

Crear el panteón de próceres argentinos: los usos de Manuel Belgrano y Martín Güemes en los textos escolares entre 1880 y 1916

GABRIEL HERNÁN FERNÁNDEZ*

En los tiempos que corren, tanto Manuel Belgrano como Martín Miguel de Güemes ocupan en Argentina, al lado de José de San Martín, el reducido panteón de próceres cuyos aniversarios luctuosos ameritan feriado nacional. Incluso, al cumplirse el bicentenario del deceso de ambas figuras —el del primero en 2020 y el del segundo en 2021—, desde diversos espacios, tanto políticos como científicos y culturales, se efectuaron actividades conmemorativas en honor a sus contribuciones históricas y legados vigentes. Pero, partiendo de las características particulares, ¿qué otros puntos en común tienen los personajes mencionados?

*Docente en Conicet-Instituto de Filosofía (Universidad Nacional de San Juan). Correo electrónico: hernan.fernan86@gmail.com

Para iniciar, cabe destacar las labores cumplidas por Belgrano¹ y Güemes² en el proceso independentista. Ambos personajes supieron comprometerse en las luchas armadas llevadas a cabo por las provincias que comprendían el Virreinato del Río de la Plata contra la exmetrópoli. Aunque, y aquí haré una breve pausa, también nuestros personajes comparten la cualidad de ser “olvidados” en la historia que escribieron los políticos y letrados de las décadas inmediatas a su muerte. Repasemos brevemente cada caso, empezando por Manuel Belgrano, quien nació y pereció antes que Güemes.

En 1859, Domingo Faustino Sarmiento redactaba el “Corolario” para la *Historia de Belgrano* publicada por Bartolomé Mitre el mismo año.³ El sanjuanino reflexionaba en dichas páginas sobre el creador de la bandera, cuyo objetivo inmediato era exponer en un texto político las problemáticas atravesadas por la embrionaria Argentina, en momentos en que Buenos Aires había optado por separarse de la Confederación liderada por Urquiza.⁴ Aplicando el esquema que ya había utilizado en *Facundo* (1845), Sarmiento comparaba a Belgrano con Mitre para concluir que ambos representaban, en el territorio argentino, a la civilización en lucha contra la barbarie de los caudillos y sus montoneras.

¹ Manuel Belgrano (nació el 3 de junio de 1770 en Buenos Aires, y murió en la misma provincia el 20 de junio de 1820) tuvo amplia y variada participación en el proceso independentista. Dentro del campo militar participó en diversas campañas, como las del norte argentino, a la Banda Oriental y al Paraguay. También, entre otras cosas, intervino en la escena revolucionaria concurrendo al Congreso de Tucumán, donde se declaró la Independencia. Además, publicó en la prensa escritos de tinte político, económico y educativo. En los anales de la historia que se enseña en las escuelas, su legado más recordado es la creación de la bandera argentina.

² Martín Miguel de Güemes (nació y murió en la provincia de Salta, el 8 de febrero de 1785 y el 17 de junio de 1821, respectivamente) cumplió amplias labores militares en la causa de la independencia, custodiando las provincias del norte ante las avanzadas realistas. En esas campañas adquirió fama por comandar fuerzas conformadas por gauchos. De allí que pasaría a la historia como líder de la guerra gaucha. Además, fue gobernador de Salta entre 1815 y 1821.

³ La biografía de Belgrano, compuesta inicialmente en dos tomos, fue concebida para integrar la “Galería de celebridades argentinas” dentro de la *Biblioteca Americana*.

⁴ Luego de la batalla de Caseros (1852), y por la imposibilidad de llegar a un acuerdo constitucional que integrara a todas las provincias de la Confederación Argentina, Buenos Aires decide separarse y continuar como Estado autónomo —sancionando, por ejemplo, su propia Constitución provincial en 1854—. Las diferencias entre ambos espacios serían dirimidas en las batallas de Cepeda (1859) y Pavón (1861). Los principales líderes políticos fueron Urquiza, por la Confederación, y Mitre, quien supo imponerse sobre sus rivales en Buenos Aires luego de Cepeda.

No obstante, a pesar de destacar su importancia en las guerras por la independencia y el progreso del país, para Sarmiento, Belgrano significaba “una figura histórica que no seduce por sus apariencias [...] Belgrano aparece en la escena política sin ostentación, desaparece de ella sin que nadie lo eche menos, y muere olvidado, oscuro-cido y miserable”.⁵ Por estos motivos, parte de la contribución de Mitre consistió en recuperar los valores encarnados en ese personaje histórico fallecido en 1820, ya que “Casi treinta años transcurren sin que se miente su nombre para nada, y la generación presente ignoraba casi que Belgrano fuese otra cosa que el General vencedor de Tristán en Salta, derrotado en Vilcapugio, Ayohuma, Paraguay, y otros lugares”.⁶

¿Qué refleja el planteo de Sarmiento? Más allá de los intereses políticos particulares, lo discutido por el sanjuanino es el lugar que ocupa Manuel Belgrano en la historia argentina. Es decir, el “Corolario” evidencia que a mitad del siglo XIX, una de las principales figuras del actual panteón argentino aún no integraba ese lugar de privilegio. Por ello, si semejante consideración pesaba sobre el *ilustrado* Belgrano, el trato hacia Güemes, personaje emblema de los sectores gauchos, sería menos benévolo.

Indefectiblemente, la principal clave de lectura al momento de historiar a Güemes emerge desde su carácter de caudillo. ¿Qué significaba tal categoría? En sentido neutro, el caudillo era un jefe militar: “en la Edad Media castellana había designado al líder de mesnada”.⁷ Sin embargo, durante las primeras décadas pos independencia surgieron diversos relatos —destacan las producciones de Domingo Faustino Sarmiento, Bartolomé Mitre, Vicente Fidel López⁸— destinados a exponer a los caudillos como líderes populares sostenidos mediante la violencia ejercida por las montoneras.⁹ De ese modo, el fenómeno del caudillismo entramaba la principal

⁵ Domingo Sarmiento, “Corolario”, en Bartolomé Mitre, *Historia de Belgrano*, 1859, t. II, pp. 526-527.

⁶ *Ibidem*, p. 529.

⁷ Tulio Halperín Donghi, “Estudio preliminar”, en Jorge Lafforgue (ed.), *Historia de caudillos argentinos*, 1999, p. 19.

⁸ Para indagar sobre las diferentes lecturas realizadas durante el siglo XIX en torno a caudillos y caudillismos, véase Noemí Goldman y Ricardo Salvatore, “Introducción”, en N. Goldman y R. Salvatore, *Caudillos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema*, 1998; Pablo Buchdinder, “Caudillos y caudillismo: una perspectiva historiográfica”, en N. Goldman y R. Salvatore, *op. cit.*; Tulio Halperín Donghi, *op. cit.*

⁹ Las montoneras eran considerados grupos bárbaros que seguían fielmente a los caudillos.

causa de los fracasados intentos por organizar constitucionalmente las provincias de la incipiente Argentina.

