

ARTÍCULO

Concepciones sobre la lengua castellana, sobre los pueblos indígenas y sus lenguas en *La restauración nacionalista* (1909) y *Blasón de plata* (1910) de Ricardo Rojas

| 27

SANTIAGO M. HIDALGO MARTÍNEZ | Universidad Nacional de Luján, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Argentina

santiagohidalgo123@hotmail.com | ORCID: 0000-0002-4087-009X

Recepción: 9/12/2021. Aceptación: 28/2/2022

Resumen

A fines del siglo XIX, el sistema educativo en Argentina adoptó la idea de una lengua única. La conformación del Estado nación se apoyó en el modelo europeo, buscando construir una nacionalidad para lograr la homogeneización de los sujetos y la lengua fue utilizada como un instrumento necesario para tal fin. Para ello, diversas lenguas e identidades fueron negadas, excluidas y expulsadas hacia el otro lado de la frontera que conforma una mismidad (la «nación») construida a partir de modelos occidentales. En este sentido, las políticas que instauraron y difundieron al castellano como idioma oficial, y el establecimiento de la obligatoriedad de su enseñanza, generaron y perpetuaron desigualdad y discriminación social. Muchos intelectuales de la época han polemizado y debatido en torno al lenguaje que se debía hablar en el nuevo Estado.

En este artículo se realiza la descripción y el análisis de la concepción sobre la lengua, específicamente sobre el castellano, y sobre su enseñanza por parte del intelectual Ricardo Rojas. Por otro lado, se analizan las representaciones que este expone sobre los pueblos indígenas y sobre sus lenguas. Para ello, utilizamos como fuentes *La restauración nacionalista: Informe sobre educación*, escrita en 1909, y *Blasón de plata*, publicada en 1910.

Rojas postula buscar el fundamento de la conciencia nacional en España y en los pueblos indígenas, reconociéndolos como un eslabón más de nuestro pasado argentino. De esta forma, propone el estudio de sus lenguas con el propósito de enriquecer las investigaciones sobre la tradición. Esto implicó polémicos debates contra los discursos intelectuales hegemónicos de principios del siglo XX que se encuadraban en el pensamiento sarmientino y que alzaban

las banderas del positivismo biologicista. No obstante, su consideración sobre los indígenas es la de sujetos primitivos, del pasado y ligados a la naturaleza más que a la civilización.

Palabras clave: castellano, pueblos indígenas, lenguas indígenas

Conceptions on the castilian language, on the indigenous people and their languages in *La restauración nacionalista* (1909) and *Blasón de plata* (1910) by Ricardo Rojas

Abstract

By the end of the 19th century, the educational system in Argentina adopted the idea of a single language. The formation of the Nation-State was based on the European model, seeking to build a nationality to achieve the homogenization of subjects and the language was used as a necessary instrument for this purpose. To do this, various languages and identities were denied, excluded and expelled to the other side of the border that forms an identity (the "nation") built from Western models. In this sense, inequality and social discrimination were generated and perpetuated by both policies which established and spread Spanish as the official language and the establishment of compulsory teaching. Many intellectuals of the time have argued and debated about the language that should be spoken in the new state.

This article describes and analyzes the conception of language, specifically Spanish, and its teaching by the intellectual Ricardo Rojas. On the other hand, the representations that it exposes about different indigenous peoples and their languages are analyzed. To do this, we use as sources *The Nationalist Restoration: Report on Education*, written in 1909, and *Blasón de plata*, published in 1910.

Rojas seeks the foundation of national consciousness in Spain and in the indigenous people, recognizing them as another link in our Argentine past. Thus, he proposes the study of their languages with the purpose of enriching the research on tradition. This involved controversial debates against the hegemonic intellectual discourses of the early 20th century which were framed in Sarmiento's thought, in relation to biological positivism. However, his consideration of the indigenous is that of primitive subjects, from the past and linked to nature rather than to civilization.

Keywords: spanish, indigenous people, indigenous languages

PRESENTACIÓN

El siguiente artículo forma parte del trabajo que se realiza en el marco del desarrollo de la tesis de doctorado (UNLU; CONICET) denominada «Una lengua, una nación: la instauración de una lengua nacional y la negación de las lenguas indígenas en el sistema educativo argentino (1884-1916)», cuyo objetivo general consiste en la descripción y el análisis del proceso de instauración de una lengua nacional y su relación con las lenguas indígenas durante el surgimiento y consolidación del sistema educativo nacional en la Argentina (1884-1916).

En esta presentación abordaremos uno de los objetivos específicos que propusimos que consiste en explorar y describir las fundamentaciones que respaldaron las acciones sobre la lengua y su enseñanza por parte de algunos pedagogos e intelectuales. Para responder al mismo, en el presente artículo vamos a describir y analizar, en dos importantes obras de Ricardo Rojas (1882-1957), la concepción sobre la lengua, específicamente sobre el castellano, y sobre su enseñanza, y las representaciones sobre los pueblos indígenas y sobre sus lenguas. En *La restauración nacionalista: Informe sobre educación*, escrita en 1909, desarrollamos sobre la importancia del castellano y sobre la reivindicación del pasado indígena, además de la importancia que el intelectual asignó al estudio de sus lenguas para el estudio de nuestra tradición. En *Bla-són de plata*, publicado en 1910, ahondaremos en su concepción sobre los pueblos indígenas, sobre las lenguas indígenas y, por último, analizaremos su idea de mestizaje como *eurindia*.

| 30

NACIONALISMO

La construcción de los Estados nacionales en la segunda mitad del siglo XIX «implicaba la definición de un territorio, de una historia y una cultura comunes, de una composición étnica y un lenguaje definido» (Linares, 2012, p. 179). Villoro (1998) afirma que los Estados nacionales modernos son naciones «proyectadas» cuyo fin es el de construir una identidad colectiva. El autor sostiene que la formación de las naciones modernas se traduce en la imposición de los intereses de un grupo sobre los pueblos, ya que la homogeneización de la sociedad nunca consistió en una convergencia de las distintas culturas en una que las sintetizara, por el contrario, resultó ser la acción de un sector dominante de la sociedad que impuso su forma de vida sobre los demás (Villoro, 1998). En este sentido, tomamos la definición de nación de Benedict Anderson (1993) como «una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana» (p. 23). Una nación imaginada, lejos de poseer una existencia tangible y definible, se instala en la mente generando una imagen de comunión o común unidad entre los miembros de dicha nación. Por otro lado, Homi Bhabha (2010) explica que las naciones son *narraciones*. Estas narraciones, surgidas en Occidente, se constituyeron en relatos de *nacionalidad*, relatos que fun-

cionaron como instrumentos eficaces para la construcción de los imaginarios sociales. Tales imaginarios definieron un horizonte de visibilidad que articula valores, costumbres, concepciones y proyectos que conforman la percepción de la realidad (Bhabha, 2010).

