

# LECCIONES “OBJETIVADAS” Y MUSEOS ESCOLARES EN LA ARGENTINA DEL CENTENARIO

Susana V. García<sup>1\*</sup>

## RESUMEN:

Durante el último tercio del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX se crearon varios museos especialmente destinados al sistema educativo. Ese movimiento estuvo ligado a la expansión de la industria escolar y de los variados materiales inventados para “objetivar” las lecciones. En este trabajo se revisan algunas propuestas de colecciones escolares “argentinas” y la creación de museos escolares centrales. En particular, se examinan los materiales y las estrategias expositivas promovidos por el profesor Carlos M. Biedma, que sirvieron de base para la organización del Museo Escolar Sarmiento en 1910, dependiente del Consejo Nacional de Educación.

## PALABRAS-CLAVES:

Museos educativos. Colecciones escolares. Argentina, 1910.

## ABSTRACT:

Several museums especially devoted to the educational system were created in the late nineteenth century and the early twentieth century. That movement was bound to the expansion of school industry and the copious materials that had been invented for teaching with objects. In this paper we present some proposals of “Argentinean” school collections and the creation of central school museums. In particular, we examine the materials and the strategies of exhibition of the professor Carlos M. Biedma that served as base for the organization in 1910 of the School Museum Sarmiento, dependent of the National Council of Education.

## KEY-WORDS:

Educational museums. School collections. Argentina, 1910.

---

<sup>1</sup> \* Investigadora del CONICET- Museo de La Plata, UNLP. [garcia\\_su@yahoo.com.ar](mailto:garcia_su@yahoo.com.ar) . Este trabajo forma parte del proyecto de investigación PIP 0116, financiado por el CONICET.

## Introducción

El último tercio del siglo XIX y los inicios del siglo XX presenciaron la expansión de una serie de instituciones museísticas destinadas al sistema educativo (ANDREWS, 1908; HARTMANN, 1907; HÜBNER, 1906). Esa proliferación habla del auge de creación de museos y del papel asignado a los objetos en la enseñanza. Los museos llamados pedagógicos, educacionales o escolares fueron exponentes de ese movimiento y de los distintos dispositivos inventados para “objetivar” las lecciones de diferentes asignaturas. Varios de esos esfuerzos no pasaron de sus decretos fundacionales o del entusiasmo inicial de sus organizadores. En otros casos, se lograron mantener por un tiempo, ajustándose a nuevas funciones y a los materiales y procedimientos didácticos en boga. Tanto las publicaciones, las estrategias pedagógicas como el material de enseñanza desarrollado formaron parte de una industria que produjo una innumerable cantidad de objetos. En ese sentido, las colecciones de los museos del sistema educativo testimoniaron el extraordinario desarrollo de la industria escolar durante ese período. También remiten a la especialización y la separación que comenzaron a tener los objetos para la enseñanza y la presentación pública frente a las colecciones para investigación de los grandes museos (PODGORNY; LOPES, 2008). Así, una de las características asignadas a los museos del sistema educativo sería la disponibilidad de material sustituible y móvil para uso de los maestros y alumnos, en oposición al material clasificado y dispuesto de manera fija en las vitrinas de los grandes museos. A ello se agregó la búsqueda de diseños y prácticas museológicas que se ajustaran al público infantil.

La expansión de la educación científica, las llamadas “lecciones de cosas” y la pedagogía basada en la observación de objetos así como la formación de museos en las escuelas fue retroalimentado tanto por los catálogos y cartillas de las casas proveedores de materiales como por funcionarios escolares y docentes, quienes bajo el lema de una “enseñanza nacional” promovieron sus versiones locales de modelos de colecciones y otras innovaciones didácticas. En la Argentina, por ejemplo, con el título de “museo escolar argentino” se registraron diferentes propuestas y textos que muestran la polisemia de ese vocablo. El término “museo escolar” aludía tanto a las cajas o cuadros con muestras naturales e industriales de los tres reinos, a las colecciones formadas en las escuelas como a los museos organizados por los consejos escolares para uso de varias escuelas primarias y el público general. En algunos casos, estas últimas instituciones recibieron el nombre de museos pedagógicos o educacionales si estaban destinadas a las escuelas normales.

Muchas de las notas y los trabajos publicados con el título de “museos escolares” recomendaban las ventajas educativas de las prácticas del coleccionismo y la formación de colecciones y museos en las escuelas a partir del trabajo de alumnos y docentes. Otros señalaban los modelos adecuados de colecciones escolares, esquemas de clasificación de las piezas reunidas, o proponían una red de intercambio y colaboración entre los museos de las escuelas y un museo central para la determinación de las colecciones. También hubo quienes combinaron finalidades didácticas y comerciales, ofreciendo en venta “cajas enciclopédicas” (también llamadas “museos escolares”) y modelos de objetos para las instituciones educativas. Los casos de los profesores Pedro Scalabrini y Carlos María Biedma, por ejemplo, permiten observar como estos promotores de “museos escolares argentinos” estuvieron involucrados en la fundación de instituciones museísticas apelando a la donación y venta de sus colecciones. En este trabajo se revisan las iniciativas de estos profesores y la creación de algunos museos

escolares centrales en la primera década del siglo XX. En particular, se examina las colecciones y estrategias expositivas propuestas por Carlos M. Biedma y la organización del Museo Escolar Sarmiento en 1910, un museo educacional para uso de las escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación.

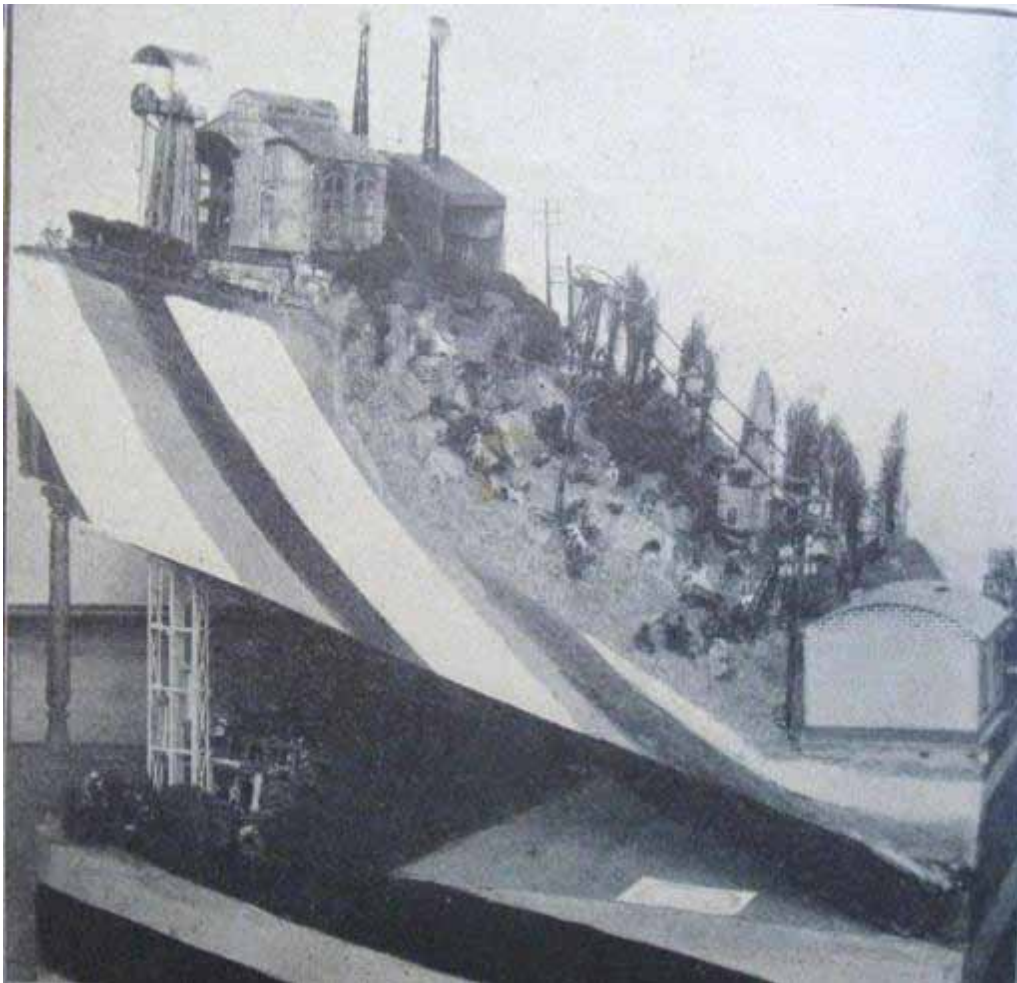


Imagen 1: Modelo de una mina de carbón diseñado por Carlos M. Biedma (*Caras y Caretas*, 4/7/1908)