En consecuencia, todos los personajes históricos identificados con el caudillismo entraban en la órbita de la barbarie causante del retraso del país. Güemes, por la condición caudillista, no escaparía a esas calificaciones peyorativas.¹⁰ No obstante, el salteño perteneció a la primera camada de caudillos argentinos cuya característica primordial fue haber participado en las luchas por la independencia. Por ello, ciertos pensadores intentaron recuperar su legado despejándolo del linaje bárbaro al cual se le encadenó. Ejemplo de este tipo de lectura es la hecha por Aristóbulo del Valle, para quien Güemes personificaba al “único de los líderes provinciales cuya acción era valorada positivamente”.¹¹

Las citadas referencias a Belgrano y Güemes denotan diferentes valoraciones: uno representaba al patriota civilizado y, el otro, al líder sustentado en la masa bárbara. Empero, respecto a la segunda figura, en algún momento fue rescatado debido a su entrega a la causa patriótica. Ahora, es justo apuntar que Belgrano tampoco resultaba indiscutible, al menos en cuanto a los aciertos en las luchas contra los realistas. Cabe destacar que, por ello, el trato dado en algunas décadas del siglo XIX a ambos personajes no bastaba para sumarlos, como sucede en la actualidad, al panteón de los principales próceres nacionales. ¿Cuándo comenzó entonces el proceso de canonización?

Mi artículo busca responder parte de esa incógnita historiando cómo fueron construidas las figuras de Belgrano y Güemes entre fines del siglo XIX y principios del XX. En particular, me interesa examinar los usos de ambos personajes efectuados en los escritos escolares del periodo 1880-1916.¹² Dicho lapso seleccionado responde a que por esos años, el Estado argentino se encontraba en vías de consolidación y buscaba crear ciudadanos con fuerte impronta nacional. Con tal fin aparecieron textos destinados a las escuelas que contenían directrices morales dirigidas a ejemplificar las conductas

¹⁰ En este sentido, es recomendable observar el modo en que Alicia Poderti reconstruye la trayectoria de Güemes y problematiza las póstumas valoraciones efectuadas en torno a su trayectoria política y militar: Alicia Poderti, “Güemes (1785-1821)”, en Jorge Lafforgue (ed.), *op. cit.*

¹¹ Pablo Buchbinder, *op. cit.*, p. 39.

¹² Dentro de la categoría *escritos escolares* se encuentran, en mi trabajo, los manuales y ensayos destinados a las escuelas comunes de Argentina.

del *buen patriota argentino*. Ello llevó a la insipiente configuración del panteón nacional, con San Martín a la cabeza. Dichos aspectos del corpus permiten entender el límite temporal propuesto.

Lo señalado hasta el momento emergió desde la lógica política diagramada en lo que se denomina historiográficamente *orden conservador*, entre cuyos rasgos puede destacarse la intención de consolidar el poder en pocas manos, en pos de cimentar las bases de un modelo productivo basado principalmente en un capitalismo agroexportador. En esa coyuntura fueron construidas las bases educativas para *argentinar* a la población, ineluctablemente reflejadas en los manuales y demás publicaciones destinadas a las escuelas. Llegado a este punto, nos resulta menester sintetizar qué significa *usos del pasado*.

La idea de *usos* refiere a la revisión que se realiza en torno a personas o sucesos históricos con el objetivo de fundamentar acciones en el presente. La utilización del pasado, siguiendo a Cattaruzza, tiene al menos dos características principales. La primera, “es que siempre se trata de una competencia y un debate entre varias lecturas de la historia”.¹³ La segunda, de notable impronta freudiana, sostiene “que esos debates tienen un objeto declamado, y ciertamente auténtico, constituido por las imágenes del pasado, y otro implícito, tan auténtico como el anterior, que se define en el presente y está asociado a los conflictos políticos-sociales del momento”.¹⁴

Justamente, este trabajo pretende explicar, mediante las fuentes escolares seleccionadas, cómo fueron utilizados los personajes en cuestión, dependiendo de las intenciones perseguidas por los fines educativos establecidos dentro del *orden conservador*. Con base en esa premisa, y a modo de hipótesis, mi lectura entiende que para las problemáticas enfrentadas por el grupo gobernante entre 1880 y 1916, tanto Belgrano como Güemes no representaban figuras sustanciales que dieran respuestas efectivas a las necesidades contextuales. Por tal motivo, su canonización como próceres principales del panteón argentino no acaeció en los tiempos decimonónicos ni tampoco en las primeras décadas del XX. El planteo efectuado requiere, en primera instancia, enfocar con mayor precisión la coyuntura seleccionada.

¹³ Alejandro Cattaruzza, *Los usos del pasado*, 2007, p. 19.

¹⁴ *Idem.*

Educar en los tiempos del *orden conservador*

En la historiografía nacional es un hecho conocido que desde 1880 comienza un periodo caracterizado por la progresiva concentración del poder político en manos del gobierno central. Los años de disputa en torno al modelo de país encontraron un cierre luego de la nacionalización de la ciudad de Buenos Aires. A partir de entonces la conflictividad se trasladó a áreas inéditas, propias de la Argentina moderna representada por la configuración y consolidación de un círculo dirigente, el masivo arribo de inmigrantes, el avance del Estado en materia social, por ejemplo, las sanciones de las leyes de educación común y de registro civil, etc., todo esto coronado con la fachada del éxito económico resultante del desarrollo agroexportador.

Ahora bien, si se consiguió cierto consenso en torno al modelo político (republicano y federal), y económico (liberal), estos puntos comunes daban paso a una problemática diferente: ¿qué tipo de sociedad se quería para la Argentina? ¿Una sustentada en *habitantes* productores o, contrariamente, una república basada en *ciudadanos* con derechos civiles? En realidad, la disyuntiva no era innovadora; al contrario, ya desde Sarmiento y Alberdi, y distintos integrantes de la Generación del 37, inició la disputa en torno al modelo de país que se quería, según la aspiración sarmientina basada en el rol de sus pobladores, siendo sujetos activos en la política, o según el propósito alberdiano, sólo de productores. Tal como supo enseñar Natalio Botana, de 1880 a 1916 se impuso la *república del habitante*, en otras palabras, triunfó la idea de *república posible* diseñada por Alberdi.¹⁵ Si bien no es de mi interés el pensamiento político alberdiano, sólo expondré los principios básicos de sus proyectos.

Según sostuvo el tucumano, existían dos tipos de república; la *república posible*, donde la mayoría de los habitantes, principalmente la masa inmigratoria, debía dedicarse a trabajar para generar el bienestar económico del Estado. El complemento de esa sociedad era la élite dedicada a gobernar; es decir, el grupo mayoritario sólo estaba destinado a producir mientras que el de la minoría selecta estaba destinado a administrar.¹⁶ Para Alberdi, la *república posible*, luego de consolidar su éxito debía dar lugar a la *república verdadera*, donde el

¹⁵ Natalio Botana, *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*, 2012. Véase principalmente el capítulo II, "La república posible".

¹⁶ Si bien existe una amplia bibliografía en torno a la consolidación de la Argentina moderna y de sus características, en esta oportunidad me guío por tres títulos: Tulio Halperín

habitante dejaría de ser mero productor para pasar a tener derechos políticos. Es decir, el *habitante* se convertiría en *ciudadano* con las consiguientes libertades y obligaciones políticas, superando así el sistema de gobierno concentrado en pocas manos.