En el caso argentino, para la comprensión de las políticas lingüísticas y educativas en el marco de construcción de la nacionalidad, resulta sustancial considerar las olas inmigratorias que se producen hacia finales del siglo XIX y principios del XX a causa de diversas políticas estatales encuadradas en un pensamiento moderno/occidental de un «nacionalismo romántico» que soñaba con una nación forjada a partir de la inmigración anglosajona, como Alberdi y Sarmiento (generación del 37), (Cucuzza, 2007). Hacia 1880, la oleada inmigratoria europea se intensificó en Argentina, arribando no solo culturas distintas, sino también lenguas, tradiciones, historias e ideologías que desestabilizaban la deseada conformación de una *identidad nacional*. El desajuste entre la idea de inmigrantes que el «nacionalismo romántico» imaginaba y quienes realmente migraron (mayoría de europeos latinos, sobre todo de Italia, España y Francia), generó significativos descontentos y preocupaciones, y provocó un fuerte rechazo por parte de los sectores pertenecientes a una tendencia denominada por Cucuzza (2007) como «nacionalismo patriótico conservador», es decir, aquella posición que se expresó de forma reaccionaria frente a las corrientes migratorias, considerando al inmigrante como una amenaza (p. 36)¹. Así, quienes arribaron a la Argentina, fueron considerados «incivilizados» y se los ubicó en el lugar de la ignorancia y de la barbarie (que hasta ese momento se asignaba a los indígenas). Fue tarea de la educación la de borrar su cultura para construir al «ser nacional» (Puiggrós, 1990).

En este sentido, a partir de los aportes de Bertoni (2001), visualizamos 2 posturas dentro de las elites políticas e intelectuales con respecto a la nacionalidad: los *cosmopolitas*, que consideran que la nacionalidad está por construirse, que su esencia reside en la mezcla o crisol de razas, y que la cultura se constituirá tomando lo mejor de los distintos pueblos; y los *nacionalistas*, que sostienen la existencia de una nacionalidad ligada a la tradición española, perciben a la inmigración y al cosmopolitismo de manera negativa, y otorgan una vital importancia a la presencia de una lengua nacional.

En cuanto a la educación, se hizo presente la necesidad de contar con maestros formados que pudieran asumir una función de civilizadores y formadores de sujetos modernos. En este ambiente se originó la corriente educativa denominada *normalismo*. A nivel social, comenzaba a instalarse la visión de la escuela como una maquinaria ideal de modernización y una concepción del maestro como civilizador y constructor de los cimientos de la nueva nación. La corriente normalizadora sostenía que la función del maestro era la de «culturizar» a la población por medio de la transmisión de normas, valores y principios. El disciplinamiento moral era ejercido sobre una población hete-

rogénea y el objetivo principal era formar individuos dóciles que no alteraran el orden social (Puiggrós, 1990).

Es en este contexto de creciente nacionalismo que se denunció la falta de medidas educativas que fomentaran la argentinidad y el amor a la patria. En este sentido, Ricardo Rojas manifiesta la existencia de «escuelas antiargentinas», fundadas por diversos colectivos de inmigrantes, muchas como sociedades populares de educación, las cuales avanzaron «al amparo del silencio» y ante la despreocupación de un gobierno que comenzaba a alarmarse (Rojas, 1909).

| 32

LA RESTAURACIÓN NACIONALISTA: LA IMPORTANCIA DEL CASTELLANO, LA REIVINDICACIÓN DEL PASADO INDÍGENA Y LAS LENGUAS INDÍGENAS

El intelectual, político, historiador y poeta Ricardo Rojas (1882-1957), fue un influyente pensador latinoamericano que contribuyó a la construcción de lo identitario argentino ante el creciente cosmopolitismo surgido por las oleadas inmigratorias de principios del siglo xx. Fue, justamente, producto de la «amenaza del extranjero», y a partir de un decreto del presidente Figueroa Alcorta, que Rojas fue comisionado para redactar un informe sobre la educación y, específicamente, sobre las ciencias históricas. Así surge *La Restauración Nacionalista* (1909), obra que pretendió contribuir a una reforma educativa y que buscó por medio de la enseñanza de la Historia la construcción y el fomento de la conciencia nacional. Un año más tarde publica *Blasón de Plata* (2010), documento histórico y literario de gran importancia puesto que interviene en el debate sobre un proyecto de nación y el futuro de un Estado oligárquico-liberal en crisis, postulando y afirmando nuestras raíces indígenas. En el análisis de ambos libros cabe destacar el papel de la lengua en dicha conformación de la identidad nacional y, por otro lado, el pensamiento sobre los pueblos indígenas y sus lenguas.

Aunque para Lagos (2021) Rojas interpreta el cosmopolitismo como «sinónimo de aculturación, como un fenómeno que reemplaza y desacredita la cultura argentina» (p. 7), no debemos contemplar solamente el carácter reactivo de Rojas ante la inmigración, puesto que alentaba la integración o nacionalización de los inmigrantes que arribaban al país: «cuidemos sin embargo, que nuestro afán moralizante no se convierta en fanatismo dogmático y nuestro nacionalismo en regresión a la bota de potro, hostilidad a lo extranjero o simple patriotería litúrgica» (Rojas, 1909, pp. 358-359).

Para la construcción de la nación fueron necesarios instrumentos de producción y reproducción de sentidos y de subjetividades. De este modo, como se mencionó, los sistemas educativos nacionales fueron los encargados de transmitir la idea de «nacionalidad». Además de los contenidos —veremos en Rojas la importancia de la historia, la geografía, la instrucción moral y la

lengua—, las prácticas escolares también contribuyeron a la construcción de la identidad nacional. Izar y arriar la bandera, el cancionero patrio, la Jura de la Bandera y el Himno Nacional Argentino fueron prácticas rituales que, por su carácter emotivo, influyeron a lograr dicho fin (Linares, 2012).

De modo similar, Bottarini (2004) desarrolla la relación entre la alfabetización y la construcción de una identidad ciudadana. Influenciados por la Ilustración y los ideales de la Revolución Francesa con respecto a los fines de la educación, el gobierno conservador de los años 80 buscó, a través de la conformación de un sistema educativo, la formación de sujetos políticos acordes a la nación: en tal sentido, «la escuela puede ser pensada como una verdadera "fábrica de argentinitos"» (Bottarini, 2004, p. 79).

Apoyándose en Oszlak (1997), este investigador concluye que la argentinización impartida por la escuela, es decir, la internalización de una identidad colectiva por medio de símbolos que, a su vez, refuerzan sentimientos de pertenencia y solidaridad social, es llevada a cabo para permitir el control ideológico como mecanismo de dominación. En tal sentido, observamos en los textos de Rojas su fuerte interés en la argentinización de los inmigrantes. Propone como mecanismo para su concreción una educación que prepare a los hijos de los inmigrantes para defender el territorio y para ejercer sus funciones ciudadanas.

