

# FRANCISCO GÁMEZ MARÍN Y JOSÉ ENRIQUE RODÓ (1912): LENGUA NACIONAL E INMIGRACIÓN

MARÍA CECILIA MANZIONE PATRÓN<sup>1</sup>

## 1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo se ubica en la línea de investigación *Políticas, representaciones y prácticas lingüísticas* (FHCE, Udelar. Responsable: Dra. Graciela Barrios), en cuyo encuadre se han realizado otros estudios. La indagación sobre la enseñanza de español en educación secundaria durante el siglo XX es el centro de mi tesis de maestría, que continuó en los estudios de doctorado (ambos dirigidos por la Dra. Graciela Barrios).

El contexto de la construcción y consolidación de los Estados nacionales del siglo XIX y principios del siglo XX permitió que el sistema educativo estatal se erigiera como un potente agente planificador para desarrollar políticas lingüísticas puristas y nacionalistas que procuraron la preservación del español como la lengua nacional (Manzione Patrón, 2016a; 2016b; 2016c; 2017; 2018). La planificación educativa y lingüística pusieron de manifiesto las políticas que al Estado le interesaba imponer.

En el correr del siglo XIX, los países hispanoamericanos adoptaron el español como lengua de la educación, del gobierno y de la administración con el estatus de lengua nacional. Sobre el territorio que nos ocupa, Barrios (2015: 227) plantea que «el perfil lingüístico de Uruguay es el resultado de la compleja interacción entre políticas coloniales, el proceso de construcción de la nación y múltiples eventos históricos que determinaron el destino de las lenguas indígenas, africanas, colonizadoras y migratorias». Los datos acerca del proceso de inmigración durante el siglo XIX y principios del XX son elocuentes. Según se recoge en Duffau y Pellegrino (2016), ya en 1908 el 17,4 % de la población del Uruguay y el 30 % de Montevideo era nacida fuera del país. Hacia el mismo año (1908), «los españoles eran el 25 % de los extranjeros, mientras que los italianos, el 34 %» (*op. cit.*: 198). En tanto que las lenguas de los indígenas y de los africanos traídas por los esclavos habían sido desterradas,

---

<sup>1</sup> Universidad de la República.

que el portugués se mantenía como lengua de la frontera con Brasil y que las lenguas migratorias (especialmente el italiano) fueron relegadas al ámbito familiar o fueron desapareciendo, el español se afirmó como lengua mayoritaria (Barrios, 2015).

Para el Uruguay, la consideración del español como lengua de referencia de la nación fue una prioridad. Con ello, se resolvían los vínculos políticos y culturales con el imperio español y portugués, y también con Argentina y Brasil (*op. cit.*). El Estado uruguayo implementó políticas educativas y lingüísticas que impusieron el español como la lengua de la nación.

El Estado uruguayo, mediante el Decreto-Ley de Educación Común N.º 1350 (1877), proyectado por José Pedro Varela, estableció la generalización de la educación primaria, su gratuidad y su obligatoriedad en todas las escuelas del país (Oroño, 2016a; 2016b), así como el español como la lengua nacional. También, el Decreto-Ley de 1877 previó la formación de maestros para ocupar los cargos en todas las escuelas de educación primaria. Estos aspectos implicaron que la escuela pública llegara a todos los rincones del país, aun a aquellos lugares que no llegaba la Iglesia Católica (*op. cit.*)

Las transformaciones políticas, sociales y económicas que llevó adelante el Poder Ejecutivo en las primeras décadas del siglo XX, entre las que se destacan las lingüístico-educativas, hicieron que Uruguay se proyectara como un país adelantado y homogéneo. La preocupación por los flujos inmigratorios y el desconocimiento de la situación lingüística de la frontera favorecieron la preocupación de las autoridades y de las élites letradas por consolidar algunos aspectos referidos a la consolidación del estado nación (Manzione Patrón, 2016a).