Si me detengo brevemente en esto es porque la *república posible* fue adoptada por un fuerte núcleo del *orden conservador* en el periodo que abarca mi estudio. Diversas figuras políticas, con Julio Argentino Roca a la cabeza,¹⁷ operaron para diagramar un sistema donde el poder gubernamental se concentrara en un grupo hermético. Este modelo trajo consecuencias negativas desde la perspectiva de algunos funcionarios y pensadores del momento. Así, por ejemplo, Sarmiento en su senectud desarrollaba críticas profundas a la *república posible*, ya que consideraba que no creaba una población comprometida con la *patria argentina*.¹⁸

El sanjuanino puso el lente en las comunidades de inmigrantes, en particular la de los italianos, que llegaban al país a enriquecerse y no les interesaba arraigarse, ya sea nacionalizándose o educando a sus hijos en las escuelas del país. En pocas palabras, desde temprano Sarmiento —como otros actores del momento— advirtió que el nodo de la cuestión pasaba por crear *ciudadanos argentinos* que estuvieran comprometidos con el suelo que les daba oportunidades para prosperar.

La crítica a la *república del habitante* continuó ahondándose a medida de que las consecuencias sociales y políticas resultaron más preocupantes para los gobernantes. Determinados augurios pocos positivos que Sarmiento pregonaba en 1880 lograrían materializarse en las dos décadas posteriores a su muerte. En 1890 estallaba la revolución política que marcaría el principio del fin del orden oligárquico conservador. Además, la crisis económica desatada durante

Donghi, *Una nación para el desierto argentino*, 2005; Natalio Botana, *op. cit.*; Oscar Terán, *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*, 2012.

¹⁷ La recepción de Alberdi en la política de Roca, dos veces presidente, particularmente en cuestiones educativas, ha sido estudiada en distintas producciones por Alejandro Herrero: “¿República posible o república verdadera? Sobre un dilema de roquistas y normalistas”, *Épocas*, núm. 2, 2008; “La República Posible y sus problemas en Argentina. Normalistas e industriales debaten el plan educativo alberdiano de las dos gestiones presidenciales de Julio Argentino Roca (1880-1886 y 1898 y 1901)”, *Secuencia. Revista de Ciencias Sociales e Historia*, núm. 80, mayo-agosto de 2011; “La escuela normalista y la voluntad científica de los nuevos educadores. Argentina, 1880-1900”, *Perspectivas Metodológicas*, núm. 14, noviembre de 2014.

¹⁸ Lilia Ana Bertoni, *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, 2007.

la presidencia de Juárez Celman (1886-1890) caldearía el tono de los reclamos.¹⁹ En esos años también comenzaba a gestarse el movimiento obrero para denunciar mediante huelgas y medios de acción diversos la precariedad laboral.

El régimen exhibía fracturas en su estructura, desde el Partido Autonomista Nacional (PAN) surgieron voces disidentes —como las de Felipe Yofre, Roque Sáenz Peña, Manuel Quintana, Carlos Pellegrini, Joaquín González— que pretendían ampliar el círculo dirigente, pero sin romper con la idea de que sólo los *notables* podían ejercer el mando político.²⁰ En cuanto a la situación que desencadenó el arribo de inmigrantes y los reclamos obreros, emergía la *cuestión social* frente a un gobierno que optaba por reprimir²¹ porque interpretaba que la falla residía en la presencia de los *indeseables* extranjeros y no en el sistema. Ante esta reacción de la élite gobernante, cabe interrogarse ¿cuál fue el marco de ideas que les permitió entender y definir las respuestas a las problemáticas coyunturales?

Para delinear tanto el programa instaurado desde 1880 como las herramientas necesarias para su consolidación, la ideología positivista constituyó la principal matriz intelectual. La adhesión a este sistema de ideas se debió a que ofrecía claridad en cuanto a los pasos a seguir para instaurar un Estado centralizado que de una vez por todas diera inicio “a un periodo estable en el cual la ‘estática’ del orden y la ‘dinámica’ del progreso pudieran convivir armónicamente”.²² Si bien el pensamiento positivista tuvo fuerte impacto en Latinoamérica, en la Argentina adquirió particularidades inusitadas.

En el territorio del país, la escuela inaugurada por Augusto Comte logró introducir un fuerte tono racional y científicista en diferentes áreas del conocimiento, tales como la histórica, jurídica, psicológica, psiquiátrica, médica, pedagógica, etcétera. En estos heterogéneos campos del saber se desarrollaron diferentes figuras de la elite intelectual y dirigente, entre ellas podemos mencionar a Pedro Scalabrini, José María Ramos Mejía, Florentino Ameghino, Agustín Álvarez,

¹⁹ Vale recordar que Juárez Celman no concluyó su mandato, producto de las problemáticas económico-políticas.

²⁰ Martín Castro, *El ocaso de la república oligárquica. Poder, política y reforma electoral 1898-1912*, 2012, p. 113.

²¹ Un grupo menor, donde destacaba Joaquín V. González, proponía intervenir para atender los reclamos de los obreros. Juan Suriano, “El Estado argentino frente a los trabajadores urbanos: política social y represión, 1880-1890”, en Juan Suriano (comp.), *La cuestión social en Argentina 1870-1943*, 2000, p. 110.

²² Oscar Terán, *Positivismo y nación en la Argentina*, 1987, p. 13.

Joaquín González, Juan B. Justo, Carlos O. Bunge, José Ingenieros, etc.²³ No obstante, si bien el positivismo dominó la escena intelectual, también influyeron las vertientes metafísica y espiritualista.²⁴ Incluso, dentro del campo artístico-literario, el modernismo emergió como una réplica a la extrema racionalidad positivista.²⁵

Según indica Terán, el esquema positivista proyectó en la *república del habitante* una *república fenicia* condenada a superarse.²⁶ Es así que, principalmente bajo dicha impronta ideológica, los esfuerzos intelectuales apuntaron a repensar la *nacionalidad argentina diluida* entre la marea inmigrante preocupada sólo por enriquecerse. Uno de los puntos donde comenzaron a replantear el sistema de gobierno estribó en criticar la copia de modelos políticos externos; ergo, parte de la solución consistió en reinterpretar el pasado: “Esa relectura debía consistir en la búsqueda de los rasgos permanentes de la propia cultura con los que enfrentar el cosmopolitismo. No los rasgos inciertos de algo que se habrá de construir en el futuro sino aquellos ya definidos, que se conservan inmodificados en el fondo de la historia”.²⁷

En síntesis, este ejercicio derivó en la búsqueda por configurar una nacionalidad recurriendo a lo que en clave positivista “se llamaban ‘las fuerzas morales’”.²⁸ La cuestión residía en seleccionar los

²³ Para indagar sobre el impacto del positivismo en las diferentes áreas del conocimiento, se puede consultar la primera parte de Hugo Biagini (comp.), *El movimiento positivista argentino*, 1985.

²⁴ Hugo Biagini, “Presentación”, en *ibidem*, p. 10.