Por otro lado, en el *Blasón de plata* refuerza esta idea de integración a partir de la tesis de una América nacida de la migración, aludiendo el origen asiático de los primeros pobladores del continente. Arribados a Alaska desde Kamchatka, los migrantes asiáticos dejaron como herencia sus creencias, su religión, su cultura:

Las cosmogonías andinas, los templos acolhuas, los libros mayas, la organización civil de los quichuas, las leyendas religiosas de los chichimecas, las clases sacerdotales, las abluciones rituales, los cantos litúrgicos, todo emparenta las civilizaciones de la América Occidental con el Oriente antiguo. (Rojas, 1986, p. 66)

Otro argumento de Rojas para sostener esta idea, es la de que los nativos ya preveían la llegada del hombre blanco², por lo que la mayoría actuó de manera hospitalaria en su recibimiento. Luego, en los tres siglos en el que el colonizador castellano habitó y se «mezcló» con los indígenas, se construyó a el «criollo del siglo XIX». No obstante, ese punto de vista acerca del «Continente poblado por migraciones» (Rojas, 1986, p. 61), en relación con la inmigración contemporánea, resalta la obligación del europeo que debe renunciar a europeizarnos y, en cambio, debe argentinizarse:

Venid, todos, pues, a colaborar en nuestra causa de cultura, porque está próximo el día en que, sobre el suelo argentino, el inglés no sea un inglés, ni el francés un francés, ni el italiano un italiano, ni el alemán un alemán, ni el judío un judío, ni el árabe un árabe. (Rojas, 1986, pp. 165-166)

Rojas entiende posible la argentinización del extranjero a partir de la fuerza telúrica de nuestra tierra y de nuestro pasado indígena. Para él, como los indígenas en el pasado «aceptaron pacíficamente ser conducidos a la civilización», de igual forma los inmigrantes pueden ser asimilados y educados, ya que son «susceptibles de direcciones espirituales». Esto es la generación de los sentimientos de pertenencia y compromiso hacia el país cimentada en los valores patrios. Las escuelas, entendidas como «santuarios de civismo», serán garantizadas a su vez por el Estado, pero además resulta importante el rol de los intelectuales que aporten a formular soluciones frente al avance del cosmopolitismo.

Para formar la conciencia nacional, aquella que se reconoce en el patriotismo político, postula que se requiere el estudio de cuatro asignaturas: el de la geografía y el de la instrucción moral, para dar con la conciencia de solidaridad cívica y del territorio; y el de «la historia propia y el estudio de una lengua del país darían la conciencia del pasado tradicional, o sea el yo colectivo» (Rojas, 1909, p. 43).

En cuanto a la Historia, Rojas sostiene que ésta no se asemeja a las ciencias positivas y, por ello, no es instructiva, sino que es educativa tanto del carácter como de la inteligencia. De aquí que la vincula con la enseñanza del patriotismo, al cual define como el «sentimiento que nos mueve a amar y servir a la patria». La patria, por otro lado, refiere originalmente a un territorio, pero a ésta, en la medida que los pueblos «evolucionan» en civilización, se le suman nuevos valores económicos y morales. En este sentido, explica que el origen de nuestro patriotismo se encuentra en los *indios de la pampa*, los cuales, ante la presencia del extranjero amenazante, defendían lo propio. Concluye Rojas que la forma elemental del patriotismo es la del instinto puro de conservación. Luego, el patriotismo evoluciona a patriotismo político, su forma última que es la que se funde en la nación: «durante la guerra, se defendía la patria, pero sobre todo es un patriotismo que se ejerce en la paz (nuevos valores estéticos, intelectuales y económicos). El órgano principal es el Estado, y todo es el civismo. Este es el período del *patriotismo político*» (Rojas, 1909, pp. 40-41)³. En suma, el fin de la historia en la educación será contribuir a formar una conciencia por los elementos de la tradición que, para el intelectual, conforman el ya mencionado «yo colectivo», y en esa tradición se inscriben los pueblos indígenas como parte de nuestro pasado y expresión primera del patriotismo argentino.

Por otro lado, para Rojas, la nación es la comunidad «en la emoción del mismo territorio, en el culto de las mismas tradiciones, en el acento de la misma len-

gua, en el esfuerzo de los mismos destinos» (1909, p. 219). Y como los objetivos eran que el hijo del inmigrante se sienta profundamente argentino y razone profundamente el patriotismo, y que el espíritu argentino reciba las ideas europeas sin caer en el europeísmo, es decir, que las «convierta en sustancia propia»; resultó de gran importancia que el Estado imponga a los inmigrantes la lengua del país por medio de la educación nacional. Rojas expresa la preocupación de la «hibridación del castellano» en el país y cita como ejemplos palabras provenientes del inglés como *referee* en lugar de juez o *team* en lugar de bando» (1909, p. 270, nota 45). Esta concepción también aplica a la inmigración italiana que, a pesar de sus excelencias étnicas, económicas, históricas y sociales, se había convertido en «peligro» por la gran cantidad de italianos que arribaron a la Argentina. Es por ello que alude a la posibilidad en aquella época de convertirse nuestro país en bilingüe, restringiendo el castellano o haciéndolo compartir su dominio, subvalorando así uno de los más significativos «dones históricos: el idioma, órgano mismo de la tradición» (Rojas, 1909, p. 280).

| 35

La enseñanza gramatical, de este modo, debía defender la persistencia del idioma tradicional (es decir, el castellano) acechado por la «corrupción cosmopolita». El idioma, continúa Rojas, tiene un alto valor político, no solo como signo de nacionalidad sino como instrumento de las tradiciones. En el Curso de Castellano, correspondiente al capítulo VII del libro, señala el rol del profesor, el cual:

deberá hacer comprender a sus discípulos que en el idioma patrio, están los elementos espirituales más duraderos de la tradición nacional y que la conservación del castellano será necesaria a la unidad de nuestra fisonomía histórica a través del tiempo, y útil como instrumento de hegemonía espiritual y comercial en América. (Rojas, 1909, pp. 235-236)

El autor concibe que nuestros orígenes pertenecen a una raíz europea y, por ello, el estudio de Europa y de sus pueblos deben considerarse en los programas educativos. No obstante, completa esta afirmación tomando dos factores que influyeron fuertemente en nuestra formación nacional: el territorio americano y las sociedades indígenas. Pues, como venimos advirtiendo, Rojas llama a buscar no solo en España, sino también en los pueblos indígenas el fundamento de la conciencia nacional. Y aquí es importante resaltar que Rojas preconiza, en *La Restauración Nacionalista*, la restauración del espíritu indígena. Es a partir de este precepto que propone la enseñanza del pasado indígena, la cual puede verse reflejada, por un lado, en el apartado «Función que le corresponderá a la Facultad de Letras en la Restauración Nacionalista» y, por el otro, en el Curso de Historia (Rojas, 1909). En cuanto al primer apartado, Rojas argumenta que las universidades europeas fundamentan la ciencia

y la fortaleza de sus naciones; del mismo modo, postula que en nuestras Facultades se investiguen las fuentes españolas y americanas, y las «costumbres indígenas». En relación al Curso de Historia, en el Tercer año propone estudiar la «civilización azteca», «la civilización peruana» y «la sociedad incaica», entre otros temas. En el Cuarto año, las razas indígenas que habitaron el territorio y «sus caracteres y los restos de su civilización: el quichua, el guaraní, el araucano» (Rojas, 1909, p. 382).

El caso de la Escuela de Historia guarda una importante relación con el estudio del pasado indígena y, específicamente, con el estudio de sus lenguas para lograr más profundas investigaciones sobre nuestra tradición. Para ello, propone dar la jurisdicción a las bibliotecas, archivos y museos arqueológicos e históricos y proveer de los recursos necesarios para realizar las acciones investigativas correspondientes. Con dicho fin, Rojas señala la necesidad del estudio del quichua, del guaraní y nociones de otras lenguas americanas, porque resultan indispensables para llegar a los «orígenes propios». Y a continuación, defiende esta propuesta frente a quienes rotularían a las lenguas indígenas como lenguas muertas y sin literatura ya que, sostiene Rojas, ambos idiomas aún se hablan en nuestro país (Rojas 1909, 2011). Además, las propone como instrumentos de trabajo. Explica también que es erróneo que el quichua no tenía literatura y reafirma la importancia del estudio de los idiomas indígenas para el estudio de la geografía histórica, para la reconstrucción del folclore y para el abordaje de la historia (Rojas, 2011, p. 266, nota 41).