### Las propuestas denominadas “museo escolar argentino”

El 4 de julio de 1908, el semanario ilustrado *Caras y Caretas* de Buenos Aires publicaba una nota y fotos de algunos de los modelos que conformaban un “sistema práctico de ‘museos escolares’” ideado por el profesor argentino Carlos M. Biedma (1878-1946). Unos días después aparecía una noticia similar en otra revista ilustrada y en los principales diarios editados en la capital argentina. La propuesta de ese profesor estaba conformada por 35 modelos:

reproducciones, en pequeño, de todos los accidentes de orden físico, así como los principales hechos históricos, etnográficos e industrias de nuestra república. La mayor parte son modelos en relieve, de cartón, de yeso, papel, etc., confeccionados con una paciencia asombrosa y con una severa exactitud en los detalles. En conjunto es una obra completamente nacional (MUSEOS..., 1908).

Cabe señalar que como “obra nacional” y con el objetivo de imprimir un carácter nacional a la enseñanza se venían proponiendo desde la década anterior varios modelos de colecciones escolares. Entre ello, se pueden men-

cionar varios muestrarios de materias primas y objetos naturales formados por el profesor italiano Pedro Scalabrini en la provincia de Entre Ríos y publicitadas con el nombre de “Museo Escolar Argentino”. Las cajas conocidas como “museo Scalabrini” contenían entre 50 a 100 muestras de minerales, maderas, fósiles, moluscos, huesos y otros productos naturales del litoral del país, constituyendo cada objeto una “lección de historia natural” (GARCÍA, 2007; RAJSCHMIR, 2000). Estos “museos” se ofrecieron en venta a distintas instituciones educativas, alcanzando una amplia distribución a través de sus exalumnos de la Escuela Normal de Paraná, empleados como docentes o funcionarios escolares en diferentes provincias. Entre las décadas de 1880 y 1900, este profesor repartió las colecciones reunidas en sus excursiones en esas cajas escolares y en la formación de varios museos en los que asumió como director: el Museo provincial de Entre Ríos, luego en el de Corrientes (NÚÑEZ CAMELINO, 2011) y tras mudarse a Buenos Aires, organizó en 1904 el Museo Escolar del Consejo Escolar n.º 10 (GARCÍA, 2010). Al igual que sus cajas, este recibió el nombre de “Museo Escolar Argentino”, estando abierto los martes y sábados para las visitas de maestros y público en general<sup>2</sup> y facilitando materiales para las clases para obreros organizadas por los socialistas. De esta forma, las colecciones de Scalabrini permitieron establecer un museo de forma paralela e independiente al Museo Escolar del Consejo Nacional de Educación, pero con más material de Ciencias Naturales, Numismática y Antropología. Como en los museos públicos de Paraná y Corrientes, fundados a partir de sus colecciones y abandonados tras su retiro, también aquí este profesor asumía la dirección, tomando como auxiliar a uno de sus hijos y mostrando que los museos podían servir a la consolidación de las actividades de un individuo y su grupo familiar.

Anteriormente, entre 1893 y 1894, Scalabrini había ofrecido en venta sus cajas-museo al Consejo Nacional de Educación, dando conferencias en Buenos Aires sobre el valor didáctico y científico de esas colecciones y el método de enseñanza asociado al uso de esos objetos. Esa propaganda fue reforzada con el libro *Museos Escolares Argentinos* (1893), escrito por uno de sus exalumnos, Víctor Mercante, y cuya tirada de 600 ejemplares se agotó rápidamente. No obstante, las colecciones propuestas por Scalabrini fueron cuestionadas por uno de los inspectores técnicos del Consejo, por la falta de ejemplares de diferentes lugares del país, el énfasis en la paleontología y el carácter fragmentario de las muestras que no permitía a los niños, ni aún a los docentes, reconocer el organismo al que pertenecía. Para otros inspectores, en cambio, esos materiales tenían “una tendencia pedagógica utilísima” para el desarrollo intelectual del niño y su iniciativa merecía estímulo. Estas discusiones muestran que la observación de la naturaleza, lejos de directa, estaba mediada por múltiples valoraciones acerca del significado de los objetos y del diseño de los mismos en función de la educación infantil.

De forma paralela al “museo Scalabrini”, los diarios porteños dieron cuenta de otro tipo de muestrario de objetos naturales y productos manufacturados en el país: el “Museo Escolar Nacional” diseñado por el profesor Guillermo Navarro (GARCÍA, 2007). Este “museo” comprendía un mueble de cedro con nueve cajones y cerca de mil muestras. Su organización seguía un modelo francés pero con ejemplares del país. El énfasis en la clasificación y ordenación de esta colección residía en la presentación de las industrias nacionales y los potenciales recursos productivos (NAVARRO, 1895), conformando un ejemplo a seguir para la formación de los museos en las escuelas. Los niños, especial-

2 MUSEO escolar argentino. *El Monitor de la Educación Común*, v. 14, n. 376, p. 1035, 1904.

mente en los ámbitos urbanos, debían ser capaces de visualizar la “pródiga naturaleza argentina” a través del microcosmos del museo escolar. Se esperaba que estos objetos testificaran las materias primas y los artículos elaborados en el país, ayudando a generar un “sentimiento patrio” por el conocimiento de su suelo. En los siguientes años, se propusieron varios proyectos para conformar modelos nacionales de colecciones escolares y algunas reparticiones públicas, como la Dirección General de Minas, Geología e Hidrografía del Ministerio de Agricultura, asumieron la tarea de formar muestrarios de ejemplares del territorio argentino para la enseñanza primaria y secundaria. La idea de desarrollar “modelos nacionales” que sustituyeran a los promovidos por las casas francesas y alemanas se enfrentaría con el problema de los criterios de armado de las colecciones para lograr con eficacia una educación nacional (GARCÍA; PODGORNÝ, 2001; RAJSCHMIR, 2000).