²⁵ Oscar Terán, *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*, 2012, p. 155.

²⁶ Oscar Terán, *op. cit.*, 1987, p. 15.

²⁷ Liana Ana Bertoni, *op. cit.*, p. 165.

²⁸ Oscar Terán, “El pensamiento finisecular (1880-1916)”, en Mirta Zaida Lobato (dir.), *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916). Nueva historia argentina*, 2000, t. V, p. 339. Lilia Bertoni distingue dos grupos autoproclamados “patriotas”: los cosmopolitas y los nacionalistas. Los primeros delinearon “una idea de nacionalidad concebida como producto de la mezcla, del crisol de razas, cuya resultante futura incluiría rasgos provenientes de los diferentes pueblos y de las distintas culturas que la iban formando; se trataba de una singularidad aún no definida, una virtualidad que sólo con el tiempo y la convivencia cobraría la propia forma”. Lilia Ana Bertoni, *op. cit.*, p. 171. En cuanto a los segundos, optaban por la “idea de una nacionalidad ya existente, establecida en el pasado, de rasgos definidos y permanentes: algunos los encontraban en la raza española, y otros en el criollo. Este núcleo de nacionalidad podía absorber los variados aportes de los grupos inmigratorios sin perder su esencia, a condición de realizar una política definida para mantenerlo puro y neutralizar los contaminantes extranjeros”. Lilia Ana Bertoni, *op. cit.*, p. 171. Según indica Biagini, a pesar de existir ciertos antagonismos al momento de pensar la nacionalidad argentina, entre los positivistas lo que no se discutía era “la necesidad de dirigirse al pasado para

métodos para instaurar esa moralidad capaz de guiar a la patria, y la respuesta se halló en el mecanismo ya concebido por las generaciones liberales antecesoras: “la educación pública y ahora animada de un núcleo fuertemente patriótico”.²⁹ La educación común con carácter patriótico surgía como “un proyecto positivista de ingeniería cultural que buscaba generar una nación a través de un Estado artificial”.³⁰ Para decirlo de una vez, los grupos de poder pretendían imponer una moralidad por la cual debía regirse la sociedad.

¿En qué radicaba la estrategia para enseñar que era lo moral? En *El Monitor de la Educación Común*, órgano oficial del gobierno nacional, el pedagogo Pablo Pizzurno, por entonces inspector general del Consejo Nacional de Educación, dictaminaba las instrucciones dadas a los docentes encargados de impartir la enseñanza patriótica. De la siguiente manera se definía la “Moral é Instrucción Cívica y Economía Social”:

En estos ramos como en los demás, en la parte en que la enseñanza reposa sobre ejemplos, el maestro presentará otra vez con frecuencia, para ilustrar las distintas virtudes, los modelos que en nuestro país y en su historia se encuentran. Hará sentir cómo, desde la escuela, el niño se prepara para servir a la patria como á sí mismo, por el sólo hecho de esforzarse en adquirir las cualidades y aptitudes que lo harán buen padre, buen ciudadano, buen hombre; hará comprobar constantemente cómo los hábitos de trabajar con perseverancia, de respetar la verdad y la justicia, cumplir la ley (que practica el niño por el hecho de cumplir los reglamentos de la escuela), etc., son los que determina el bienestar y el progreso.³¹

Al buscar implantar semejante moralidad se publicarán libros y ensayos escolares donde los autores apelarán, entre otras cuestiones, al uso de hechos pasados y de figuras históricas que sirvan para ejemplificar al *buen patriota*. Dentro de semejante lógica, las figuras de Manuel Belgrano y Martín Güemes serán recuperadas de mane-

establecer nuestras claves psicológicas y espirituales”. Hugo Biagini, “Acerca del carácter nacional”, en Hugo Biagini (comp.), *op. cit.*, 1985, p. 27.

²⁹ Oscar Terán, *op. cit.*, 2000, p. 342.

³⁰ Carlos Escudé, *El fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología*, 1990, p. 12. Si bien el positivismo influirá fuertemente en el sistema educativo nacional, cabe destacar que no fue la única tendencia en disputar dicho campo; por entonces, desde el krausismo también se buscó intervenir en las prácticas pedagógicas. Juan Carlos Tedesco, “La instancia educativa”, en Hugo Biagini (comp.), *op. cit.*, 1985, pp. 343-344.

³¹ Pablo Pizzurno, “Moral é instrucción cívica y economía social”, *El Monitor de la Educación Común*, junio de 1908, pp. 346-348.

ra indistinta para dar respuestas a las diversas problemáticas del momento. Pero, ¿por qué es relevante conocer qué usos se hicieron de dichos personajes en las publicaciones destinadas a las escuelas?

Las variantes que influyeron en la elección del corpus documental para examinar el objeto apuntado, toman una cualidad: los libros de textos escolares fueron aprobados por el Consejo Nacional de Educación para impartir la educación común, y por ello, en cuanto al fenómeno histórico, representan la visión difundida por el Estado argentino.³² En otras palabras, en las publicaciones consultadas puede advertirse cómo entendía y, sobre todo, qué quería dar a conocer el gobierno nacional sobre Belgrano y Güemes. Ya planteadas las cuestiones históricas básicas que explican la naturaleza de las fuentes, resta avanzar sobre los usos de las figuras seleccionadas. Comencemos por Belgrano.

Formar *patriotas* con Belgrano y Güemes

Actualmente, en la formación impartida en las escuelas argentinas se tiende a destacar los aportes de Belgrano a la independencia nacional, y se toman múltiples facetas, por ejemplo, su contribución desde la prensa, como líder del ejército criollo y, principalmente, como creador de la bandera argentina. Sin embargo, tal y como se señaló en la introducción, esta imagen resulta de una construcción que, como veremos en las fuentes examinadas, poco tuvo en común con el Belgrano pensado durante el periodo transcurrido entre 1890 y 1912.

Desde 1884 regía la Ley de Educación Común (número 1420), donde primaban los principios de la obligatoriedad educativa, la gratuidad de la enseñanza y la libertad en cuanto a la sujeción religiosa de los contenidos. No obstante, vale destacar que esta norma no regía de forma directa en todas las provincias argentinas, producto de la autonomía educativa fijada por la Constitución Nacional.³³

³² En el caso de *Patria*, de Joaquín González, si bien no fue aprobada por el Consejo Nacional de Educación debido a que era un ensayo y no un manual, la decisión de incorporarlo responde a que fue escrito por un funcionario del gobierno. Es decir, dicha fuente no deja de reflejar el pensamiento de los hombres del *orden conservador*.

³³ De ese modo, según señala Alejandro Herrero, al no tener la Ley 1420 injerencia en las provincias, en materia educativa, se producía la convivencia entre más de un modelo de república: "La política de una república de habitantes, tan claramente visible en la economía bonaerense y en la economía del litoral, convivía con otras políticas de repúblicas del ciudadano. La dirigencia laica logró dictar leyes, a comienzos de 1880, para formar, obviamente,

Sin embargo, la Ley 1420 señalaba al Consejo Nacional de Educación como el organismo superior para articular las escuelas comunes del país.³⁴ Una de sus principales funciones fue el control de los contenidos mediante, entre otras cosas, la aprobación de textos destinados a las aulas.