En cuanto a la geografía, resalta los nombres geográficos de procedencia indígena con el que fueron bautizados distintos lugares del territorio argentino. En contraste con aquellos nombres que obedecen a la «glorificación personal», como los que aluden a próceres y batallas, estos nombres «primitivos e indígenas»⁴, en palabras de Rojas, se identifican con los «paisajes» a tal punto que logran comunicarlos «con una emoción musical».

A raíz de esto, consideramos la noción de «tradición selectiva», formulada por Raymond Williams (2000) para entender el propósito de Rojas. Este concepto alude a: «una versión intencionalmente selectiva de un pasado configurativo y de un presente preconfigurado, que resulta entonces poderosamente operativo dentro del proceso de definición e identificación cultural y social» (Williams, 2000, p. 137). Por lo tanto, hasta aquí observamos que los indígenas, sus culturas, sus lenguas y sus nombres fueron considerados por este intelectual, con el fin de construir una tradición y darle una función estética al pasado. Así, Rojas ubica a las lenguas y a las palabras indígenas en un lugar de belleza, volviéndose elementos que aportan originalidad, que generan sentimientos de afecto y que construyen sentidos de pertenencia mediante la atracción. En otras palabras, embellecer el pasado y fortalecer la construcción de la argentinidad.

NOCIONES SOBRE LOS PUEBLOS INDÍGENAS Y SUS LENGUAS EN *BLASÓN DE PLATA*

En el índice de esta obra, llama la atención el título del capítulo VIII: «Donde se nombra a los aborígenes argentinos y se señala la dificultad de recordar tan numerosas tribus» (Rojas, 1986, p. 7). Al adentrarnos en él observamos que el autor consideraba la enorme heterogeneidad de pueblos que habitaron y el complejo proceso de transformación que supone los contactos entre ellos, las migraciones, los conflictos y el nacimiento de nuevas «tribus». Una larga descripción donde enumera los distintos pueblos y las fuentes de donde recaba dicha información —fuentes provenientes de conquistadores o evangelizadores españoles como Ruy Díaz o el padre Guevara—, sostiene lo antedicho (1986, pp. 50-55). Rojas señala la necesidad de reconstruir «la vida de los naturales muertos en el dilatado territorio argentino» (Rojas, 1986, p. 50). Aquí resuena lo que Bernardo Canal Feijóo afirmó en *Sobre el americanismo de Ricardo Rojas* (1958):

Ricardo Rojas, uno de los argentinos más profundamente aquejado de «pasión» americana, necesitó más que ninguno del indio para sus representaciones, pero —fiel a su «argentinidad», según su palabra, y reflejo exacto de las condiciones históricas de su país— fue a buscar al indio, o sólo lo admitió, donde no podía estar corporalmente; en el pasado o el presente semi-mitológico o folklórico, y aún allí de paso a una póstuma alegoría composita, donde no estaría ya, ni siquiera en imagen, solo, sino fundido o confundido con otros. (Canal Feijóo, 1958, pp. 223-224)

Además de esta concepción de los indígenas como sujetos de un pasado olvidado al cual debemos rescatar, se suma una noción discriminatoria sobre ellos: no todos los indígenas cumplen los requisitos para pertenecer a nuestro pasado ni para la fusión con el español. La opción para ellos fue el exterminio. Esto implica establecer gradaciones entre los indios, es decir, no considerar de igual modo a todos los pueblos (Artieda, 2015). Distingue el autor a los calchaquíes, quienes se incorporaron a la «prestigiosa civilización inca». Si bien en *La restauración nacionalista* el autor destacaba como carácter positivo la defensa de los indígenas ante la opresión y despojo de sus tierras, y en *Blasón de plata* subraya esta actitud como herencia indígena que los hidalgos criollos supieron sintetizar y efectuar en las guerras independentistas; resulta contradictoria —pero útil para su discurso afiliado a la idea de crisol de razas, como veremos más adelante— la mirada de aprobación ante la sumisión de los indígenas frente al conquistador, ya sea inca o español. Y esto se debe, justamente, a esta noción de superioridad o inferioridad de civilizaciones, donde lo lógico era ceder a las «ventajas de la civilización»:

cuando el blanco les resultó un opresor. Las tribus abiertamente reacias a la civilización fueron pocas en realidad, y las que resistían eran exterminadas por la guerra en una lucha desigual, donde arcabuces y caballos podían más que dardos y bolas. Las que no sucumbieron en los primeros siglos se confinaron en las lejanías de la Pampa o se refugiaban en las selvas del Chaco, prefiriendo esa lenta muerte a las ventajas de la civilización. (Rojas, 1986, pp. 74-75)

| 38

Por último, en *Blasón de plata*, observamos algunas menciones sobre las lenguas indígenas en los capítulos VII, VIII y XIV. En el primer caso, refiere al Tucumán precolombino anexado a la Nación inca. Rojas lo relata como un hecho «bello», donde la historia de los incas salvó del olvido a los calchaquíes y en donde, el castellano, será la lengua que perpetuará dicha historia. Los conquistadores incas ofrecieron, en el afán de unificar «todos los pueblos de las indias», la comunidad de un gobierno, la religión y el quechua como idioma (Rojas, 1986, pp. 45-46). Relatando el encuentro entre el rey Viracocha y una delegación de indígenas tucumanos en Charcas, acto donde se aceptaría su inclusión al «imperio», Rojas discute con el Inca Garcilaso al sostener que los calchaquíes ignoraban el quichua, lo que dificultaba la comunicación. Luego, en el capítulo VIII, critica la simplificada nomenclatura lingüística empleada para los pueblos indígenas como engañosa ya que no contiene «la verdad etnográfica de nuestros orígenes precolombianos» (Rojas, 1986, p. 54). Con la designación «quichua» ha de expresarse pueblos distintos: los calchaquíes que habían aprendido dicha lengua, antes hablaban «primitivos idiomas» como el lule, tonocoté y kakan; lo mismo sucedía con el guaraní que, bajo un solo nombre, agrupaba varias estirpes étnicas. Además, involucra en esta simplificación a los misioneros que aprendían las «dos grandes lenguas americanas» (guaraní y quechua) para la tarea evangelizadora⁵. En este sentido, Rojas realiza la misma graduación y jerarquización que aplicaba sobre los indígenas, pero ahora a sus lenguas, exaltando la superioridad del quichua o el guaraní y relegando a las otras lenguas consideradas primitivas. En esta sintonía, se relaciona los distintos tipos de indígenas con el abandono de su civilización por la de su conquistador con el abandono del propio idioma:

no se ha de confundir a esos indios coloniales que dejaban sus dialectos por el quichua para aprender el cristianismo, y abandonaban luego el quichua por el castellano, para aprender la libertad, con los que hemos alcanzado en la selva chaqueña o en el desierto patagónico, resabio nómada y confuso de las razas rebeldes. (Rojas, 1986, p. 105)