Dado el interés de la población por la educación secundaria en el 900, la fundación de colegios privados aumentaba en Montevideo y en otras localidades. José Batlle y Ordóñez rechazó esta situación durante su primera presidencia (1903-1907) con un decreto que preveía la creación de liceos públicos en la campaña, que no se concretó por problemas presupuestales (*op. cit.*). Recién en 1912, durante la segunda presidencia de Batlle y Ordóñez (1911-1915), se promulgó la Ley N.º 3939 (1912) de extensión de la educación secundaria pública fuera de la capital de la república. La ley preveía la instalación de liceos

dependientes de la Universidad, con una finalidad educativa e instructiva en cada una de las capitales departamentales, excepto en Montevideo donde ya existía la Sección de Enseñanza Secundaria de la Universidad de Montevideo. A pesar de que esta política educativa fue fundamental para incorporar a mujeres y hombres de todo el territorio nacional a la educación postsecundaria y preuniversitaria, careció de algunas medidas que hubieran asegurado una verdadera universalización de la educación secundaria: la gratuidad (que se consagró en 1916); la obligatoriedad (que se estableció en 1974); y la formación de docentes específicos (que, muy débilmente, se inició en 1950) (Manziona Patrón, 2016a, 2016b; 2016c; 2017; 2018).

Si bien la extensión de la escuela pública había significado la creación de «un sistema escolar eficiente» y, como consecuencia, la imposición del castellano como lengua nacional (Oroño 2016a; 2016b), la medida de índole lingüística que impactó en la cultura y la educación uruguaya en cuanto a la reafirmación del español como lengua nacional y las consecuentes políticas lingüísticas homogeneizadoras, purismo y nacionalismo, fue la incorporación de la asignatura Idioma Castellano en el Plan de 1912 de educación secundaria. La implementación de esta medida tuvo tres significaciones: por un lado, el desplazamiento definitivo de la asignatura Latín en los estudios secundarios luego de algunos debates desde finales del siglo XIX; por otro, el aumento de años de escolarización en español; y por fin, la universalización de la enseñanza de español en los estudios secundarios con una asignatura específica en todo el territorio uruguayo, que presentaba un perfil instrumental, a diferencia de la asignatura Gramática que se dictaba desde comienzos de 1900.

Como señala Rama (1998), el positivismo y la modernización dieron lugar a las leyes de educación común y de transformación de las universidades en América, lo que generó el incremento de los profesionales liberales que ocuparon cargos en las instituciones públicas y la educación pública y privada, además de desempeñarse como periodistas en la prensa escrita y de publicar libros y revistas de diversa índole y, manuales para los estudiantes.

Estos intelectuales influyeron en el campo de las ideas, la política, la cultura y la educación, y desde el punto de vista lingüístico, la literatura fue marco de referencia. La cuestión de la relación de América con la Real Academia Española fue moneda corriente a partir de los procesos de la independencia. Al respecto, plantea Asencio (2004b: 29):

Ese es el tipo de situación que se da, precisamente, en el ámbito hispanoamericano, donde ha existido, a partir de la culminación de las guerras de independencia americanas en el siglo XIX, una relación en ocasiones armónica y en otras conflictiva, entre la Real Academia Española (RAE), con sede en Madrid, encargada de imponer el español estándar peninsular y distintos sectores de intelectuales de los nuevos países creados por el proceso independentista, además de las relaciones institucionales que se establecieron, específicamente, entre la RAE y las academias que, en su momento, también surgieron en los nuevos países.

En educación secundaria de Uruguay, los manuales de texto para los estudiantes, como instrumentos de la planificación lingüística que encierran una «doble trasposición didáctica» (Toscano y García, 2012: 156) (por su efecto pedagógico didáctico sobre estudiantes y docentes), fueron elementos clave de la política educativa y lingüística en la primera mitad del XX, sobre todo porque se carecía de formación específica de profesores.

## 2. EL PRÓLOGO DE LA *GRAMÁTICA RAZONADA DEL IDIOMA CASTELLANO* (1910) DE FRANCISCO GÁMEZ MARÍN, FIRMADO POR JOSÉ ENRIQUE RODÓ<sup>2</sup>

La *Gramática Razonada del Idioma Castellano* (1910) de Francisco Gámez Marín (Cádiz, 1868-Montevideo, 1932) (Foto 1) fue editada en el marco de la preparación de la extensión de la educación secundaria pública en Uruguay y en 1913 se publicó la segunda edición (Foto 2). Desde 1904 hasta 1922 Gámez Marín escribió, solo y en coautoría, libros para la enseñanza de español y artículos de prensa que apuntaban a esa temática. Sobre otros aspectos de la obra de Francisco Gámez Marín han investigado Zamora Aguilar (2005; 2013) y Montoro del Arco y Zamora Aguilar (2010) y Manzione Patrón (2016a; 2016b; 2016c; 2017; 2018).