Bajo la última prerrogativa señalada, el Consejo Nacional de Educación procedió, a través de la fijación de ciertas temáticas obligatorias, a dar cumplimiento a la configuración de una educación ideada para formar *ciudadanía argentina*.³⁵ De ese modo, la tendencia de los funcionarios educativos consistió en admitir textos que consideraban esenciales para homogeneizar la *identidad patria*.³⁶ Veamos entonces el rol asignado a Belgrano en el marco descripto.

En 1897 salía al público *Lecturas geográficas e históricas*, obra que integraba textos de diversos autores con la finalidad de mostrar la particularidad geográfica e histórica argentina. Dentro de estas páginas, la única alusión a Belgrano es en su faceta de general, pero para relatar la participación del soldado Juan Borda, quien había formado parte del ejército criollo por voluntad propia y sin ningún

ciudadanos laicos, mientras que la dirigencia liberal católica, por el contrario, impuso por ejemplo, en la provincia de Santa Fe, a partir de una ley educativa de 1886, una educación primaria católica con el objeto de formar ciudadanos argentinos bajo ese credo religioso [...] Vale decir, conviven a fines del siglo XIX una política de la *república del habitante*, nítidamente visible en las colonias agrícolas santafesinas, una *república del ciudadano* laico, en la escuela normal de la ciudad de Santa Fe, y una *república de ciudadanos* católicos en las escuelas primarias fiscales de la misma provincia". Alejandro Herrero, "Leopoldo Lugones y José Ingenieros: su homenaje a Domingo", *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*, núm. 2, diciembre de 2012, p. 58. Cabe mencionar que esta clave de lectura aplicada por Herrero me sirvió también para efectuar estudios sobre la educación en la provincia de San Juan. Para conocer la articulación entre reglamentación nacional y las leyes provinciales sanjuaninas, véase Hernán Fernández, "Sarmiento y el estado de la educación en San Juan. Repensar los usos efectuados en torno a la figura del sanjuanino durante el 'I Congreso Pedagógico Nacional de Instrucción Primaria' (1911)", *Perspectivas Metodológicas*, núm. 20, 2020; "San Juan: entre las normativas de la ley 1420 y la particularidad local", *Todo es Historia*, núm. 639, 2021a; "Construir la educación común en Argentina: una aproximación desde el caso sanjuanino (1884-1887)", *Temas de Historia Argentina y Americana*, núm. 29, 2021b.

³⁴ Al respecto, el inciso 1 del artículo 57 fijaba que una de las atribuciones del Consejo Nacional de Educación era "Dirigir la instrucción dada en todas las escuelas primarias con arreglo a las prescripciones de esta ley y demás reglamentos que en prosecución de ellas dictare, según la respectiva enseñanza".

³⁵ Por ello, parte del "mínimum de instrucción obligatoria" comprendía materias como "Geografía particular de la República y nociones de Geografía Universal; Historia particular de la República y nociones de Historia General". Artículo 6, Ley de Educación Común.

³⁶ Tal como indica Bertoni, para un sector de los funcionarios interesados en implantar un modelo de nacionalidad, "la unidad moral de la nación consistía en la unicidad moral de la nación, y en consecuencia, la diversidad resultaba inmoral". Liana Ana Bertoni, *op. cit.*, p. 194.

otro tipo de interés más que defender la patria.³⁷ La referencia a dicho párrafo posiblemente respondió a la coyuntura caracterizada por la escalada bélica con Chile. Además, es clave resaltar que el vínculo con otros países también contribuyó a repensar la *argentinidad* ante posibles amenazas externas.³⁸

De ahí que en estos años, la élite dirigente advirtiera que “la preparación militar de los ciudadanos era un aspecto central de la formación de la nacionalidad”.³⁹ Por este motivo se discutió la posibilidad de dictar instrucción castrense en los colegios con el propósito de crear “batallones escolares”.⁴⁰ Incluso, es preciso apuntar, el altercado con el país trasandino llevaría a los *notables* a optar nuevamente por el general Julio Argentino Roca como el mejor candidato para presidir el país entre 1898 y 1904.⁴¹

En consonancia con ese contexto, Joaquín González ponía en relieve al Belgrano militar, enfatizaba la estoicidad del carácter del general ante las complicaciones de las guerras y lo comparaba en este rasgo con San Martín.⁴² Una perspectiva similar la presenta Berrutti en *Lecturas morales é instructivas* (1902), donde cita a Mitre para hablar de Belgrano. Esas líneas definían al prócer de la siguiente manera: “no ha sido ni un genio político del vuelo atrevido de Moreno ni un genio militar de la altura de San Martín”.⁴³ No obs-

³⁷ José Aubin, *Lecturas geográficas e históricas*, 1897, pp. 148-151.

³⁸ Incluso, desde el pensamiento positivista, la manera en que se concibió la relación con los demás Estados americanos tuvo cierto sesgo expansionista; por ejemplo, Carlos Octavio Bunge expresaba orgullosamente lo que representaba la particularidad del país dentro del continente para promover “el imperialismo argentino”. Marcelo Monserrat, “La presencia del evolucionismo”, en Hugo Biagini (comp.), *op. cit.*, 1985, p. 217. Respecto a la influencia positivista en las producciones interesadas por abordar la cuestión de la nación, es necesario precisar que su impronta se verá sobre todo en ensayos y trabajos historiográficos, ya que tanto historiadores como ensayistas pertenecientes a dicho movimiento “Demasiado celosos de su posición científica, no colocaban en su horizonte de expectativas intelectuales el descender a la tarea de producir los materiales necesarios para una pedagogía escolar. En este sentido, a diferencia de sus predecesores y de sus sucesores, solo muy raramente algunos de ellos condescendieron en realizar manuales para uso escolar”. Fernando Devoto y Nora Pagano, *Historia de la historiografía argentina*, 2010, p. 76.

³⁹ Liana Ana Bertoni, *op. cit.*, p. 216.

⁴⁰ Para indagar sobre el debate en torno a los “batallones escolares”, véase Lilia Ana Bertoni, *op. cit.*, especialmente el capítulo VII “Soldados, gimnastas y escolares: defender la nación”.

⁴¹ Martín Castro, *op. cit.*, p. 59.

⁴² Afirmaba González: “Belgrano no se había resignado a los reveses y contrariedades de la lucha, que inicia como pensador y continúa como general, hasta caer rendido por sus intensas amarguras”. Joaquín González, *Patria*, 1900, p. 17. Además, destacaba la gloriosa entrega militar de San Martín, Belgrano, Alvear y Las Heras. *Ibidem*, p. 15.

⁴³ José Berrutti, *Lecturas morales é instructivas*, 1902, p. 70.

tante, lo distinguía por el férreo mando que supo forjar y por aportar desde la educación la construcción democrática, concluyendo que junto a San Martín “pueden llamarse padres y autores de la independencia de su país”.⁴⁴

En otro apartado de su libro, el autor recurre a un texto de Marcos Avellaneda para homenajear a la bandera argentina. Curiosamente, las palabras de Avellaneda mencionan a diferentes militares —San Martín, Lavalle, Pringles, etc.— que defendieron el pabellón nacional, pero omite el nombre de su creador. En suma, *Lecturas morales é instructivas* presenta cierta ambigüedad en torno a Belgrano, lo toma como pilar de la Independencia, pero exhibe cierta falta de aptitudes que le permitieran convertirse en protagonista excepcional de la historia argentina.

