historia de la Educación, Vol., 17 n. 2, pp. 53-57, 2016. Disponible en: <https://www.siaehe.org.ar/anuario/revista/article/view/553> Recuperado el: 22 de agosto de 2025.

CARRIZO, Bernardo y GIMÉNEZ, Juan Cruz (coord.). **Auroras en provincia. Proyectos educativos y discursos pedagógicos en la formación docente santafesina (1909-209)**. Santa Fe: María Murtore, 2011.

CARVALHO, Eduardo y COLVIN, Jorge. **Colegio Nacional de Rosario: orígenes, fundación y primeros tiempos. Crónica documentada**. Asociación Ex Alumnos Colegio Nacional n. 1 y Asociación Cooperadora Colegio Nacional n. 1, Rosario, 2022.

Constitución de la Nación Argentina de 1853. Disponible en: https://www.infoleg.gob.ar/?page_id=3873 Recuperado el: 22 de agosto de 2025.

Comisión oficial de Festejos del 50 aniversario de Casilda Ciudad, Libro de Oro de Casilda. Casilda: Edición Talleres Gráficos Tamburini, 1959 pp. 284 a 291.

DALLA CORTE, Gabriela. **Lealtades firmes redes de sociabilidad y empresas: la Carlos Casado S.A. entre la Argentina y el Chaco Paraguayo (1860-1940)**. Madrid: Consejo Superior De Investigaciones Científicas, 2009.

FERNÁNDEZ, Sandra y CALDO, Paula . Introducción. **Sobre el sentido de lo social: asociacionismo y sociabilidad, un breve balance**. En: Fernández, Sandra y Videla, Oscar Ciudad Oblicua. Aproximaciones a temas e intérpretes de la entreguerra rosarina. Rosario: La quinta pata y camino editores, 2008.

FIORUCCI, Flavia. **Las escuelas normales y la vida cultural en el interior: apuntes para su historia**. En: Laguarda, Paula y Fiorucci, Flavia, Intelectuales, Cultura y Política en Espacios Regionales. Argentina, Siglo XX, pp. 131-152, Rosario: Prohistoria, 2012.

GIMÉNEZ, E. **Los maestros del terruño. Breve reseña sobre la educación en Coronda desde los comienzos del siglo XIX**. Rosario: sin datos editoriales, 1952.

GINZBURG, Carlos. **El queso y los gusanos. El cosmos, según un molinero del siglo XVI**. España: Muchnik editores, 1997.

Ley de Inmigración y Colonización Avellaneda, sancionada formalmente como Ley n. 817 en 1876.

LIONETTI, Lucía. **La misión política de la escuela pública: educar al ciudadano de la república (1870-1916)**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2007.

MARTÍNEZ ESQUIVEL, Ricardo. **Masones y masonería en la Costa Rica de los albores de la Modernidad (1865-1899)**. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 2017.

MICHELETTI, María Gabriela. **Inmigración y religión en Santa Fe: ¿unidad nacional y de creencias o liberalismo cosmopolita?**, Épocas (3), 2010. Disponible en: <https://p3.usal.edu.ar/index.php/epocas/article/view/158> Recuperado el: 22 de agosto de 2025.





MOLLÈS, Devrig. **¿Derecha o izquierda? El anticlericarismo argentino frente a la cuestión social (1904-1910)**. Travesía, Revista de Historia Económica y Social, <https://doi.org/10.70198/t.353>, 2014. Disponible en: <https://travesia.ct.unt.edu.ar/article/view/353> Recuperado el 25 de agosto de 2025.

MORGADE, Graciela (comp.). **Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina 1870-1930**. Buenos Aires: IICE. Miño y Dávila, 1997.

NÚÑEZ PÉREZ, Violeta. **De la escuela normal del Paraná o de la fundación del magisterio en la Argentina**. Historia De La Educación, 4, 2010. Disponible en: <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/6625> Recuperado el: 22 de agosto de 2025.

OSSANA, Edgardo et, al. **Una aproximación a la educación santafesina de 1885 a 1945**. En Puiggrós, Adriana (dir.) La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales (1885-1945). Historia de la educación en la Argentina, Tomo IV. Buenos Aires: Galerna, 1993.

PAULI, Gabriela. **Tres escuelas normales y una historia: Educación y algo más a comienzos de siglo XX en el Litoral argentino**. Épocas, (20), 2022. Disponible en: <https://p3.usal.edu.ar/index.php/epocas/article/view/6014> Recuperado el: 22 de agosto de 2025.

PELLEGRINI MALPIEDI, Micaela. **Isabel pone en cartas sus reclamos: maestras y epistolarios**. Rosario, Argentina (1875 – 1879), Revista Páginas de Educación. 9, 1, 2016. Disponible en: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v9n2/v9n2a08.pdf> Recuperado el: 22 de agosto de 2025.

PELLEGRINI MALPIEDI, Micaela. **De Maestras a Alumnas: la Circulación de Ideas sobre Feminismo y Socialismo en el Corazón de las Escuelas Normales**. Rosario, Fines del S. XIX y Primera Mitad del S. XX, Revista Nomadías, 30, 2021, Disponible en: <https://nomadias.uchile.cl/index.php/NO/article/view/66103/69740> Recuperado el: 22 de agosto de 2025.

Reglamento interno, de la Logia Bernardino Rivadavia n. 307. Cañada de Gómez. (1941).

Revista Conmemorativa Bodas de Plata, Escuela Normal Juan Francisco Seguí 1917-1942, Cañada de Gómez (1942).

Revista El Baluarte, 26 de noviembre de 1916, Casilda.

RODRÍGUEZ, Laura Graciela. **Los orígenes del normalismo en la provincia de Santa Fe (1879-1920)**. Historia Regional. Sección Historia. ISP n. 3, Villa Constitución, XXXVI, 49, 2023. Disponible en: <https://historiaregional.org/ojs/index.php/historiaregional/article/view/753/1346> Recuperado el: 22 de agosto de 2025.

SODERO DE BENEDETTI, María Ernestina. **La primera Escuela Normal de la Provincia de Santa Fe Escuela Normal Mixta de Maestros Rurales de Coronda**. Coronda: Antonio, E. Rico editor, 1984.

TEDESCO, Juan Carlos. Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945). Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2006.

TEDESCO, Juan Carlos y ZACARÍAS, Ivana. **Domingo Faustino Sarmiento**; con presentación. En: Sarmiento, Domingo Faustino, Educación Popular. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria, 2011.

WEINBERG, Gregorio. **Sarmiento y su proyecto político-educativo y su visión de la sociedad**. En: Modelos educativos en la historia de América Latina. Buenos Aires: CEAL, 1984

YANNOULAS, Silvia. **Educar: ¿una profesión de mujeres? La feminización del normalismo y la docencia (1870 – 1930)**. Buenos Aires: Kapeluz, 1994.