En 1911 y 1913, Gámez Marín editó dos manuales (*Introducción al Estudio del Idioma Castellano. Compendio de la Gramática Razonada* y *Compendio de la Gramática Razonada*, respectivamente) que seguían las orientaciones del libro de 1910. El primero fue utilizado en 1912, durante el primer año de la generalización de la educación secundaria, y el segundo se empleó desde 1913 hasta la década de 1920, ya que en el programa de Idioma

---

<sup>2</sup> En adelante, los textos de Rodó y de Gámez Marín se transcribirán manteniendo la ortografía de la época.

Castellano del Plan de 1912 se establecía como libro oficial (Universidad de Montevideo, 1912) y que en 1914 la Universidad compró ejemplares para cubrir las necesidades de los estudiantes de los liceos públicos de todo el país (Manzione Patrón, 2016a). El programa de Idioma Castellano, vigente hasta 1936, se orientaba a la promoción de un modelo de lengua correcta y homogénea, lo que coadyuvó a la reafirmación del español como lengua nacional.

Con el nombre de la *Gramática Razonada del Idioma Castellano* se retomaba el punto de vista racionalista de la *Gramática General y Razonada* de Claude Lancelot y Antoine Arnauden. Asimismo, el libro estaba dedicado a Eduardo Benot, a quien Gámez Marín reconocía como un maestro de las letras hispánicas y con quien había aprendido «las leyes y métodos del hablar» (Gámez Marín, 2010: I). El libro contenía dos textos prologares, «Prólogo», y «Base y plan de esta obra».



Foto 1. Portada del libro *Gramática razonada del idioma castellano* (1910) de Francisco Gámez Marín. Ejemplar en la Biblioteca Nacional.



Foto 2. Portada de la segunda edición del libro *Gramática razonada del idioma castellano* (1913) de Francisco Gámez Marín. Ejemplar en la Biblioteca Nacional de Uruguay.

En el segundo («Base y plan de esta obra»), Gámez Marín explicaba su intención de publicar manuales de enseñanza de español para estudiantes y docentes postprimarios, y utilizaba el término *Lengua de Castilla* (*op. cit.*: XIV), en clara alusión al lugar de origen de la lengua y en coincidencia con el nombre que tomaría la asignatura de lengua del Plan de 1912 de Enseñanza Secundaria, Idioma Castellano. Este último aspecto podría señalar el involucramiento de Gámez Marín en el diseño de la asignatura. El autor indicaba a la Real Academia Española como referente de la unidad de la lengua y marcaba distancia respecto de los aspectos didácticos de esa institución. Se presentaba a los destinatarios (estudiantes, maestros y alumnos aventajados) y proponía el método de enseñanza de la lengua basado en la gramática razonada (en oposición a la memorización de reglas como se realizaba en épocas anteriores) y en la lectura de «obras de castizo y correcto lenguaje» (*op. cit.*: XII), lo que posicionaba a la literatura como referente de la lengua. En este aspecto, Gámez Marín proponía la vinculación de la literatura tradicional con otros ejemplos de la lengua, propios de la práctica de la vida, por lo que se trataba de «un libro eminentemente nacional» (*op. cit.*: XIV).

El carácter «nacional» del libro se vio confirmado en el «Prólogo de la 1.<sup>a</sup> edición», firmado por José Enrique Rodó (Montevideo, 1871-Palermo, Italia, 1917) en junio de 1910. Este intelectual de amplia trayectoria a nivel nacional e internacional en la época comenzaba el texto prologar con una valoración sobre la didáctica de la lengua, en especial sobre los manuales y los maestros:

Ni, como materia de enseñanza, es la gramática de las asignaturas que más parecen gozar de la predilección de los estudiantes, ni, como objeto de dedicación perseverante y seria, entra en el número de las disciplinas que aseguran mayor crédito y fama en el concepto general. El estudiante suele iniciarse en ella con el prejuicio de que aborda un género rutinario, árido y desapacible; y el vulgo semiilustrado, que es el más temible de todos, porque es el se considera autorizado á juzgar y el que determina en gran parte las opiniones corrientes, propende á ver en la vocación del gramático una manifestación pobre y mezquina de la actividad del pensamiento. Es indudable que á este descrédito han contribuído considerablemente, por una parte, la condición de la gran mayoría de los textos usados para la enseñanza de la gramática, y por otra parte, la medianía y estrechez de espíritu que ha solido caracterizar á aquellos que la han profesado como maestros ó la han cultivado como teóricos (Gámez Marín, 1910: III).