Algo semejante ocurre en *Lecturas argentinas* (1908), donde se dedican subtítulos a San Martín, Sarmiento e incluso a Facundo Quiroga, pero no a Belgrano. En el resto de la publicación nuestro personaje sólo aparece en dos momentos: en el primero valoran su “pureza”;⁴⁵ en el segundo lo catalogan como gloria militar junto a varios colegas de armas; sin embargo, en este relato son destacadas múltiples batallas de la guerra de independencia sin referir a ninguna en la cual Belgrano participó.

Por su parte, Ricardo Rojas fundamenta en la *Restauración nacionalista* (1909) la necesidad de educar mediante el ejemplo. Para ello resultaba necesario recuperar la vida de los “héroes” como Belgrano, quien había “fundando con sus haberes de la guerra ‘las escuelas de la Patria’”.⁴⁶ Ricardo Levene, en sintonía con la propuesta de Rojas, rescata al Belgrano militar, el creador de la bandera, el impulsor de un régimen monárquico⁴⁷ o el periodista en defensa del libre comercio.⁴⁸

Además, el historiador enfatiza que Belgrano representa, junto a personalidades de la talla de San Martín y Rivadavia, un ejemplo de virtud cívica por constituir “un patriota generoso y abnegado”.⁴⁹ Al

⁴⁴ *Ibidem*, p. 72.

⁴⁵ Tomás Estrada, *Lecturas argentinas*, 1908, p. 188.

⁴⁶ Ricardo Rojas, *La restauración nacionalista. Informe sobre educación*, 1909, p. 301.

⁴⁷ Levene aclara que Belgrano, en afinidad con San Martín y Pueyrredón, entendió que la Monarquía significaba la mejor forma de gobierno para superar la crisis política desatada por las guerras. Ricardo Levene, *Cómo se ama a la patria*, 1912, pp. 114-115.

⁴⁸ En este punto, Levene distinguía a Belgrano porque “fué quien más hizo por el triunfo de las nuevas ideas”. *Ibidem*, p. 212.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 128. También Levene menciona en esa lista de ejemplos cívicos a Moreno, Pueyrredón, Dorrego, Mitre, Urquiza, Sarmiento, Alberdi y Avellaneda. *Ibidem*, p. 127.

parecer, el clima de época, caracterizado por el Centenario de la Revolución de Mayo y las reformas en materia electoral, influyó tanto en Rojas como en Levene para recuperar las virtudes educativas y cívicas del líder que supo comandar las tropas criollas desde el inicio de la revolución argentina. De ese modo, en los albores del siglo XX la educación de *patriotas* enfatizaba en brindar contenidos a la altura de los nuevos requerimientos demandados por el modelo republicano en vías de cambios estructurales. ¿Sucedió algo similar con Martín Güemes? Indaguemos al respecto.

Tal como lo he señalado en las páginas introductorias, al momento de hablar de Güemes es ineluctable referir su condición de caudillo. Por ello resulta imprescindible partir del modo en que se trató la temática para, consiguientemente, avanzar sobre la influencia ejercida en los usos del líder salteño. La cuestión caudillos / caudillismo en los diversos manuales consultados fue tratada de manera fluctuante, incluso algunos autores no abordaron el tema de manera directa. Sin embargo, en las publicaciones de Enrique de Vedia y, sobre todo, de Ricardo Levene, existió marcada predilección por trabajar el asunto.

En primer lugar, vale destacar que para ambos estudiosos el caudillismo representó una expresión de autonomía por parte de las provincias y sus respectivos dirigentes. Bajo esa línea de pensamiento, De Vedia explicaba el surgimiento del federalismo como la tendencia de gobierno estimulada por los jefes “más representativos de esas agrupaciones, á las cuales dominaban por el terror y por el carácter que se adjudicaban ellos mismos de defensores de los derechos populares amenazados por la política ‘absorbente y conculcadora’ de los hombres de Buenos Aires”.⁵⁰

Por su parte, Levene trata el tema del caudillismo en diversas publicaciones; por ejemplo, en *Lecciones de historia argentina* lo define como “el triunfo del sentimiento y del instinto democrático de las masas”.⁵¹ Además dotaba al fenómeno de tintes feudales⁵² y lo consideraba una “democracia bárbara” sostenida por las montoneras “o bandas de gauchos que asaltaban los hogares y vivían del pillaje”.⁵³

⁵⁰ Enrique de Vedia, *Lecciones argentinas*, 1913, p. 191.

⁵¹ Ricardo Levene, *Lecciones de historia argentina*, 1913, t. II, p. 207.

⁵² “[...] eran reyezuelos en los territorios de su mando; hubo algunos que fueron mas poderosos que Directores y Presidentes. Los caudillos López y Ramírez vencieron al Director Rondeau; Quiroga y Bustos desobedecieron al presidente Rivadavia”. *Ibidem*, p. 281.

⁵³ Carlos Imhoff y Ricardo Levene, *La historia argentina de los niños en cuadros*, 1910, p. 127.

No obstante, Levene, a pesar de lo negativo de los caudillos, advertía que figuras de la talla de Bustos, Quiroga, López e, incluso, el mismo Rosas, no dejaron de pensar en la organización nacional.⁵⁴ ¿Qué significaban las citadas lecturas en torno a los caudillos y el caudillismo?

Al ser el periodo en el cual se discutió y llevó a cabo la sanción de la reforma electoral (1912) impulsada durante el gobierno de Sáenz Peña —destinada a garantizar la participación masiva de votantes—, resultan mayormente comprensibles los objetivos subyacentes en De Vedia y principalmente en Levene. Ambos valoraban la importancia del sustento popular de las democracias, pero también enfatizaban el peligro de no contar con una masa educada en los preceptos de la civilidad política. Los caudillos eran bárbaros, pero populares; las montoneras equivalían a anarquía, pero a la vez implicaban formas de expresión democrática. Entonces, el inminente paso de la *república posible* a la *república verdadera* debía atender esas variantes, y dentro de tal marco lograría consolidarse la función de la escuela como agente creador de ciudadanía.

Partiendo de ese esquema interpretativo, la figura de Güemes será la que mayormente encarna las cualidades tanto negativas como positivas de los caudillos. Para José Berrutti, si bien el líder salteño “como caudillo, fue funesto, contribuyendo a la desorganización política y social”,⁵⁵ no podía negarse su loable accionar por ser “siempre fiel a la idea de unidad nacional”.⁵⁶ Incluso, Levene, quien señalaba lo rudimentario de la política y las tácticas guerreras de Güemes,⁵⁷ no dejaba de apreciar la contribución del salteño a la independencia en la zona norte del país.⁵⁸ Por esta razón dicho historiador catalogaba a Güemes como “abnegado servidor de la patria y la figura más pura del caudillismo”.⁵⁹

⁵⁴ Según sostenía Levene, caudillos como “Bustos, Quiroga y López, también se habían propuesto organizar el país y darle una constitución. El propio Rosas decía que ésa era también su intención, pero que no era el momento indicado”. Ricardo Levene, *op. cit.*, 1912, p. 116.