En la cita observamos que Rojas solo valora al indio «asimilado», aquél que abandona su lengua incluso por el quichua (lengua utilizada en las misio-

nes para la cristianización) y luego por el castellano que representa, en este caso, la lengua y cultura del conquistador. «Aprender la libertad», entonces, es el abandono, supuestamente voluntario, de la propia cultura. Por otro lado, es importante aclarar que, si bien Rojas escribe y señala a los indígenas «rebeldes» como sujetos del pasado y como pueblos exterminados por su incapacidad de asimilación, los escritos que analizamos son contemporáneos a las campañas militares llevadas adelante en el Chaco (1870-1917). En este punto, entonces, podríamos considerar al discurso de Rojas como una justificación de aquellas políticas que buscaron la conquista, ya sea por medio de la extinción o la proletarianización/pacificación/conversión.

| 39

Sin embargo, en el capítulo XIV, Rojas sostiene la presencia indígena en la construcción de nuestra nación, debido a que no puede pensarse su exterminio total por parte del conquistador y creernos herencia puramente europea: «una larga convivencia de tres siglos entre la raza conquistada y la conquistadora ha debido influir sobre ambas forzosamente» (Rojas, 1986, p. 106). Destaca que en la «emancipación» acompañaron a los criollos las «tribus sobrevivientes de ambas fronteras», los gauchos de los campos y los cholos de las ciudades. A esto ayudó la castellanización del indio empadronado con apellidos hispanos, lo cual generaría una falta de apellidos indígenas. En este acto de mestización, los indígenas recibirían el nombre y la lengua castellana, pero el español será absorbido por el elemento indígena. Dicha mestización implicó, por lo tanto, un diálogo donde ambas partes se modificaron con el contacto del otro. Rojas observa dos errores en relación a cómo se concibieron a los indígenas:

En lo que respecta a las razas indígenas, ese extravío nos llevó a un doble error: el primero fué considerar al indio civilizador de la conquista igual en salvaje y rebeldía a su sobreviviente refugiado en el Chaco; el segundo fué persuadirse a que el espíritu de nuestra subconciencia indígena hubiera desaparecido del país, porque ahora fuese nuestra religión el cristianismo, nuestro gobierno la democracia, nuestro idioma el castellano. Pero un estudio más completo de la génesis patria comienza a rehabilitar al indígena que el europeísmo proscribiera de la historia, como rehabilitará al español que fué proscrito a su turno por la pasión revolucionaria [sic]. (Rojas, 1986, p. 104)

Es en relación al segundo error donde vemos la preocupación de Rojas por el pasado indígena. Para él, desconocerlo es desconocer no solo nuestro pasado, sino quiénes somos, qué es ser argentino. No obstante, el primer error mencionado por el autor, demuestra una discriminación hacia las distintas culturas indígenas del pasado, rescatando solo al indio «rehabilitado», aquél que «prefirió las ventajas de la civilización». Y es esa misma graduación y jerarquización

la que aplica a sus lenguas, exaltando la superioridad del quichua o el guaraní por sobre las otras lenguas que son consideradas como primitivas⁶.

DIALÉCTICA ROJISTA EN *BLASÓN DE PLATA*: INDIANISMO, EXOTISMO Y EURINDIA

La *dicotomía* supone dos partes cuya relación es de confrontación, puesto que una de las partes niega a la otra. Entender la realidad dicotómicamente es propio del pensamiento occidental y predominante en la academia: el ser o el no ser, la afirmación o la negación, la tesis o la antítesis constituyen las categorías desde las cuales se comprende la realidad, se construye la verdad y se fundamenta la metafísica y la moral. Comenzando en los principios ontológicos de Parménides y culminando en la dialéctica hegeliana, la academia y el campo de la intelectualidad, que es eurocéntrica, ha definido al ser en relación a lo que no se es. Así, la barbarie se define desde lo que no es, es decir, la civilización.

A partir de la idea de *dicotomía*, en el pensamiento occidental y moderno se han establecido una serie de categorías, de las cuales destacamos «civilización-barbarie». La categoría de «barbarie» en América Latina, se remonta al histórico debate entre De Las Casas y Sepúlveda sobre la humanidad en los habitantes americanos. Leopoldo Zea (1998) explica que las afirmaciones a favor de la humanidad de los indígenas, sostenidas por el primero: «no bastarán para convencer no solo a los cristianos sino también a los filósofos de la modernidad, de que estos indígenas son también hombres» (p. 12). Tanto Sepúlveda como posteriores pensadores modernos como Buffon, De Paw o Hegel (que incluso arremetían contra el escolasticismo eclesiástico del cual el sacerdote español formaba parte), niegan la esencia humana de los americanos. Con esta polémica, entonces, quedaba postulada una clasificación basada en la discriminación: «por un lado los Hombres, por el otro los subhombres, apenas aspirantes a Hombres» (Zea, 1998, p. 12). No obstante, en el período revolucionario del siglo XIX, numerosos militares, políticos y pensadores hubieron de buscar el camino hacia el progreso de una América Latina condenada a la subhumanidad. La solución de nuestros «próceres» por lo tanto era la de aspirar a la civilización y, por ello, negar la barbarie, lo indígena, lo mestizo, el pasado español; en otras palabras, para aspirar a la civilización se debió negar el sí mismo (Zea, 1998). El arquetipo a realizar era Europa y la cultura occidental: «nuestros próceres sueñan con una América que, como Europa, origine un conjunto de culturas nacionales semejantes a las que han surgido en el Viejo Continente» (Zea, 1998, p. 19).

En cuanto a la Argentina, la concreción del par dicotómico «civilización o barbarie» se demuestra en la famosa obra de Sarmiento, quien fue una de las principales figuras de la «generación del 80».

El hombre de la ciudad viste el traje europeo, vive de la vida civilizada tal como la conocemos en todas partes; allí están las leyes, las ideas de progreso, los medios de instrucción, alguna organización municipal, el gobierno regular, etcétera. Saliendo del recinto de la ciudad todo cambia de aspecto: el hombre del campo lleva otro traje, que llamaré americano por ser común a todos los pueblos; sus hábitos de vida son diversos, sus necesidades peculiares y limitadas; parecen dos sociedades distintas, dos pueblos extraños uno de otro. Aún hay más: el hombre de la campaña, lejos de aspirar a semejarse al de la ciudad, rechaza con desdén su lujo y sus modales cortesés, y el vestido del ciudadano, el frac, la silla, la carpa, ningún signo europeo puede presentarse impunemente en la campaña. Todo lo que hay de civilización en la ciudad está bloqueado allí, proscrito afuera, y el que osara mostrarse con levita, por ejemplo, y montado en silla inglesa, atraería, sobre sí las burlas y las agresiones brutales de los campesinos. (Sarmiento, 2007, p. 28)

| 41

Lo urbano no puede reducirse tan solo a una condición espacial ni a una delimitación demográfica productiva, sino que responde a una idea, a una retórica, a una forma de vida que distingue a la moderna de aquella tradicional a la cual lo rural representa. Y en relación a la cita de Sarmiento, se puede afirmar que la urbanidad representaba a la civilización y el campo a lo bárbaro, en términos kuscheanos, a lo hediento y lo que debe ser erradicado por la implantación de la pulcritud⁷.