El “museo escolar argentino” presentado por Biedma en 1908 ofrecían “lecciones objetivadas” para la enseñanza primaria: cuadros, maquetas y modelos en miniatura que representaban temas de los programas de geografía e historia argentina. Biedma había nacido en Buenos Aires en el seno de una familia de editores y en 1893, mientras concluía sus estudios en el Colegio Nacional de Buenos Aires, comenzó su actividad docente en un colegio privado. Al año siguiente empezó a estudiar ciencias jurídicas y a publicar textos de enseñanza de ciencias naturales, de economía política y luego de geografía argentina. Para ello recurriría a las editoriales de la familia: las versiones taquigráficas de los cursos de abogacía a los que asistía fueron publicadas por la imprenta de su padre, Martín Biedma, mientras recurriría a la de su padrino y tío político, Ángel Estrada, para los libros escolares. La casa Estrada y Cía. era una de las principales editoriales de textos de enseñanza (PODGORNÝ, 1999a) y una importante empresa introductora de elementos didácticos europeos y norteamericanos, constituyendo el proveedor preferido del Consejo Nacional de Educación y de otros colegios estatales. Desde fines del siglo XIX, esta casa ejercería una influencia importante en la difusión de ciertos productos. A través del negocio de su padrino, Biedma seguramente se mantenía al tanto de las novedades y elementos didácticos. Asimismo, mantenía contacto con editoriales de París que le enviaban los nuevos textos publicados para la enseñanza de la geografía. Entre 1906 y 1907 Biedma viajó a Europa, donde visitó diferentes museos y asistió, en el Museo de Historia Natural de París, a los cursos de geología y geografía física del profesor Stanislas Meunier, promotor de la geología experimental (BIEDMA, 1952). En esas clases, Biedma se interesó por el funcionamiento de modelos, maquetas y aparatos para la demostración experimental de distintos fenómenos geológicos. Esos dispositivos se exhibían para el público general en la Galería de Geología de museo parisino y su propaganda sería reforzada con un catálogo explicativo e ilustrado publicado por la casa Deyrolle, una empresa dedicada a la fabricación y provisión de materiales científicos y educativos, la cual ofrecía reproducciones de esos aparatos y explicaciones de su manejo<sup>3</sup>. Biedma adquirió algunos de esos aparatos y posteriormente reconocería la influencia de las clases de Meunier en varias de sus iniciativas, especialmente en el diseño de su mesa-laboratorio y otros objetos para la enseñanza “experimental” de la geología y la geografía física.

Según sus biógrafos y las notas dejadas por el propio Biedma en su archivo, este profesor comenzó a desarrollar en 1904 en el Colegio Nacional Sud, donde

3 CATALOGUE sommaire de la collection de géologie expérimental du Muséum D'Histoire Naturelle. Paris: Les Fils d'Emile Deyrolle, 1907.



era vicedirector, una serie de trabajos manuales que luego integraría en su propuesta de “museo escolar”. Organizó unos cursos optativos para los alumnos donde emplearon diversos elementos: madera, arcilla de modelar, plastilina, cartón, alambre, yeso y otras sustancias plásticas, para “la objetivación de accidentes geográficos, objetos indígenas, cartografía histórica en relieve y reproducciones de piezas anatómicas y de organografía vegetal y animal, cortes geológicos y diseños coloreados, de láminas y objetos elegidos libremente” (BIEDMA, 1952, p. 83-84). Después ensayaría esos trabajos en una escuela primaria, diseñando una gran maqueta representando el ambiente natural de una de las guerras de Independencia, consagradas por los historiadores y popularizada en la literatura como la “Guerra gaucha” por el escritor Leopoldo Lugones. Cabe destacar que la aplicación de actividades manuales para que los alumnos “objetiven” y fijen las lecciones de historia y otras disciplinas escolares por medio de la construcción de maquetas y el uso de muñecos y la mesa de arena estaba siendo difundida por otros educacionistas que habían visitado Estados Unidos<sup>4</sup>. Por otra parte, las preocupaciones por los materiales didácticos más adecuados para la enseñanza del pasado había generado una abundante bibliografía internacional desde fines del siglo XIX y formaron también parte de los diagnósticos locales sobre la enseñanza de la historia (cf. GARCÍA; PODGORNÝ, 2001; ROJAS, 1909).

Las maquetas y los modelos en pequeña escala publicitados por Biedma a partir de 1908 abarcaban diversos tópicos: la industria yerbatera, una mina de carbón, cortes geológicos, ruinas jesuíticas, sitios y piezas arqueológicos del noroeste del país, casas coloniales, los itinerarios de las invasiones inglesas y las líneas de navegación en el Río de la Plata, los elevadores de granos en el puerto de Buenos Aires; estancias y colonias agrícolas, algunas sierras y montes del sur mencionados en la literatura de viajes y otros lugares consagrados en los circuitos turísticos, entre otros temas. En este caso, aunque se continuaba a apelando a la importancia de los objetos en la enseñanza, no se recurriría a objetos originales o muestras naturales sino a sus imitaciones en pequeña escala y en otros sustratos y materiales. A diferencia de los museos de Scalabrini y Navarro que mantenían un criterio tipológico, acá no importaba la forma o las características externas de los objetos en sí mismo, sino la manera en que estos exhibían sus relaciones con el ambiente natural y cultural. Los modelos de Biedma descansaban en un criterio geográfico de exposición (DIAS, 1994), donde se contemplaba la reconstrucción de grupos biológicos o humanos en su ambiente, escenas de la vida cotidiana o de acontecimientos históricos. Como sostiene Dias, al terminar el siglo XIX estas formas expositivas basadas en la geografía comenzaron a predominar sobre el arreglo tipológico en los principales museos etnográficos europeos y norteamericanos. En la Argentina, un sistema de clasificación de las regiones geográficas argentinas se utilizaría para el ordenamiento de las colecciones antropológicas (PODGORNÝ, 1999b; 2013). Por otro lado, el montaje de “escenas” estuvo presente en museos comerciales, acuarios públicos y distintas exposiciones, incluyendo las vidrieras y atracciones de las grandes tiendas. Algunos museos de historia natural también comenzaron a introducir en sus exhibiciones dioramas de animales en sus ambientes y con

4 Entre ellos, Ernestina A. López después de su viaje a Estados Unidos en 1904, buscó modernizar la enseñanza de la historia impulsando la visita al Museo Etnográfico de la Universidad de Buenos Aires y la posterior reproducción en la escuela de piezas y técnicas indígenas, de aldeas africanas, de escenas de la vida rural, casas coloniales y trajes típicos de la Argentina, entre otros trabajos destinados a “explotar los gustos del niño en el sentido de hacerles ensayar los diversos procedimientos que ha ensayado la humanidad en su lucha por conseguir un albergue, procurarse el alimento, embellecer su morada ó su persona” (LÓPEZ, 1906, p. 132).

su grupo familiar (cf. HARAWAY, 1984; NYHART, 2009), aunque según algunos autores este tipo de exposición alcanzaría una mayor popularidad hacia la década de 1930 con la expansión de la ecología.

Además de las clases y lo observado en el museo parisino, Biedma reconocería la influencia de otros museos europeos en la construcción de sus modelos expositivos: el museo alemán de Munich, “donde todos los aparatos se ponían en movimiento con apretar un botón”, el Carnavalet de París con maquetas de los acontecimientos de 1848, el de cera de Madame Tussauds de Londres y el Museo de la Armada inglesa, con su representación en miniatura de la batalla final de Waterloo (BIEDMA, 1952). Biedma apelaría a estos ejemplos, para legitimar su propuesta expositiva en torno a la construcción de “escenas” y el arreglo “ambiental” o “geográfico” de los objetos. Este profesor fue elaborando otros modelos en recibidor de su residencia, ampliando sus actividades en la casa de su tía y en un taller de carpintería, con la colaboración de su asistente personal y de dos exalumnos. Después de la campaña de promoción en los medios gráficos, sus colecciones serían adquiridas para la creación de dos museos escolares centrales.