⁵⁵ José Berrutti, *op. cit.*, p. 142.

⁵⁶ *Ibidem*, p. 144.

⁵⁷ “[...] su gobierno era tan elemental como su táctica”. Ricardo Levene, *op. cit.*, 1913, p. 97.

⁵⁸ “De este modo, conjurado el peligro por el norte, San Martín pudo dedicarse y consagrar todos sus esfuerzos, a la organización del ejército de los Andes, que debía realizar el vasto plan de llegar a Chile, pasar al Perú, y ahogar en su foco la poderosa resistencia española”. *Ibidem*, p. 98.

⁵⁹ Carlos Imhoff y Ricardo Levene, *op. cit.*, p. 115. También De Vedia compartía la valoración en torno a Güemes catalogándolo como “celebérrimo caudillo y general”. De Vedia, *op. cit.*, p. 55.

Pero si en algo coinciden la mayoría de los autores es en reivindicar la labor de Güemes en el acaudillamiento de los gauchos. Levene destacaba que luego de las derrotas de Belgrano en el norte, “la frontera peruana quedó defendida por los famosos gauchos salteños, a cuyo frente estaba el caudillo Güemes”.⁶⁰ Por su parte, citando a Bartolomé Mitre, De Vedia vanagloriaba la “defensa del suelo patrio, organizada y mantenida por Güemes y que pasó a la historia con el nombre de *Guerra de los gauchos*, fue o es ‘la más extraordinaria guerra defensiva-ofensiva; la más completa como resultado militar’”.⁶¹

La utilización de Güemes en los manuales escolares operó entonces bajo dos aspectos: como defensor de la patria y como líder gaucho. Su condición de caudillo fue opacada por ciertos méritos que, coyunturalmente, recobraron valor debido a la amenaza prevaeciente a la identidad argentina que era representada por el numeroso arribo de inmigrantes y la creciente conflictividad social.⁶² Volver a Güemes significaba recuperar una figura popular comprometida en la lucha por la emancipación y unificación de la nación y, sobre todo, entramaba la representación del gaucho, personaje señalado desde comienzos del siglo XX como emblema de la *argentinidad*.⁶³ En ese sentido, el salteño era el único caudillo que podía ser introducido en las aulas para servir de ejemplo según los parámetros educativos diagramados para la Argentina *conservadora*, en pos de cambios hacia la república verdadera.⁶⁴

Consideraciones finales

¿Cuál fue el lugar ocupado por Manuel Belgrano y Martín Güemes en el panteón argentino de fines del siglo XIX e inicios del XX? Antes de ensayar posibles respuestas es preciso partir de una cuestión problemática, y en cierta medida paradójica, presentada en

⁶⁰ Carlos Imhoff y Ricardo Levene, *op. cit.*, p. 81.

⁶¹ De Vedia, *op. cit.*, p. 174.

⁶² Para ver lo usos de la figura del gaucho, de la gauchesca, etc., consúltese Ezequiel Adamovsky, *El gaucho indómito*, 2019.

⁶³ En este punto es necesario destacar la intención iniciada por Leopoldo Lugones en *La guerra gaucha* (1905) con el objetivo de consagrar al gaucho como emblema del ser nacional.

⁶⁴ Otro caudillo citado fue Facundo Quiroga, pero desde una perspectiva diferente. Así, por ejemplo, Berrutti, apelando al relato sarmientino, refería al riojano con el fin de aludir a sus rasgos gauchescos. Mientras que en las obras de Levene y De Vedia, Quiroga emerge como ejemplo de caudillo bárbaro.

el seno del *orden conservador*. Según lo apuntado, dentro del grupo prevalecía la tendencia a instaurar la *república del habitante*, en pos de consolidar simultáneamente el modelo económico agroexportador y la concentración política en pocas manos. Sin embargo, desde las tendencias educativas emergerán voces alternativas y, en determinado punto, contrarias a la *república posible*.

Las fuentes indagadas y el marco intelectual abordado exhiben objetivos opuestos a los definidos por parte de algunos *conservadores*. La recurrencia al pasado para crear, desde la moral, ciudadanos comprometidos con la patria y las instituciones republicanas, pone de manifiesto posturas alternativas a las predominantes fuera del ámbito educativo. El *orden conservador* no constituía un régimen monolítico, al contrario, en las escuelas comenzaban a diagramarse paulatinamente los principios de la *república verdadera*, destinados a dar por tierra con la *república posible* —algo finalmente acaecido a partir de la sanción de la Ley Sáenz Peña (1912)—. Dentro de ese esquema, las funciones asignadas a Belgrano y Güemes fueron variadas.

En el caso de Belgrano, este breve recorrido permite evidenciar su pertenencia al panteón nacional. En los libros escolares y en los ensayos irrumpe como figura clave de la Independencia, promotor de la democracia civilizada, a partir de la iniciativa para fundar escuelas, o periodista difusor del pensamiento liberal. Semejante panorama lleva a otra pregunta: ¿siempre fue Manuel Belgrano uno de los próceres inmaculados de la historia argentina?

Contestar dicho punto requiere de mayores precisiones. Si aparece en múltiples escenas descritas en los relatos, los mismos enseñan que no simboliza el clásico héroe que se impone con victorias, sino por su perseverancia ante las derrotas. Bajo esta óptica no hay un legado claro de Belgrano que amerite acompañar a San Martín, máximo exponente patrio. Es decir, el creador de la bandera nacional no lograba cumplir totalmente con los requisitos fundamentales para la instrucción educativa de *patriotas argentinos*. Esta situación será más evidente en su par salteño.

Al historiar la utilización de Güemes puede percibirse, en las postrimerías decimonónicas y el naciente siglo XX, el rescate del personaje en los libros escolares. Pero los matices de las operaciones educativas facultan marcar notables disimilitudes con la concepción actual del caudillo norteño. Actualmente observamos a Güemes junto a San Martín, pero durante el *régimen conservador* no era posible una postal similar, debiéndose esto a distintos factores.

En primer lugar, vale destacar que Güemes no dejaba de ser caudillo. Si bien había luchado por la unidad nacional y servía de arquetipo para enfrentar la supuesta crisis de identidad divisada por los pensadores del momento, su contribución era considerada parte del pasado. En este sentido, el salteño constituía los gloriosos tiempos remotos, pero no el presente ni el futuro anhelado por la elite dirigente. En esa clave temporal también fueron recuperados los gauchos. En los libros consultados logra inferirse que las añoranzas al gaucho cuidaban de encapsularlo dentro de una especie en vías de extinción.⁶⁵

El aporte del gauchaje a la identidad nacional estaba cumplido; no obstante, el mismo tiempo lo sepultó en aras del progreso. En resumidas palabras: Güemes, los gauchos y además los caudillos formaban parte y ayudaban a diagramar la Argentina pasada. Sin embargo, a diferencia de otros próceres y hechos históricos nacionales, no valían como modelo para los proyectos de república ideados por los integrantes del *orden conservador*.