Justamente, *Blasón de plata* se postula como respuesta al interrogante que Sarmiento formula sobre qué es ser argentino: «¿Argentinos? Desde cuándo y hasta dónde; bueno es darse cuenta de ello» (Sarmiento en Rojas, 1986, p. 11). Esta cita la utiliza Rojas para iniciar el prólogo de su obra y así dar pie a su proposición:

Argentinos: —hermanos míos en el misterio maternal de la patria— leed este libro, porque sus páginas pretenden esclarecer, como en un mito heráldico, el nombre augural de nuestra tierra, de nuestra raza, de nuestra civilización.

Tienen las patrias su abolengo como las casas.

Conocerlo y amarlo, aun cuando fuera humilde, es ya un principio de grandeza, puesto que es, por sí solo, un principio de conciencia y de fuerza. (Rojas, 1986, p. 11)

Para conocer nuestro abolengo, aun cuando fuera humilde, fue escrito *El Blasón de plata*; y aquí otra vez la necesidad de Rojas (y la de otros intelectuales nacionalistas como Manuel Gálvez o Leopoldo Lugones, por caso) de construir la tradición, es decir, la historia, una distinta a la propuesta por Sarmiento y el

pensamiento liberal de la época. Por ello, Rojas propone invertir el par dicotómico sarmientino de *Civilización y Barbarie por Indianismo y Exotismo*:

Pero este dilema [Civilización y Barbarie] no puede satisfacernos ya; aplicase a un período restringido de nuestra historia, y nosotros deseamos una síntesis que explique la totalidad de nuestra evolución; trasciende, además, a odio unitario, y nosotros buscamos una teoría desapasionada y de valor permanente; expresa, en fin, un juicio «europeo», puesto que transpira desdén por las cosas americanas, y nosotros queremos ver nuestro pasado como hombres de América. Bárbaros, para mí, son los «extranjeros» del latino: y no pueden serlo quienes obraban con el instinto de la patria, así fuera un instinto ciego. Por eso yo diré en adelante: «el Exotismo y el Indianismo» porque esta antítesis, que designa la pugna o el acuerdo entre lo importado y lo raizal, me explican la lucha del indio con el conquistador por la tierra, del criollo con el realista por la libertad, del federal con el unitario por la constitución y hasta del nacionalismo con el cosmopolitismo por la autonomía espiritual. Indianismo y Exotismo cifran la totalidad de nuestra historia, incluso la que no se ha realizado todavía. En la dialéctica de ese proceso histórico, «Eurindia» es la síntesis de ambos términos. (Rojas, 1986, pp. 114-115)

| 42

Siendo el exotismo el cosmopolitismo o europeísmo que busca la europeización de la Argentina, el *indianismo* se presenta como la fuerza elemental que impulsa la defensa patria ante el extranjerismo invasor, son los pueblos indígenas que combaten contra los conquistadores por la defensa de la tierra; son los criollos libertarios que derrotaron al colonialismo español, son las montoneras federales que lucharon contra el exotismo unitario, porteño y europeizante (Lagos, 2021).

Sobre la interpretación de este par dicotómico, traemos dos miradas que nos resultan útiles para la comprensión del pensamiento de Rojas. Por un lado, Lagos (2021) enfatiza en la dicotomía, es decir, en la oposición como binomio identitario marcado por la tensión entre un «nosotros» y un «ellos», binomio utilizado para contrarrestar el par sarmientino. Para este autor, Rojas se asimila a los discursos nacionalistas de la época postulando una identidad nacional que parte de un antagonista (para ser, la necesidad del no ser): «definir y demarcar lo argentino depende de conceptualizar lo no-argentino» (Lagos, 2021, p. 7). Observa, además, que en dicha distinción del «nosotros» y «ellos» no tuvo que ver necesariamente con naciones o etnias, sino en Rojas aparece expresado en términos de mentalidades, ideales políticos y sociales.

Por otro lado, Ferrás (2012), enfocó su interpretación en la síntesis. En sus palabras, «"Indianismo y Exotismo" eran fuerzas que podían conjugarse en civi-

lización fecunda o en anarquía guerrera, todo dependía de las condiciones de posibilidad de fusión, según la coordinación o no de las fuerzas en tensión. "Civilización y Barbarie" constituían el interior y el exterior a la vez porque de ambas estábamos hechos» (Ferrás, 2012, p. 119). Lo raizal y lo importado se alternan, fuerzas que surgen de adentro de la tierra, de lo profundo, y otras que arriban de afuera, constituyen la nacionalidad. En este sentido, la dicotomía sarmientina que distingue entre lo civilizado y lo bárbaro, entre la ciudad y el campo, entre lo americano y lo europeo, pierde sentido puesto que barbarie y civilización habitan en ambos mundos. La verdadera barbarie para Rojas era, en sintonía con los nacionalistas de la época, todo aquel extranjero que proponía la aculturación, la negación de lo propio. Al igual que Lagos, Ferrás considera que el autor del *Blasón de plata* fue un pionero al considerar la «argentinidad» dejando de lado la «pureza racial» reforzada por el positivismo moderno.

| 43

Volviendo a Rojas, observamos que no solo invierte el sentido de la antinomia ya analizada (bárbaro es el inmigrante y civilizado el indígena), sino que formula una síntesis dialéctica: Eurindia. Es en el capítulo XIV, titulado «De cómo, cumplidos los presagios, el aborígen indianizara el alma del Conquistador, y éste hispanizara el gobierno local» (Rojas, 1986, p. 8), donde explica justamente dicha síntesis: los indígenas, con solo el instinto territorial y el heroísmo, no eran suficientes para expresar la civilización; a su vez, los españoles, aunque raza elegida por Dios para «sembrar pueblos en nuestros desiertos», para traernos el verbo y el credo de «una civilización más extensa y más alta» (Rojas, 1986, p. 95), también estaban incapacitados para el arraigo de nuestra civilización. Se necesitaba una conciliación de ambos extremos: el hidalgo criollo, hijo del hombre blanco y de las madres indias, y considerado por el autor como segundo avatar de la conciencia indiana:

Esta segunda encarnación indiana, estudiada en sus arquetipos representativos de la independencia y la organización nacionales, puede considerarse como el «hombre» que el destino de América necesitaba, para incorporarse con una estirpe y una obra propias al acervo de las creaciones universales. No en sus formas embrionarias del mulato, del gaucho, del cholo, del zambo, del compadre (...) sino en su forma sintética y alta del hidalgo americano, capaz del patriotismo y la civilización, es una estirpe que vivirá en América, que enseñará el modelo de redención a las diversas clases sociales y que retendrá durante siglos la dirección de su cultura. (Rojas, 1986, pp. 157-158)

Será el criollo, por tanto, el tipo argentino que sintetiza indianidad y exotismo, clase dirigente que demostró su rol en la emancipación, atrayendo a los pueblos indígenas americanos a partir de su identificación con el ideal indiano y el espíritu de la tierra: «nuestras muchedumbres lo aceptaron porque daba

una conciencia, un rumbo, una liberación, un orgullo y una esperanza al instinto territorial de los nativos. [...] Sentir el suelo propio y ese ideal amarlo y militarlo, eso fué lo que constituyó el segundo avatar de la conciencia indiana [sic]» (Rojas, 1986, p. 131).