### **El Museo Pedagógico de la Provincia de Buenos Aires**

Poco después de las noticias periodísticas sobre el “museo” Biedma, alrededor de treinta y cinco de esas “objetivaciones” sobre temas históricos, geográficos y geológicos fueron adquiridas por la Dirección de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires para la organización de un museo escolar central en la capital provincial (BIEDMA, 1952). Uno de los promotores de este museo fue el comisionado escolar de La Plata, Eduardo Della Croce, quien con anterioridad, en 1904 y 1905, había plateado la conveniencia de una articulación más directa el sistema de instrucción pública provincial y el Museo General de La Plata, a través de la creación de una sala especial para niños a denominarse “museo escolar argentino”, la coordinación de visitas escolares y conferencias para maestros (GARCÍA, 2001). Las conversaciones para ello quedaron interrumpidas con la incorporación de ese Museo a la Universidad Nacional de La Plata en 1906, y la siguiente idea fue crear un museo propio para el sistema escolar local<sup>5</sup>. Finalmente en febrero de 1909, la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires fundó el Museo Pedagógico de la Provincia, que pasó a ser dirigido por Federico Della Croce. Se ubicó en una parte del edificio del Consejo Escolar platense y para formar sus colecciones contó con un subsidio importante de la Comisión de Fomento local, mientras que el Museo de La Plata donó muestras de minerales, rocas y fósiles clasificados junto con algunos animales embalsamados. Se compraron modelos anatómicos, laboratorios de química y física, elementos para otras asignaturas y para proyecciones cinematográficas. Tiempo después se adquirieron otros modelos de “museos escolares” como los producidos por el ingeniero agrónomo Nazario Roberts. A pesar del entusiasmo inicial, la actividad de esta institución fue escasa, caracterizándose como un “archivo de objetos”, según se reconoció en la época. Hacia 1916 algunos profesores buscaron darle nueva vida utilizando sus materiales de enseñanza científica y dando clases especiales de ciencias en su local. Sin embargo, la iniciativa duro poco: el museo no sobrevivió a la intervención radical de la Provincia en 1917. Parte de sus materiales, abandonados en los depósitos del Consejo escolar platense, pasaron al recién fundado Museo Popular-Escolar

<sup>5</sup> Consejo Escolar de La Plata, Creación del Museo Escolar de La Plata. Proyecto elevado a la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires por el comisionado del Poder Ejecutivo. La Plata, 1906.

de la localidad de Las Conchas (partido del Tigre) (BLASCO, 2011). El caso del Museo Pedagógico platense ilustra la fragilidad de ese tipo de establecimiento, pero también otro aspecto de la historia de estas instituciones: los contactos personales de los funcionarios que posibilitaban que los “objetos” fueran “descubiertos” en los depósitos estatales para dar lugar a nuevas fundaciones. Este proceso de conformar un nuevo gesto fundacional apelando al reciclaje de los vestigios de viejas creaciones se repetiría en otros museos, como en el que volvería a organizar el Consejo Nacional de Educación.

### **El Museo Histórico Escolar y la creación del Museo Escolar Sarmiento**

En 1909, la instalación del Museo Pedagógico provincial en La Plata pareció un ejemplo a emular por la Nación. El entonces presidente del Consejo Nacional de Educación, el médico y escritor José María Ramos Mejía, buscaría revivir el viejo museo de este organismo que solo existía como un ítem en el presupuesto y en unos “insignificantes materiales, acumulados sin orden en un corredor que sirve de tránsito obligado” (RAMOS MEJÍA, 1909, p. 22). Recordemos que ese museo había sido creado en los papeles en 1885, pero tardó más de una década en organizarse e ir adquiriendo “el aspecto de museo”. Al terminar el siglo XIX, había quedado instalado en el piso de arriba de la Biblioteca Pedagógica, alcanzando un gran impulso bajo la dirección del inspector Juan Manuel de Vedia, entre 1895 y su muerte en 1906. Como instituciones auxiliares de la educación, se había asignado al Museo y la Biblioteca de Maestros una función de actualización docente y “consultorio pedagógico”, donde se brindaría asesoramiento e informes sobre elementos didácticos, manuales, edificación y útiles escolares. A través de sus exhibiciones, además, se esperaba dar una idea del progreso educativo del país. Como otros museos de este tipo, funcionó exhibiendo mobiliario, textos y elementos didácticos cedidos por sus vendedores, buscando mostrar los progresos actuales de la pedagogía y al mismo tiempo fomentar el desarrollo de una industria escolar local y las reformas necesarias para el perfeccionamiento de los materiales escolares. Sus colecciones abarcaron elementos para la enseñanza de distintas asignaturas y otros aspectos de la cultura escolar de la época: trabajos manuales de alumnos, modelos de yeso para dibujo, aparatos de gimnasia, animales embalsamados y vegetales, instrumentos de agricultura, globos terráqueos, variedad de láminas, bancos y otros útiles escolares, junto con afiches de campañas antialcohólicas y de higiene. Asimismo, el Museo instituyó un servicio de préstamo de materiales por diez días a los docentes, quienes principalmente solicitaron objetos para la “enseñanza intuitiva” y la historia natural, por lo que paulatinamente las compras se dirigieron a aumentar esos materiales (GARCÍA, 2010). La selección de las colecciones y sus formatos de acuerdo a su finalidad “didáctica” y la movilidad de los materiales fueron parte de las características armadas para darle especificidad a este museo escolar, frente a otros museos de la Capital Federal, con los cuales compartían algunos objetos similares o sus reproducciones. No obstante, esa institución no pudo sobrevivir a la muerte de su director en 1906 y sus colecciones quedaron abandonadas en las antecámaras del Consejo Nacional de Educación, como testigos mudos de la falta una política sostenidas y coordinada con respecto a los museos del sistema educativo argentino, más allá de los apoyos coyunturales de las autoridades de turno y de las energías de sus organizadores. Por otro lado, como sostiene Podgorny (2007) estos destinos institucionales atados a la vida de sus directores han ayudado a consolidar la



idea que une la historia de un museo con la biografía de su organizador. Pero esta unión revela otro aspecto: la fragilidad de las instituciones argentinas y su carácter de refugio o “corporización” de las buenas intenciones, lecturas e intereses de sus promotores (PODGORNY, 2009).



Imagen 2- Escena con figuras de cera, representando la Batalla de Chacabuco. Museo Escolar Sarmiento (Biedma, 1952).

Hacia 1909, en los inicios de su gestión, Ramos Mejía presentó un proyecto para ampliar el edificio del Consejo, donde se daría mayor espacio a la Biblioteca Nacional de Maestro y se podría reactivar el Museo Escolar, instituciones “que harán honor á la cultura argentina”. Como problema principal para la reorganización de ese museo se reconocía la falta de un local propio, lo que había llevado a que más de doscientos cajones con colecciones compradas en Norte América quedaran almacenados en los sótanos del Consejo y tampoco se pudieran aceptar los ofrecimientos de “museos argentinos” de algunos profesores. Se había gestionado, sin éxito, su instalación en algunos edificios y lugares que también se insinuaron para el Museo Nacional de Historia Natural, cuyos directores reclamaban desde hacía varios años por mayor espacio para las colecciones y un edificio adecuado (PODGORNY, 2009; PODGORNY; LOPES, 2008). Por ese entonces, el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública mantenía un museo con biblioteca destinado a la educación normal y secundaria: el Museo Pedagógico Nacional, instalado precariamente en un pequeño local de la Escuela Industrial, la cual reclama el uso de ese local. La falta de espacio se volvía a repetir en la situación de este museo “de papel”: mientras sus numerosas colecciones de ejemplares, mapas, diapositivas e ilustraciones diversas no podían exhibirse, su existencia sólo se registraba en las memorias oficiales y en su catálogo.