Sintetizando, y volviendo al planteo hipotético que guio el presente artículo, las canonizaciones de Belgrano y Güemes en el panteón argentino resultan una construcción efectuada en las primeras décadas del siglo XX. Al respecto, historiar los usos del pasado nos brinda mínimamente dos líneas interpretativas: en primer lugar, problematizar las apelaciones a la historia argentina permiten develar los intereses subyacentes en cada intervención; en segundo lugar, siguiendo esa línea, en los futuros trabajos resta indagar en cuál coyuntura los usos de Belgrano y Güemes bastaron para responder a las principales apetencias de los grupos dirigentes.

Bibliografía

- Adamovsky, Ezequiel, *El gaucho indómito*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2019.
Aubin, José, *Lecturas geográficas e históricas*, Buenos Aires, Estrada, 1897.
Bertoni, Lilia Ana, *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, FCE, 2007.

⁶⁵ Bajo esa perspectiva, Tomás Estrada cita el poema de Rafael Fragueiro donde afirma: "El noble gaucho, se va / Mañana... de él quedará / Sólo un fantasma sin vida, / Una sombra desvaída". Tomás Estrada, *Lecturas argentinas, op. cit.*, p. 224. Por su parte, al referirse a la literatura gauchesca, Figueira considera que la misma "va desapareciendo a medida que desaparece el tipo del verdadero gaucho que le dio origen". José Figueira, *Lectura expresiva*, 1904, p. 282.

- Berrutti, José, *Lecturas morales é instructivas*, Buenos Aires, Estrada, 1902.
- Biagini, Hugo, "Acerca del carácter nacional", en Hugo Biagini, (comp.), *El movimiento positivista argentino*, Buenos Aires, Belgrano, 1985a.
- Botana, Natalio, *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*, Buenos Aires, Edhasa, 2012.
- Buchbinder, Pablo, "Caudillos y caudillismo: una perspectiva historiográfica", en N. Goldman, R. Salvatore, *Caudillos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema*, Buenos Aires, Eudeba, 1998.
- Castro, Martín, *El ocaso de la república oligárquica. Poder, política y reforma electoral 1898-1912*, Buenos Aires, Edhasa, 2012.
- Cattaruzza, Alejandro, *Los usos del pasado*, Buenos Aires, Sudamericana, 2007.
- De Vedia, Enrique, *Lecciones argentinas*, Buenos Aires, Ángel Estrada, 1913.
- Devoto, Fernando y Nora Pagano, *Historia de la historiografía argentina*, Buenos Aires, Sudamericana, 2010.
- Escudé, Carlos, *El fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología*, Buenos Aires, Tesis/Norma 1990.
- Estrada, Tomás, *Lecturas argentinas*, Buenos Aires, Ángel Estrada, 1908.
- Fernandez, Hernán, "Sarmiento y el estado de la educación en San Juan. Repensar los usos efectuados en torno a la figura del sanjuanino durante el 'I Congreso Pedagógico Nacional de Instrucción Primaria' (1911)", *Perspectivas Metodológicas*, núm. 20, 2020.
- _____, "San Juan: entre las normativas de la ley 1420 y la particularidad local", *Todo es Historia*, núm. 639, 2021a.
- _____, "Construir la educación común en Argentina: una aproximación desde el caso sanjuanino (1884-1887)", *Temas de Historia Argentina y Americana*, núm. 29, 2021b.
- Figueira, José, *Lectura expresiva*, Buenos Aires, Cabaut, 1904.
- Goldman, Noemí y Ricardo Salvatore, "Introducción", en N. Goldman y R. Salvatore, *Caudillos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema*, Buenos Aires, Eudeba, 1998.
- González, Joaquín, *Patria*, Buenos Aires, Félix Lajuane, 1900.
- Halperín Donghi, Tulio, "Estudio preliminar", en Jorge Lafforgue (ed.), *Historia de caudillos argentinos*, Buenos Aires, Punto de Lectura, 1999.
- _____, *Una nación para el desierto argentino*, Buenos Aires, Prometeo, 2005.
- Herrero, Alejandro, "¿República posible o república verdadera? Sobre un dilema de roquistas y normalistas", *Épocas, Revista de la Escuela de Historia-USAL*, núm. 2, Buenos Aires, 2008, pp. 147-175.
- _____, "La República Posible y sus problemas en Argentina. Normalistas e industriales debaten el plan educativo alberdiano de las dos gestiones presidenciales de Julio Argentino Roca (1880-1886 y 1898 y 1901)", *Secuencia. Revista de Historia y Ciencias Sociales*, núm. 80, mayo-agosto de 2011.

- _____, "Leopoldo Lugones y José Ingenieros: su homenaje a Domingo", *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*, núm. 2, diciembre de 2012.
- _____, "La escuela normalista y la voluntad científica de los nuevos educadores. Argentina, 1880-1900", *Perspectivas Metodológicas*, núm. 14, noviembre de 2014.
- Imhoff, Carlos y Ricardo Levene, *La historia argentina de los niños en cuadros*, Buenos Aires, Lajuane, 1910.
- Levene, Ricardo, *Cómo se ama a la patria*, Buenos Aires, Aquilino Fernández, 1912.
- _____, *Lecciones de historia argentina*, Buenos Aires, Lajuane, 1913, t. II.
- Lugones, Leopoldo, *La guerra gaucha*, Buenos Aires, Arnoldo Moen y Hermano,, 1905.
- Monserrat, Marcelo, "La presencia del evolucionismo", en Hugo Biagini (comp.), *El movimiento positivista argentino*, Buenos Aires, Belgrano, 1985.
- Pizzurno, Pablo, "Moral é instrucción cívica y economía social", *El Monitor de la Educación Común*, Buenos Aires, junio de 1908.
- Poderti, Alicia, "Güemes (1785-1821)", en Jorge Lafforgue (ed.), *Historia de caudillos argentinos*, Buenos Aires, Punto de Lectura, 1999.
- Rojas, Ricardo, *La restauración nacionalista. Informe sobre educación*, Buenos Aires, Ministerio de Justicia é Instrucción Pública, 1909.
- Sarmiento, Domingo, "Corolario", en Bartolomé Mitre, *Historia de Belgrano*, Buenos Aires, Imprenta de Mayo, 1859, t. II.
- Suriano, Juan, "El Estado argentino frente a los trabajadores urbanos: política social y represión, 1880-1890", en Juan Suriano (comp.), *La cuestión social en Argentina 1870-1943*, Buenos Aires, La Colmena, 2000.
- Tedesco, Juan Carlos, "La instancia educativa", en Hugo Biagini (comp.), *El movimiento positivista argentino*, Buenos Aires, Belgrano, 1985.
- Terán, Oscar, *Positivismo y nación en la Argentina*, Buenos Aires, Punto Sur, 1987.
- _____, "El pensamiento finisecular (1880-1916)", en Mirta Zaida Lobato (dir.), *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916). Nueva historia argentina*, t. V, Buenos Aires, Sudamericana, 2000.
- _____, *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2012.