En este sentido, resaltamos un elemento sustancial en la tesis de Rojas sobre «el tipo argentino»: la tierra o el *suelo*. Teniendo en cuenta los aportes de Dalmaroni (2000), ésta es razonada en un doble aspecto: a) como sustrato telúrico que engendra en sus habitantes una identificación o apego espiritual, hecho que da sentido a la emancipación y al indianismo como «defensa de lo propio»; b) como fundamento de la colectividad en cuanto tal, pues América, como se mencionó anteriormente, es tierra de inmigración. Y es que este doble aspecto se vincula, justamente, por el poder simbólico, irracional, espiritual del suelo argentino⁸:

la tierra —sostiene— plasma al pueblo en el espacio; el pueblo realiza en el tiempo una tradición, la cual, a su turno, crea una cultura —obviamente nacional— en el espíritu. Cada una de estas entidades le merece una esclarecedora consideración. A través de la emoción territorial, el suelo suscita un parentesco espiritual entre los indígenas y los hombres de raigambre europea: el cuasi mágico poder que le atribuye se insinúa en el «Laus terrae» con que, en reemplazo del socorrido «Laus Deo», cierra Rojas su Blasón de Plata. [...] Coherentemente, la tradición y la cultura son en buena medida mestizas pues, si bien los foráneos propenden a la hispanización de los naturales, éstos, a su vez, indianizan siquiera parcialmente a aquéllos. (Rípodas Ardanaz, 2007, pp. 147-148)

La tradición indiana es transmitida desde lo viviente de la tierra, pues la tierra indiana fue «nuestra cuna y nuestro Blasón», encontrándose en ella el origen y la continuidad de la tradición argentina. Las naciones no se conformaron a partir de la «pureza fisiológica de las razas» (Rojas, 1986, p. 108), sino que se fundaron en la emoción de la tierra y en la conciencia de su unidad espiritual, como se abordó en *La restauración nacionalista* y la función de la educación. En otras palabras, en la conciencia del pueblo habita la impregnación espiritual del suelo, un poderoso instinto territorial (Rojas, 1986). Y aquí la importancia de nuestro pasado indígena, nuestros antepasados espirituales, nuestro abo-lengo. Y frente aquellos que lo niegan, enfatiza Rojas, «nutramos nuestro espíritu con savia de nuestro suelo» (1986, p. 159).

A MODO DE CONCLUSIÓN

En el recorrido que realizamos sobre sus dos obras, notamos que Rojas considera a los indígenas como primitivos, sujetos del pasado y hasta sujetos ligados a la naturaleza más que a la civilización —como se puede ver en la relación entre los nombres y los lugares geográficos—. Incluso se manifiesta en la síntesis⁹ o proceso de «mestizaje» que ofrece con «Eurindia», pues, aunque presente como equivalentes a ambas entidades, notamos que el indio está ligado a la pura tierra, está fusionado a ella volviéndose tan solo un sujeto simbólico carente de humanidad concreta o quizás, si el autor considera a la tierra ya no como símbolo sino como cosa o recurso natural. El indígena se vuelve tan solo un componente más, un objeto útil para la síntesis y para la explicación de un ser nacional. En este sentido, coincidimos con Rivara en cuando a que: «precisamente por ser continuidad de esa historia de reducciones es que la mestizofilia de Rojas incorpora lo indígena a un relato nacional, mas no a la nacionalidad real» (Rivara, 2020, s/p).

| 45

Otra observación sobre la cuestión de la integración identitaria es la omisión, la negación y la justificación de Rojas ante las masacres y la expoliación sufridas por los pueblos indígenas durante la colonia:

La daga y el arcabuz castellanos trajeron al servicio de la conquista más indios que el número de los heridos por ellos. La segunda Buenos Aires no se hubiera salvado, ni tantos guaraníes hubieran venido a servirla si no se decide a escarmentar a los querandíes en el Pago de la Matanza: la cabeza del bárbaro Tabobá fieramente cortada en la masacre por el sable de Enciso. Córdoba por los comechingones, el valle de Catamarca por los calchaquíes, Jujuy por los humahuacas, todas nuestras ciudades fueron alguna vez agredidas por los indios comarcanos, y aunque a veces por protestas contra la injusticia española, todas hubieran perecido, si el escarmiento no contiene la saña de los unos y de los otros, ligándoles para siempre en la obra de la nueva civilización. (Rojas, 1986, pp. 88-89)

No obstante, no debemos dejar de considerar el trabajo de Rojas en contexto; su prosa debatió contra los discursos intelectuales hegemónicos de principios del siglo XX que se encuadraban en el pensamiento sarmientino y que alzaban las banderas del positivismo biologicista. Su tesis integracionista, respondía a la «amenaza cultural» que suponían los inmigrantes; por ello su invitación a la argentinización. Y, si bien no escapa a los límites de un pensamiento oligárquico y occidental¹⁰, Rojas no es un racista como Sarmiento, o un promotor del genocidio como Roca (Rivara, 2020). De aquí que el autor considere importante afirmar la raíz indígena en la identidad nacional. Lo demuestra con sus

propuestas en la enseñanza de la historia indígena y en las lenguas quichuas y guaraníes como herramientas para la investigación histórica.

En cuanto a la lengua, si bien encontramos una firme defensa del castellano y de la importancia de una nación monolingüe como reacción a la «amenaza cosmopolita», no hemos observado si tal postura guarda relación con la presencia de lenguas indígenas. Este aspecto será muy tenido en cuenta para posteriores producciones, como también tendrá una importante consideración el análisis de otras dos grandes obras: *Historia de la literatura argentina. Ensayo filosófico sobre la evolución de la cultura en el Plata* (1917) y *Eurindia* (1924). Si observamos el rescate de vocablos indígenas considerados «bellos», como los nombres geográficos mencionados anteriormente, con el fin de construir o recrear un folclore que ayude a la construcción de la historia y de la tradición. Y destacamos el caso de la Escuela de Historia, donde afirma, frente a quienes sostienen lo contrario, que las lenguas indígenas —guaraní y quichua— no son lenguas muertas ya que son lenguas habladas en la Argentina de principios del 1900.

Notas

1. Para ampliar esta discusión conceptual, pueden tomarse los aportes de Devoto, F. (2002) *Nacionalismo, fascismo y tradicionalismo en la Argentina moderna. Una historia*. Buenos Aires, Siglo XXI; Svampa, M. (2006) *El dilema argentino: civilización o barbarie. De Sarmiento al revisionismo peronista*. Buenos Aires, Taurus; y Ferrás, G. (2017) *Ricardo Rojas: Nacionalismo, Inmigración y democracia*. Buenos Aires, EUDEBA.

2. «Hombres llegados de la mar misteriosa figuraban en casi todas las leyendas genésicas de las razas indianas» (Rojas, 1986, p. 67).

3. Rojas consideraba que el nacionalismo es la confluencia de tres formas de patriotismo: el instintivo, que se relaciona fuertemente a la tierra; el religioso, que abarca lo ético y lo económico; y el político. Ver Rojas (1909) *La restauración nacionalista. Informe sobre educación*, pp. 39-41.

4. «Pero las ciudades o las divisiones administrativas de donde han de nacer después adjetivos patronímicos —como de Chaco, chaqueño— y con más razón los paisajes y los lugares agrestes, requieren nombres que favorezcan aquella derivación o que no perturben la pura emoción de la naturaleza. Para eso nada como los nombres primitivos e indígenas, que cuando son tradicionales constituyen un signo de persistencia histórica, y que en todo caso, guardan una emoción peculiar en su etimología descriptiva, en su son extraño,

en su origen a veces misterioso como la naturaleza que designan» (Rojas, 2011, p. 276).