Según entendía Rodó, dos eran las razones fundamentales para que el estudio de la lengua fuera materia de descrédito y fuente de prejuicios por parte de los estudiantes, y motivo de desprecio de los estudios gramaticales por parte de un público no avezado en cuestiones de educación: los textos usados para la enseñanza de la gramática y la carencia de formación específica de los docentes, dos aspectos didácticos vinculados estrechamente con las políticas educativas y lingüísticas.

En oposición a esa realidad, Rodó garantizaba el valor del libro de Gámez Marín:

Yo tengo la firme convicción de que si la generalidad de los textos de gramática y la generalidad de los gramáticos se pareciesen, respectivamente, á este libro y á su autor, muy pronto habrían de desvanecerse vulgares prevenciones, y la opinión común restituiría á tan esencial objeto de estudio y á los que á él se consagran toda la estimación (Gámez Marín, 1910: III).

Rodó planteaba que este manual merecía la estimación de los estudiosos del lenguaje y del público por la trayectoria académica y pedagógica de su autor.

El «Prólogo» destacaba a la lengua como factor de la unidad hispanoamericana frente a la afluencia de las lenguas de la inmigración:

Creciendo estos pueblos por aluviones de inmigración, de la más varia procedencia, reparan ya en la necesidad de resguardar y fortalecer todo lo que constituya una energía asimiladora, como lo es en alto grado una lengua nacional; y esta lengua, para las naciones hispanoamericanas, no puede ser otra, fundamentalmente, que aquella que las vincula á la tradición humana de la civilización; que las vincula entre ellas mismas, manteniendo para lo porvenir el lazo de una unidad preciosísima, y que, dentro de cada una de ellas, sirve de vínculo con el propio pasado y de expresión connatural á todos los accidentes de la vida (Gámez Marín, 1910: VI).

Se patentizaba la relación entre lengua nacional e inmigración: la lengua nacional resguardaba la cultura del pueblo y era el elemento asimilador frente a las olas de inmigrantes que en la época provenían fundamentalmente de Italia.

Una frase de Rodó, de carácter exhortativo, que apuntaba al resguardo de la pureza de la lengua, acompañaría la segunda edición de la *Gramática Razonada del Idioma Castellano* (1913) y el *Compendio de la Gramática Razonada* (1913) de Gámez Marín, en los dos casos a modo de epígrafe, señalando el rol identitario de la lengua en la conformación de la nación: «Un pueblo que descuida su lengua, como un pueblo que descuida su historia, no están distantes de perder el sentimiento de sí mismos y de dejar disolverse y anularse su personalidad» (Gámez Marín 1910: VII).

La palabra de Rodó, entonces, sintetizaba la visión de Gámez Marín y del Estado respecto de la lengua.

Al igual que otros intelectuales hispanoamericanos, Rodó manifestó preocupación por la unidad cultural y lingüística del mundo hispánico y, en ese interés, la lengua española se concebía como el nexo de unión. Sin duda, Rodó también como político, respondía frente a la inmigración masiva, adhiriendo a un modelo europeísta, particularmente, hispanista.

La participación de Rodó en el prólogo de un manual, el primero de la educación secundaria pública uruguaya para la enseñanza de español, es un hito para la construcción de la identidad lingüística. Asencio (2004a: 29) plantea que ya en *Ariel* (Biblioteca Virtual Universal), obra que Rodó publicara en 1900, la lengua del Estado español era un factor identitario para Uruguay: «... [es] el español de España el que debemos elegir». La hispanofilia de Rodó se manifestaba especialmente en relación con lo lingüístico mediante la opción por la norma española.

En consonancia con esta concepción, en diciembre de 1912 Rodó recibía la invitación de la Real Academia Española (RAE) para integrar la institución (Biblioteca Nacional del Uruguay D 50235). El 28 de febrero de 1913, aproximadamente en la misma fecha de la publicación de la segunda edición de la *Gramática Razonada del Idioma Castellano* (1913) y del *Compendio de la Gramática Razonada* (1913), Rodó (Biblioteca Nacional del Uruguay D 38328-38328V; D 38328-38328V Bis) manifestaba en la carta de aceptación a la RAE:

He tenido la honra de recibir aunque con retardo independiente de mi voluntad, la atenta nota en que se me comunica mi designación como miembro correspondiente de la Academia Española y el diploma que me acredita como tal.