A mediados de 1909, a pesar que el CNE no contaba con un espacio para su antiguo museo, las autoridades escolares decretaron la creación de un nuevo museo: el Museo Histórico Escolar. Esto formó parte de las medidas impulsadas por Ramos Mejía para los festejos del Centenario de la Revolución de Mayo en 1910 (RAMOS MEJÍA, 1909). Durante su gestión al frente del Consejo entre 1908 y enero de 1913, se fomentaron diversas medidas “nacionalistas”, como el saludo a la bandera al entrar y salir de la escuela, los desfiles de alumnos, el

homenaje a los “muertos por la Patria”, la organización de la Oficina de Ilustraciones y Decorado Escolar, con la idea de producir cuadros, láminas y material fotográfico sobre la historia argentina y los paisajes del país, como forma de contrarrestar la presencia en las escuelas de los retratos de monarcas y próceres extranjeros. Para las conmemoraciones de 1910, se inauguró una exposición de los métodos y elementos de la educación argentina conjuntamente con el Museo Histórico Escolar ubicado en la planta alta del local de la Exposición. Este museo no estaba destinado a dar cuenta del devenir histórico de la instrucción pública sino a la “objetivación” de la enseñanza del pasado, un tópico aludido en la época como sugiere “la pedagogía de las estatuas” mencionada por Rojas (BERTONI, 2001; GARCÍA; PODGORNÝ, 2001; ROJAS, 1909).

En cierto sentido, la nueva iniciativa se superponía con las funciones educativas del Museo Histórico Nacional, fundado en 1889, donde se impulsaba una educación patriótica con la exhibición de las reliquias de los próceres de la Revolución de Mayo y las guerras de la Independencia, la visita de las escuelas, ediciones de postales y publicaciones (BERTONI, 2001, BLASCO, 2011; COSTA, 2010). Por su parte, el nuevo museo escolar se erigía como un centro expositivo y un museo-escuela donde se darían clases especiales a los alumnos. Según el decreto de su fundación, sus colecciones abarcarían: mapas en colores o en relieve, fotografías de cartas antiguas y planos de Buenos Aires, objetos indígenas auténticos o sus réplicas, modelos reducidos de viviendas indígenas, de templos jesuitas y de casas coloniales; representaciones plásticas de campos de batalla y lugares históricos, de la vida y actividades rurales; figuras de ceras de personajes y escenas “culminantes de nuestra historia”; colecciones de medallas y copias fotográficas de autógrafos y documentos históricos, entre otros modelos y reproducciones (RAMOS MEJÍA, 1909, p. 13-15). El contenido fijado para esta institución se correspondía en líneas generales a los modelos de Biedma, adquiridos por el Consejo en cerca de 38.000 pesos, mientras el organizador de esas colecciones asumía como director del museo, repitiendo un mecanismo similar a la creación de otras instituciones museísticas del país. En este caso, además, puede verse un ejemplo más de propuestas particulares que buscan la protección del Estado apelando a la supuesta utilidad de las colecciones para resolver el problema de la construcción de la identidad nacional. El museo, en la retórica de su director y el presidente del Consejo, se presentaba como auxiliar de la formación espiritual de la nación. Sin embargo, como se examina más adelante, la efectividad del mismo sería puesta en duda por algunos intelectuales y legisladores.

El acervo del Museo se incrementó con donaciones de las principales casas de materiales didácticos, particulares, maestras y algunas instituciones nacionales, junto con los trabajos producidos por alumnos y lo construido en el establecimiento. Se recibieron las representaciones de batallas históricas exhibidas en la gran tienda Gath y Chaves, así como armas y proyectiles antiguos cedidos por el Ministro de Guerra, reforzando el peso del relato militar en la sección histórica del Museo. Las reliquias históricas fueron pocas, predominando los calcos, las copias fotográficas, las réplicas y reproducciones en miniatura como objetos evocadores. Por su parte, Biedma cedió un laboratorio de geología experimental y modelos en yeso de monumentos europeos y de las esfinges y pirámides egipcias para la enseñanza de la historia universal, mientras el Museo de La Plata remitió calcos de antigüedades indígenas. Con esos calcos y otros hechos en la propia institución se organizó una sección de

Etnográfica Americana, donde los objetos se exhibieron colocados en reconstrucciones de ambientes, con la idea de representar la labor indígena así como las condiciones étnicas y geográficas. Cabe señalar, que en los planteos de educación nacionalista como los de Ricardo Rojas, las piezas y sitios indígenas eran vistos como parte integrante del “territorio y de la emoción misma del paisaje” (ROJAS, 1909, p. 458).



Imagen 3 - Un maestra adscripta al Museo Escolar Sarmiento explicando a los alumnos una maqueta de Buenos Aires en el pasado (Biedma, 1953).

Para la Historia Argentina se recurrió a un sistema de representación por “muñecos” y figuras en cera<sup>6</sup>, que aunque se le reconocía algunos inconvenientes y un valor documental casi nulo, se consideraba que servían para despertar la curiosidad y la comprensión de los niños. Con cuadros, maquetas y maniqués

<sup>6</sup> El uso de maniqués para la representación de los héroes de la patria, no era una estrategia expositiva empleada por entonces en el Museo Histórico Nacional y recién hacia fines de la década de 1920 comenzaría a ser empleada en otro museo histórico del país: el Museo Histórico y Colonial de Luján. Sobre la historia de esta institución, véase especialmente: Blasco (2011).

se buscó presentar acontecimientos históricos de “forma amena” y sinóptica para no cansar la memoria de los niños “aunque, á veces, por razones de ejecución, se haya atenuado, ó ligeramente torcido, la verdad científica.”, según se reconoció posteriormente (CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN, 1915, p. 988). Asimismo, se buscó introducir un principio de interactividad en la exposición, recurriendo a modelos mecánicos que permitían a los niños generar movimientos o la iluminación de un circuito eléctrico, manipulando manivelas y apretando botones. A ello se agregaron grandes mapas en relieve confeccionados en cemento portland y con soldaditos de plomo para la representación de las batallas patrióticas y sus ambientes, con la idea de “poder reducir casi á ‘cosa tangible’ el estudio histórico-geográfico del país”.

En la sección “Naturaleza” se apeló a un principio expositivo similar, procurando relacionar los objetos con su ambiente natural o un determinado espacio geográfico, en vez de un arreglo tipológico o taxonómico. En la inauguración del museo, Biedma (1952) señaló:

Soy enemigo de la vitrina que guarda entre cristales al animal embalsamado en posición rígida y más aún del esqueleto del animal que, como abstracción, el niño no llega a explicarse; deseo, por el contrario reconstruir la cueva, el nido y hasta las modalidades del animal, tal como se sorprende en la naturaleza. Así también deseo al mineral asomando sus aristas en medio de un manto de portland, pintado con el color de la capa geológica a que pertenece y no en cajitas clasificadas y vistas tras de un cristal (BIEDMA, 1952, p. 119).

Para dar especificidad al museo escolar y justificar su existencia frente a instituciones museísticas con las que se compartían las mismas temáticas y reproducciones de sus objetos, se argumentaría en la necesidad de estrategias expositivas adecuadas al “cerebro tierno del niño”. Un efecto “realista” se buscaría armar con diferentes dispositivos y materiales: madera, alambre, cemento portland, cera, yeso, alquitrán, pinturas y piedras de la región a representar. La idea era escenificar paisajes naturales intercalando muestras de minerales, plantas y modelos pequeños de animales. Los objetos se presentaban en un espacio concreto, localizado geográfica y temporalmente, que remite al ya mencionado criterio geográfico. Para los sostenedores de este modo expositivo, los objetos intercalados en reconstrucciones ambientales, con su anclaje espacial, facilitaban el desarrollo de una memoria asociativa (DIAS, 1994). El arreglo “ambiental” o “geográfico” de los objetos se volvió un principio pedagógico por sus posibilidades para imprimir imágenes -“escenas”- en la memoria sin parecer requerir un entrenamiento especial de parte de los visitantes. En ese sentido, Biedma calculaba que el museo podía desempeñar un papel importante en la instrucción popular de los trabajadores inmigrantes: “la objetividad de la enseñanza que encierran los cuadros expuestos, salvan la lectura y el estudio, que difícilmente puede realizar un obrero que llega a nuestras playas” (BIEDMA, 1952, p. 118).