5. «La acción del catolicismo y del idioma no fué tampoco radical en sus almas. La religión degeneró en una serie de prácticas fetichistas no muy diversas de sus primeros mitos y si los indios abandonaron con facilidad sus dialectos locales, no fué para adoptar el castellano, pues los evangelistas preferían para sus predicaciones el quichua en el interior y el guaraní en el litoral o sea las dos lenguas indígenas más completas y generalizadas en esta parte de América [sic]» (Rojas, 1986, p. 114).

6. Como mención, pero sin entrar en mayores profundizaciones, cabe aclarar que esta noción jerárquica sobre las lenguas es propia de la época y proveniente de una tradición de intelectuales misioneros que conciben al quechua, al guaraní y al mapudungun como lenguas mayores.

7. En la introducción a su libro *América Profunda*, Kusch elabora un par dicotómico que se ajusta al trabajado aquí: hedor-pulcritud. El filósofo nos cuenta que, al caminar por las calles del Cuzco, el «blanco» se encuentra con aquello que es irremediablemente adverso y antagónico: el indio, algún chiquillo andrajoso, una chola, una cultura que genera rechazo y descoloca, porque: «el hedor es un signo que no logramos entender, pero que expresa, de nuestra parte, un sentimiento especial, un estado emocional de aversión irremediable,

que en vano tratamos de disimular» (2000, p. 12). Frente a la adversidad, explica Kusch, igualmente siempre encontramos el remedio: «la categoría básica de nuestros buenos ciudadanos consiste en pensar que lo que no es ciudad, ni prócer, ni pulcritud no es más que un simple hedor susceptible de ser exterminado. Si el hedor de América es el niño lobo, el borracho de chicha, el indio rezador o el mendigo hediento, será cosa de internarlos, limpiar la calle e instalar baños públicos. La primera solución para los problemas de América apunta siempre a remediar la suciedad e implantar la pulcritud» (2000, p. 13).

8. Resulta interesante el puente que puede establecerse con la obra *Geocultura del hombre americano* (2000) de Rodolfo Kusch, también indigenista pero de otra generación, donde postula la importancia del suelo en el pensamiento y en la cultura: «La idea de un pensamiento resultante de una intersección entre lo geográfico y lo cultural conduce al problema filosófico de la incidencia del suelo en el pensamiento y abre, por consiguiente, esta pregunta: ¿Todo pensamiento sufre la gravedad del suelo, o es posible lograr un pensamiento que escape a toda gravitación?» (p. 255); y continúa: «Eso produce la cultura, como un modo peculiar de cultivo para hacer frente al contorno. La cultura es entonces un molde simbólico para la instalación de una vida. Este molde simbólico constituye el así llamado suelo. (...) El suelo no

hace a lo empírico como el Río de la Plata, sino a la función de moldear o, mejor de deformar, y en el fondo corromper la mera razón, sufre una ruptura y, por consiguiente, una deformación» (p. 257). Suelo, como deformación de lo absoluto, es para Kusch el elemento auténtico en el pensamiento americano, es lo indígena que se impone ante el racionalismo occidental, es aquello negado por la filosofía dado su carácter abstracto y universal, a lo Platón o Descartes, pero que no puede ser negado pues el pensamiento no escapa a la gravitación del suelo grávido.

9. Síntesis que consideramos emparentada desde una lectura conservadora de la dialéctica hegeliana, pues, el mestizaje da cuenta de una fusión donde los binarismos no conviven, sino que se disuelven, acordes a la intención homogeneizadora que consideraron necesaria los nacionalistas del 1900.

10. Es interesante pensar que Rojas es contemporáneo a Mariátegui, intelectual indigenista, que propuso a los académicos marxistas de la época que reflexionen sobre las categorías teóricas que utilizaban para interpretar la realidad peruana. En 1929 el sociólogo peruano postuló en su tesis segunda («El problema del indio») la construcción de un socialismo auténticamente peruano, que no fuera ni calco ni copia del socialismo europeo (Mariátegui, 2012).

Referencias bibliográficas

- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. Fondo de Cultura Económica.
- Artieda, T. L. (2015). *Lecturas escolares, pueblos indígenas y relaciones interétnicas. Concepciones acerca de los indígenas en los libros de lectura de la escuela primaria argentina. Transformaciones y continuidades entre 1880 y 1940 circa* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.
- Bhabha, H. (2010). *Nación y Narración*. Siglo XXI.
- Bertoni, L. A. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Fondo de Cultura Económica.
- Bottarini, R. (2004). Leer, escribir, votar: la conflictiva definición del currículum ciudadano. En Cucuzza, R. (Dir.) y Pineau, P. (Codir.) *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de Mi Vida*. Miño y Dávila, pp. 75-105.
- Canal Feijóo, B. (1958). Sobre el americanismo de Ricardo Rojas. *Revista Iberoamericana*, xxiii (46), 221-226.
- Cucuzza, H. R. (2007). *Yo argentino: la construcción de la nación en los libros escolares (1873-1930)*. Miño y Dávila.
- Dalmaroni, M. (2000). Los indios argentinos descienden de los barcos (Sobre *Blasón de plata* de Ricardo Rojas). *Orbis Tertius*, 4 (7).
- Ferrás, G. (2012). El «Indianismo», un término polémico a propósito de *Blasón de plata* de Ricardo Rojas. *Revista Pilquen*, xiv (15), 117-125.
- Kusch, R. G. (2000). *Geocultura del hombre americano*. En Kusch, R. *Obras Completas, tomo III*. Fundación Ross.
- Kusch, R. G. (2009). *América Profunda*. En Kusch, R. *Obras Completas, tomo II*. Fundación Ross.

Lagos, G. (2021). El nacionalismo de Ricardo Rojas en tiempos del centenario (1900-1916). *Revista cuadernos*. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad de Jujuy.

Linares, M. C. (2012). *Educación con los objetos. Museos pedagógicos en la historia de la educación argentina (1880-2009)* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Luján, Argentina.

Mariátegui, J. C. (2012). *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Gorla.

Oszlak, O. (1997). *La formación del Estado Argentino*. Planeta.

Puiggrós, A. (1990). *Sujetos, Disciplina y Currículum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Galerna.

Rípodas Ardanaz, D. (2007). Ricardo Rojas y la Historia. *Épocas. Revista de la Escuela de Historia*, (1), 145-152.

Rivara, L. (2020). Metáforas de la nación: indigenismo, mestizaje y telurismo en Ricardo Rojas. *Revista electrónica de estudios latinoamericanos*, 18 (70).

Rojas, R. (1909). *La restauración nacionalista. Informe sobre Educación*. Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

Rojas, R. (1986). *Blasón de plata*. Biblioteca Nacional (Segunda edición).

Rojas, R. (2011). *La restauración Nacionalista: Informe sobre educación*. UNIPE.

Sarmiento, D. F. (2007). *Facundo, o, Civilización o Barbarie*. Gradifco.

Villoro, L. (1998). Del Estado homogéneo al Estado Plural. En *Estado Plural, pluralidad de culturas*, pp. 13-62. UNAM/Paidós.

Zea, L. (1998). *La filosofía americana como filosofía sin más*. Siglo XXI.