Aprecio en su muy alto valor tan señalada distinción, y la agradezco profundamente; tanto más cuanto que por encima de la benevolencia que para conmigo representa ese inmerecido favor; veo en él una prueba más del interés que la Academia Española consagra á todo cuanto importe confirmar y robustecer los lazos de unión intelectual entre la madre España y sus emancipadas hijas las naciones hispanoamericanas. Siempre he sido yo ferviente partidario de esa unión fundada en la naturaleza y en la comunidad de ideales y destinos. He procurado contribuir a ella en la medida de mis fuerzas; y si de algún estímulo hubiera menester y para preservar en la misma obra lo recibiría muy eficaz del acto que generosamente me vincula a la ilustre institución encargada de velar por la integridad y pureza de la gloriosa lengua castellana.

El vínculo del idioma común es tan importante y poderoso que, con solo asegurar la persistencia de ese vínculo, se asegura para lo porvenir la unidad espiritual de los pueblos que hablan aquel idioma. Grande es, pues la influencia que en el terreno

filológico puede ejercerse para estrechar las relaciones entre España y América. La confraternidad literaria será el fundamento inmovible de una confraternidad más honda y esencial.

En la nota de respuesta a la RAE, Rodó explicitaba su adhesión a España en relación con las políticas culturales y lingüísticas con las ex colonias. Por otra parte, ubicaba a la literatura como base del nexo entre España y América. De esta manera, la destacada personalidad de Rodó en el ámbito político, cultural y educativo sellaba la sujeción institucional de Uruguay con España, desde el punto de vista lingüístico cultural.

## CONCLUSIÓN

En el marco del contexto socio histórico de Uruguay en la segunda década del siglo XX, en la que se registra un importante flujo inmigratorio, el libro *Gramática Razonada del Idioma Castellano* (1910) de Francisco Gámez Marín presenta dos textos prologares, uno del autor y otro firmado por José Enrique Rodó. En ambos, domina la importancia del libro como verdadero instrumento de la planificación lingüística por su alcance a los estudiantes y a los docentes.

En especial el de Rodó constituye un pilar sobre el que se fundamenta el purismo y el nacionalismo de la obra pedagógico lingüística de Francisco Gámez Marín. La nota de aceptación de Rodó para integrar la Real Academia Española (1913) no hace más que contribuir con esa concepción de la lengua, estrechando los lazos lingüísticos y culturales entre Uruguay —como país hispanoamericano— y España, y perfilando la identidad nacional.

Sin dudas, a partir de 1912 en el proceso de generalización de la educación secundaria pública el modelo de corrección promovido por los libros para la enseñanza de la lengua de Gámez Marín, como instrumentos de la planificación educativa y lingüística del Estado, tiene en Rodó un respaldo intelectual y político inigualable para la reafirmación del español como lengua nacional y coloca a la Real Academia Española como referente indiscutible de la norma.