La exposición y el incipiente museo fueron inaugurados con la presencia del presidente de la Nación y varios funcionarios. Asimismo, fueron parte del programa oficial de visitas de los delegados europeos y chilenos que asistieron a los festejos de 1910. Las impresiones del español Adolfo Posada no parecían muy optimista con respecto a la obra de la institución:

Veíanse grandes maniqués, tiesos, más o menos propios, con aire realista, de una ingenuidad candorosa; y planos, mapas y batallas con soldaditos; y praderas que, vistas de paso, me recordaban los “nacimientos” de la plaza



de Santa Cruz en Madrid, y luego escenas de muñecos representando episodios célebres de la historia argentina [...], todo cuadros así como de feria; una historia casi toda ella de guerras. Tras aquel museo latía, con simplicidad infantil, la enorme y absorbente preocupación nacionalista que hoy sopla, como viento pampero, por la conciencia argentina. Cuando visité la exposición otro día – es obligada una absoluta sinceridad-, la primera impresión no se modificó: significaba un gran esfuerzo verdaderamente colosal, esfuerzo de discurso, de ingenio, de trabajo. ¡Lástima que se aplicara en obra de tan escasa consistencia! (POSADA, 1986, p. 119-20).

Curiosamente, el organizador de ese museo y de sus exhibiciones históricas mencionaría reiteradamente la visita de este intelectual español y sus supuestos elogios, para respaldar su propuesta pedagógica y su gestión institucional. Esto muestra, como sostiene Podgorny (2005) que el análisis de la materialidad de las exhibiciones o el examen de las declaraciones oficiales y de los informes de los directores de estos museos no conduce directamente a los múltiples modos de ver e interpretar de los visitantes. El profesor español, por su parte, advertiría sobre el fetichismo de la edificación escolar y el material de enseñanza que observaba en la Argentina, lo que hacía olvidar “la única preocupación salvadora: el maestro” (POSADA, 1986, p. 120).

Terminados los festejos del Centenario, se decidió darle un carácter permanente a la exposición y al Museo Histórico Escolar en el lugar donde se exhibieron, el suntuoso edificio de dos pisos de la Escuela Sarmiento. El museo fue rebautizado Museo Escolar Sarmiento, y se le agregaron las colecciones del antiguo museo y de los depósitos del Consejo, con la idea que estuvieran “objetivados todos los tópicos de los programas, dando preferente atención, desde luego, a los que se referían a la Historia Patria” (CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN, 1913, p. 423). Biedma se mantuvo como director y sus dos colaboradores fueron incorporados como empleados del mismo. Se dispuso de todo el edificio de la Escuela Sarmiento, ya que para entonces, la escuela que funcionaba allí había sido trasladada por falta de luz, malas condiciones higiénicas y lo inadecuado de las instalaciones. Un edificio inhabilitado para escuela servía, sin embargo, para un museo escolar.

En 1911 se agregaron las colecciones y el personal del Museo Pedagógico del Ministerio de Instrucción Pública, destinado a las escuelas normales, las cuales en ese momento pasaron a depender del Consejo Nacional de Educación. El director de aquel museo, Luis María Jordán, quedó como vicedirector del Museo Escolar Sarmiento. Los elementos provenientes del museo para la enseñanza normal y secundaria fueron numerosos: herbarios, aves embalsamadas, colecciones de insectos, muestras mineralógicas, modelos cristalográficos, laboratorios y aparatos experimentales de física y química, cuerpos geométricos, modelos de dibujo, plantas forestales alemanas, mapas, láminas y cientos de negativos y positivos de vidrios producidas por la industria alemana y donados en gran parte por una de las casas consignatarias de esos productos. La República Argentina estaba poco representada en esas ilustraciones, aunque se contaban con ejemplares de minerales, maderas, cueros, nidos y huevos de aves, plantas y productos alimenticios remitidos por las escuelas normales de algunas provincias (CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN, 1915). Vinculado a ello, en la organización del Museo Escolar Sarmiento no faltó la propuesta de crear una oficina de canje, encargada de centralizar la formación, recepción y redistribución de muestras entre las escuelas de todo el país como un “poderoso factor de desarrollo nacionalista”.



La legitimación de los principios pedagógicos promovidos por la institución se buscaría reforzar con el desarrollo de conferencias, que se debieron suspender por las goteras en el salón de actos. El museo abría seis días a la semana por las tardes, pero solo tres días recibía a las escuelas. Estuvo abierto al público en general, siendo visitado especialmente por las escuelas militares y regimientos de conscriptos. Seis maestros adscriptos al establecimiento guiaban y explicaban en las salas, no solo el contenido de las exposiciones sino también la labor de la institución desplegada en su construcción. En las salas se intercalaron “mesas de arena” para que los alumnos escenificaran los temas tratados, como se usaba en Estados Unidos, país que varios educacionistas argentinos tomaban como modelo en cuanto a modalidades de enseñanza primaria y de exhibiciones para niños. Siguiendo esas tendencias, “completaban la didáctica del Museo, la objetivación de cuentos infantiles en gran formato”, como el de Caperucita Roja, ubicando su personaje en un bosque, serviría también para lecciones de “Naturaleza” a los niños más pequeños.

Como toda nueva institución educativa, el Museo se presentaba, según la retórica de su director, como un establecimiento modelo y de innovación en los métodos expositivos y de enseñanza. Sin embargo, esto no pareció ser compartido por todos los funcionarios escolares y posteriormente algunos legisladores cuestionaron el funcionamiento de este establecimiento, especialmente la estética de sus reconstrucciones históricas. A mediados de 1912, la partida mensual de gastos del Museo fue suprimida, mientras su director emprendía una gira de seis meses por Europa, con la idea de visitar museos y adquirir materiales didácticos. En esos días se produjo la primera huelga docente y un conflicto que llevó a fin de año a la renuncia de casi todos los miembros del Consejo Nacional de Educación (MARENGO, 1991). Con los cambios de las autoridades escolares a principios de 1913, el Museo tuvo sus días contados. Entre los nuevos miembros del Consejo, asumió como vicepresidente Francisco P. Moreno, ejerciendo interinamente la presidencia de este organismo. Este funcionario, que en su juventud fue promotor de museos y armado de colecciones para la instrucción popular (PODGORNY, 1995; PODGORNY; LOPES, 2008; FARRO, 2009), no pareció ahora tener el mismo entusiasmo por el museo del Consejo. A principios de 1913 la directora de la escuela que había funcionado en el edificio del Museo, solicitó volver a ocuparlo por la gran cantidad de alumnos que tenían. Moreno visitó la institución y ordenó que en pocos días se desocuparan varias salas para la instalación de la escuela. Al día siguiente, se mandó una cuadrilla de peones para mover las colecciones, sin ningún orden ni embalaje previo. En esa mudanza apresurada, muchos objetos se deterioraron, varias colecciones perdieron sus identificaciones y otras desaparecieron, tales como los “autógrafos”. Algunas se ofrecieron a distintos colegios. Por su parte, Biedma rescató algunos materiales que llevó a la escuela donde daba clases, mientras que “un elegante escritorio” pasó al despacho de un ex legislador. Los grandes cuadros históricos fueron serruchados al no pasar por la puerta y otros materiales se transportaron sin inventarios a un depósito del Consejo. Otra parte quedó almacenada en el patio y amontonada en las pocas salas que le quedaron al Museo. Biedma presentó su renuncia para salvaguardar responsabilidades, mientras denunciaba lo ocurrido en los principales diarios del país.