## BIBLIOGRAFÍA

- Asencio, P. (2004a). «Una frontera sociolingüística en el Uruguay del siglo XIX: lengua española e identidad nacional». *Spanish in context*. John Benjamins Publishing Company. 1, 2, 215-239. Disponible en: <<https://doi.org/10.1075/sic.1.2.04ase>> [Consultado el 13 de setiembre de 2019].
- Asencio, P. (2004b). «La regulación política de los usos lingüísticos en Uruguay: fundación de la Academia Nacional de Letras». *Revista Logos. Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*. La Serena: Facultad de Humanidades-Universidad de la Serena. 27-55.
- Barrios, G. (2015). «Diversidad lingüística y unidad nacional en la historia de Uruguay» en Del Valle, J. (ed.). *Historia política del español. La creación de una lengua*. Madrid: Aluvión. 227 -244.
- Biblioteca Nacional del Uruguay. Archivo Literario. Colección José Enrique Rodó. C. Correspondencia recibida agosto-diciembre 1912 [D 50235].
- Biblioteca Nacional del Uruguay. Archivo Literario. Colección José Enrique Rodó. C. Correspondencia enviada 1905-1917 [D 38328-38328V; D 38328-38328V Bis].
- Duffau, N. y Pellegrino, A. (2016). «Población y sociedad» en Caetano, G. (dir. y coord.). *Uruguay. Reforma social y democracia de partidos. Tomo II. 1880/1930*. Montevideo: Planeta. 187 -235.
- Gámez Marín, F. 1911. *Introducción al estudio del Idioma castellano. Compendio de la Gramática Razonada*. Montevideo: Monteverde y Cía.
- Gámez Marín, F. (1910). *Gramática razonada del idioma castellano*. Montevideo: El Siglo Ilustrado.
- Gámez Marín, F. ([1910] 1913). *Gramática razonada del idioma castellano*. 2.<sup>a</sup> edición. Montevideo: El Siglo Ilustrado.
- Gámez Marín, F. (1913). *Compendio de la gramática razonada*. 2.<sup>a</sup> edición aumentada y corregida. Montevideo: Monteverde y Cía.
- Ley N.º 3939. *Crea diez y ocho Liceos Departamentales, bajo la dirección general, superintendencia é Inspección de la Universidad de Montevideo*. Montevideo, 5 de enero de 1912, Diario Oficial.
- Manzione Patrón, Ma. C. (2016a). *Lenguaje, educación y Estado: la enseñanza de español en la educación secundaria pública uruguaya desde la creación de los liceos departamentales en 1912 hasta 19173*. Tesis de Maestría en Ciencias Humanas, opción Lenguaje, Cultura y Sociedad, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Montevideo: Repositorio Colibrí de la Udelar.
- Manzione Patrón, Ma. C. (2016b). «La enseñanza de la lengua en la generación de la educación secundaria pública uruguaya en 1912». En: *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Lenguas. 8, 114-123. Disponible en: <[www.revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL](http://www.revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL)> [Consultado el 10 de setiembre de 2019].
- Manzione Patrón, Ma. C. (2016c). «Dos nombres y un mismo objetivo. Idioma Castellano/Idioma Español y la corrección idiomática». *Revista Speu. Diacronía y sincronía*. Montevideo: Imprenta Delta. X, 10, 4-8.

- Manzione Patrón, Ma. C. (2017). «Idioma castellano o Idioma Español: la reafirmación del español como lengua nacional en la educación secundaria uruguaya entre 1912 y 1941». En: Acevedo, Fernando; Nossar, Karina y Viera, Patricia (comps.). *Educación y democracia: desafíos para la transformación*. Montevideo: Udelar-ANEP, Tradinco. 193-203.
- Manzione Patrón, Ma. C. (2018). «La creación de los liceos departamentales y la reafirmación del español como lengua nacional (Uruguay, 1912)». *Borradores, Humanidades*. Montevideo: Ediciones Camus. 2, 2, 24-33.
- Montoro del Arco, E. y Zamorano Aguilar, A. (2010). «Notas sobre teoría sintáctica y fraseológica en manuales uruguayos de gramática escolar». *Ars longa, diez años de AJIHLE*. Buenos Aires: Voces del Sur. II, 739-756.
- Oroño, M. (2016a). *El lenguaje en la construcción del Estado nacional. Los libros escolares de lectura de Vásquez Acevedo, Figueira y Abadie-Zarrilli*. Montevideo: Tradinco.
- Oroño, M. (2016b). «La escuela en la construcción de las fronteras culturales y lingüísticas en el Uruguay de fines del siglo XIX». *Revista Páginas de Educación*. 9, 1, 137 - 167. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6761571>> [Consultado el 19 de setiembre de 2019].
- Rama, Á. (1998). *La ciudad letrada*. Montevideo: Arca.
- Rodó, J. E. [1900] *Ariel*. Biblioteca Virtual Universal. Disponible en: <<https://biblioteca.org.ar>> [Consultado el 11 de junio de 2018].
- Universidad de Montevideo. 1912. *Anales de la Universidad. Año XVII. Tomo XXII. Programa de Idioma Castellano 1.º y 2.º año*. Montevideo: Tip. De la Escuela de Artes y Oficios.
- Toscano y García, G. (2012). «Una gramática de la nación argentina. Sobre *El libro del idioma*», de Pedro Henríquez Ureña y Narciso Binayán». *Revista argentina de historiografía lingüística*. IV, 2, 155-165. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4471045>> [Consultado el 10 de setiembre de 2019].
- Zamorano Aguilar, A. (2005). «Historia de la gramática en América (I). Uruguay. A propósito de Francisco Gámez Marín (1962-1932)». *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*. 43, 2, II Sem, 85-118. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=1315>> [Consultado el 9 de setiembre de 2019].
- Zamorano Aguilar, A. (2013). La investigación con series textuales en historiografía de la gramática. A propósito de la obra de F. Gámez Marín (1868-1932). *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana (RILI)*. 2, 22. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor>> [Consultado el 10 de setiembre de 2019].