Al año siguiente, durante una nueva gestión interina de Moreno, se ordenó una segunda mudanza de lo que quedaba del Museo, con lo cual se terminaron perdieron las colecciones que quedaban y anulando la institución. El museo parecía estorbar el funcionamiento de la escuela y se consideró más conveniente

que funcionara esta última, a la que se agregó una escuela normal fundada por decreto pero sin edificio. Nuevamente aparecieron denuncias en los diarios, especialmente por el accionar impetuoso de Moreno y su concentración de poder en el CNE, en el marco de una serie de conflictos docentes. Finalmente en mayo de 1914, el Consejo fue intervenido por el Ministro de Instrucción Pública (MARENCO, 1991). En el ínterin, el diario La Razón publicó fotos con los escombros del museo y el tema llegó al Congreso de la Nación.

En la Cámara de Diputados, el socialista Alfredo Palacios pidió una interpelación al Ministro de Instrucción Pública por la situación del Museo Escolar Sarmiento y para aclarar responsabilidades por la destrucción de bienes públicos costeados por el pueblo. Con la presencia del Ministro, el tema fue largamente debatido en la sesión del 20 de julio de 1914. El diputado tucumano Zavalía Guzmán cuestionó duramente el funcionamiento y la estética de ese museo escolar, advirtiendo sobre el problema de analizar el funcionamiento de las instituciones públicas a partir de los informes producidos por quienes las dirigían:

Aquello no era un museo; por suerte, se le mostraba poco, a pesar de lo que ha leído el señor Ministro en esos libros, que son memorias oficiales, y ya sabemos cómo se hacen entre nosotros las memorias [...] cada jefe de repartición, que cuida con cariño su oficina, y sobre todo el presupuesto de la repartición, hace un capítulo sobre la oficina que dirige, y naturalmente, pone toda la retórica imaginable para darle un gran relieve. [...] En el museo, señor, había cosas como estas: un señor portugués, había hecho una mayólica que representaba el viaje de Colón a la América y la mayólica tenía cuatro carabelas (Risas). Esta mayólica se compró y se puso en el museo. Mas tarde se consiguió una reja de una pieza en que había vivido don Vicente López y Planes, con la cual reja, una vez construida la pieza que se hizo al efecto, se colocó en ella, se instaló un muñeco que representaba a don Vicente López y Planes, relleno de aserrín y las facciones hechas con alquitrán (BUENOS AIRES, 1914, p. 137).

Por su parte, el diputado socialista remarcó la importancia de las colecciones del museo leyendo un informe preparado por sus directores, e insistió en el mantenimiento de esta institución y el grave daño realizado sobre esos bienes públicos. En general, los legisladores coincidieron en la importancia de los museos escolares para la instrucción pública y acordaron en que la mudanza podría haberse hecho de forma más cuidadosa y planificada, buscando “previamente un local apropiado y dejando de lado todas aquellas mayólicas, batallas de cemento Pórtland, vidrieras de Gath y Chaves y demás mamarrachos” (BUENOS AIRES, 1914, p. 138).

Asimismo, otro diputado reconoció que esa “destrucción” era un ejemplo más de la falta de una política estatal con respecto a los museos públicos:

Es indudable que la destrucción del Museo escolar Sarmiento no puede ni ha podido justificarse, pero es por otra parte señor presidente un poco la historia de nuestros museos. Me bastaría citar el caso del Museo Nacional, uno de los primeros del mundo por su material científico, y uno de los últimos, por el abandono en que el país lo ha tenido y lo tiene (BUENOS AIRES, 1914, p. 152-153).

En el caso del museo escolar, algunos legisladores coincidían que su situación se había agravado por la idiosincrasia del sistema escolar argentino:

Ha sido una nueva víctima de la improvisación, de la constante modificación que sufre todo lo que se refiere a la enseñanza primaria. El que llega, se conceptúa disminuído si continúa la tarea del que se va; es necesario

empezar de nuevo, arrasarlo todo, rehacer, construyendo sobre escombros. Perfeccionar lo que existe, no se antoja tarea útil y meritoria. Se ha partido siempre de la base que todo era malo y generalmente se ha hecho peor. [...] Teníamos un museo escolar – incompleto y deficiente, pero un museo que había costado tiempo, esfuerzo y dinero. Es hoy un montón de escombros. Y como la característica de estos actos es la irresponsabilidad de aquellos que los ejecutan, Pilatos se lavará las manos, y el tesoro escolar pagará los vidrios rotos (BUENOS AIRES, 1914, p. 155).

Efectivamente, las grandes sumas de dinero invertidas en la compra y montaje de las colecciones destruidas nunca se recuperó, a pesar la propuesta del diputado socialista para que el funcionario responsable de ese acto reparara las pérdidas. Finalmente, el debate concluyó con un consenso sobre la necesidad de reorganizar el museo del Consejo para crear un “verdadero museo escolar”. La partida presupuestaria para el Museo Escolar Sarmiento fue restituida y se nombró al maestro normal e inspector escolar José Berrutti - vinculado también con sociedades de educación para obreros - para dirigirlo. La institución fue reorganizada rápidamente bajo la dirección de este maestro hasta 1919 y la colaboración de un grupo de docentes, entre quienes se contaría el incansable Scalabrini, promocionando la creación de museos en las escuelas y la difusión de la paleontología. Para ello donó sus colecciones de fósiles, que parecían nunca acabarse para dar lugar a nuevas fundaciones, en este caso para organizar una sala de paleontología y nuevas cajas-museos para las escuelas. A diferencia de la gestión de Biedma, ahora se buscó darle al museo más espacio a las materias científicas que a la historia argentina, siguiendo la jerarquía comtiana de los saberes (BERRUTTI, 1914). Se dispuso de un amplio edificio de tres plantas cedido por el CNE, donde permanecería por más de dos décadas, hasta que sus colecciones quedaron obsoletas frente al auge de nuevos materiales y las proyecciones fotográficas y cinematográficas. El museo caería en el olvido a principio de la década de 1930, mientras se proponía la creación de un nuevo museo denominado “Museo Argentino para la Escuela Primaria”, con una propuesta expositiva basada en la geografía argentina y maquetas, no muy diferente a lo bosquejado por Biedma. De forma, los museos escolares volverían una y otra vez a crearse, con la recurrencia de las mismas ideas, que reaparecen como si nunca antes se hubieran planteado, como si los objetos generados y las prácticas pedagógicas vinculados a ellos se hubiesen disuelto en el aire. Quizás esto forme parte de su carácter de objetos de consumo de una sociedad que, así como crea discursos y objetos, los arroja prontamente al olvido para que puedan ser creados otra vez (GARCÍA; PODGORNY, 2001).

### Consideraciones generales

El recorrido por la historia de los museos escolares centrales o pedagógicos muestra lo endeble de su existencia, sujeta al auge de ciertas tendencias educativas, pero sobre todo a las alianzas y apoyos coyunturales logrados por sus promotores. La creación de algunos de estos establecimientos remite a un proceso recurrente en la formación de museos de la Argentina: las colecciones particulares fruto de las obsesiones individuales son adquiridas por el Estado para formar una nueva institución, que pasa a ser dirigida por el productor de las mismas (cf. PODGORNY; LOPES, 2008). Más allá de los ímpetus y obsesiones personales –motor innegable de todas estas creaciones- los casos aquí analizados también revelan otros aspectos: la falta de una política estatal en torno a los museos públicos tal como reconocieron los mismos legisladores de la época, la

fragilidad de las instituciones argentinas y su carácter de refugio o “corporización” de las lecturas y los intereses de sus promotores (PODGORNY, 2009). A ello se agrega el problema de analizar el funcionamiento de las instituciones sólo a partir de los informes producidos por quienes las dirigían.

Los organizadores de estos museos y de propuestas de colecciones escolares, esperaban que esos materiales enseñaran sobre la naturaleza y el pasado del territorio argentino, legitimando tanto un sistema de creencias como sus prácticas museológicas. Sin embargo, como se examinó en el caso de las colecciones propuestas por Biedma y el Museo Escolar Sarmiento, el énfasis en las capacidades y misiones a cumplir por estas instituciones o sus exposiciones no necesariamente habla de su efectividad para crear hábitos cívicos o imponer significados. Por el contrario, como advierte Podgorny (2005), la insistencia en estos discursos puede más bien remitir a la debilidad de las mismas instituciones y a la necesidad de apelar a dicha retórica para conseguir apoyos políticos y presupuestos gubernamentales. En ese sentido, el análisis de la materialidad y los aspectos visuales de las exhibiciones, de su tan cuestionada estética o el examen de las declaraciones oficiales y de los informes de sus directores no conduce a los múltiples modos de ver e interpretar de los visitantes. Tal vez esto constituya el aspecto más difícil y controvertido a la hora de analizar la historia de los museos.

## Referencias

- ANDREWS, Benjamin. Museums of education: their history and use. *Teachers College Record*, v. 9, n. 4, p. 1-98, 1908.
- BERRUTTI, José. Museos de educación: reorganización del Museo escolar Sarmiento. *El monitor de la educación común*, p. 414-434, 1914.
- BERTONI, Lidia. Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas: la construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- BIEDMA, Carlos M. Obras y escritos pedagógicos. Buenos Aires: Escuela Argentina Modelo, 1952.
- BLASCO, Elida. Un museo para la Colonia: el museo histórico y colonial de Lujan. Rosario: Prohistoria, 2011.
- BUENOS AIRES. Diario de sesiones de la Cámara de Diputados de la Nación, v. 3, p. 137, 1914.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (CNE). La educación común en la capital, provincias y territorios nacionales: años 1911 y 1912. Buenos Aires, 1915.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (CNE). La educación común en la República Argentina: años 1909-1910. Buenos Aires, 1913.
- COSTA, Laura Malosetti. Arte e historia. In: CASTILLA, A. (Comp.). El museo en escena: políticas culturales y museos en América Latina. Buenos Aires: Paidós, 2010.
- DIAS, Nélia. Looking at objects: memory, knowledge in the nineteenth-century ethnographic displays. In: ROBERTSON, G. et al. (Ed.). *Travellers' Tales: narratives of home and displacement*. London: Routledge, 1994.
- FARRO, Máximo. La formación del Museo de La Plata: coleccionistas, comerciantes, estudiosos y naturalistas viajeros a fines del siglo XIX. Rosario: Prohistoria Ediciones, 2009.
- GARCÍA, Susana. La instrucción popular en los museos: el museo de La Plata a fines del siglo XIX y principios del XX. *Museo*, v. 3, n. 15, p. 51-55, 2001.

GARCÍA, Susana. Museos escolares, colecciones y la enseñanza elemental de las ciencias naturales en la Argentina de fines del siglo XIX. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, v. 14, n. 1, p. 173-196, 2007.

GARCÍA, Susana. Museos y materiales de enseñanza en la Argentina, 1890-1940. In: CASTILLA, A. (Comp.). *El museo en escena: políticas culturales y museos en América Latina*. Buenos Aires: Paidós 2010.

GARCÍA, Susana; PODGORNÝ, Irina. Pedagogía y nacionalismo en la Argentina: lo internacional y lo local en la institucionalización de la enseñanza de la arqueología. *Trabajos de Prehistoria*, v. 58, n. 2, p. 9-26, 2001.

HARAWAY, Donna. *Teddy bear patriarchy: taxidermy in the Garden of Eden*. New York City, 1908-1936. *Social Text*, n. 11, p. 20-64, 1984.

HARTMANN, Federico. Los museos escolares del mundo. *El Monitor de la Educación Común*, v. 27, n. 409, p. 1-17, 1907.

HÜBNER, Max. *Die ausländischen Schulmuseen*. Breslau: [s.n.], 1906.

LÓPEZ, Ernestina. Las actividades manuales en la escuela primaria: la enseñanza de la Historia. *El Monitor de la Educación Común*, v. 23, n. 404, p. 125-140, 1906.

MARENGO, R. Estructuración y consolidación del poder normalizador: el Consejo Nacional de Educación. In: PUIGGRÓS, A. (Ed.). *Sociedad civil y estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Galerna, 1991.

MUSEOS escolares. *Caras y Caretas: Semanario Festivo, Literario, Artístico y de Actualidades*, v. 11, n. 509, jul. 1908.

NAVARRO, Guillermo. *Conferencia y juicios críticos sobre el Museo Escolar Nacional*. Buenos Aires: Casa Ed. Argos, 1895.

NÚÑEZ CAMELINO, María. Formación de museos y colecciones a fines del siglo XIX en las provincias argentinas de Entre Ríos y Corrientes. In: LOPES, M. M.; HEIZER, A. (Org.). *Coleccionismos, prácticas de campo e representações*. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

NYHART, Lynn. *Modern nature: the rise of the biological perspective in Germany*. Chicago: The University of Chicago Press, 2009.

PODGORNÝ, Irina. *Arqueología de la educación: textos, indicios, monumentos*. Buenos Aires: Sociedad Argentina de Antropología, 1999a.

PODGORNÝ, Irina. De la antigüedad del hombre en el Plata a la distribución de las antigüedades en el mapa: los criterios de organización de las colecciones antropológicas del Museo de La Plata entre 1890 y 1930. *Historia, Ciencias, Saude-Manguinhos*, v. 6, p. 81-100, 1999b.

PODGORNÝ, Irina. De razón a facultad: ideas acerca de las funciones del museo de La Plata en el período 1890-1918. *Runa*, v. 22, p. 89-104, 1995.

PODGORNÝ, Irina. Embodied institutions: La Plata Museum as Francisco P. Moreno's autobiography. In: VALENTE, M. E. (Ed.). *Museums of science and technology. Interpretations and activities to the public*. Rio de Janeiro: MAST, 2007.

PODGORNÝ, Irina. La eternidad de lo provisorio: el sistema geográfico de Enrique Delachaux y el orden de las colecciones antropológicas en la Argentina. In: LOIS, C.; HOLLMAN, V. (Ed.). *Geografía y cultura visual; los usos de las imágenes en las reflexiones sobre el espacio*. Rosario: Prohistoria, 2013.

PODGORNÝ, Irina. La mirada que pasa: museos, educación pública y visualización de la evidencia científica. *Historia, Ciencias, Saude-Manguinhos*, v. 12, supl., p. 231-264, 2005.

PODGORNÝ, Irina. Los senderos del tiempo y de las causas accidentales: los



- espacios de la prehistoria en la Argentina. Rosario: Prohistoria, 2009.
- PODGORNY, Irina; LOPES, M. Margaret. El desierto en una vitrina: museos e historia natural en la Argentina. México: Limusa, 2008.
- POSADA, Adolfo. La República Argentina. Buenos Aires: Hyspamérica, 1986.
- RAJSCHMIR, Cynthia. Los museos escolares argentinos: de la enseñanza de las ciencias a la construcción de lo nacional. In: GVIRTZ, S. (Ed.). El color de lo incoloro: miradas para pensar la enseñanza de las ciencias. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2000.
- RAMOS MEJÍA, José María. La escuela argentina en el centenario: proyectos del Presidente del Consejo Nacional de Educación. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, 1909.
- ROJAS, Ricardo. La restauración nacionalista: informe sobre educación. Buenos Aires: Imprenta de la Penitenciaría, 1909.

*Artigo recebido em dezembro de 2013. Aprovado em fevereiro de 2014*