

Museología pedagógica finisecular (XIX-XX) a los dos lados del Atlántico. Cuatro experiencias: España, Portugal, Brasil y México

Por Ariadna Ruiz Gómez¹

Museos y misiones pedagógicas españolas

Con el primer gobierno liberal de la Restauración se puso en marcha el Museo Pedagógico Nacional, que se creó por Decreto Ley de 6 de mayo de 1882 (Indígoras Gutiérrez y Hernández Fraile, 1991). El proyecto nació a través de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) (Jiménez-Landi Martínez, 2010), que llevaba funcionando seis años, influida por la creación de centros y enclaves pedagógicos, artísticos y científicos, tales como la Residencia de Estudiantes, promovida y dirigida por Francisco Giner de los Ríos.

Giner de los Ríos defendía el pensamiento del alemán Friedrich Krause, el krausismo. Este movimiento salvaguarda la tolerancia académica y la libertad de cátedra en contra del dogmatismo. Además, el modelo estuvo apoyado por Ortega y Gasset y los intelectuales de la Generación del 14.

El museo se instaló en Madrid y tuvo como primera denominación Museo de Instrucción pública o Primaria (1882). En cuanto a su dirección, el cargo lo desempeñó Manuel Bartolomé Cossío (1857-1935), profesor de Historia del Arte. El museo tenía como única finalidad *la de poner al alcance de los maestros y de la Enseñanza Primaria, las innovaciones y los métodos de la misma, realizados en España y en el extranjero* (El Museo Pedagógico Nacional. 50.000 fichas de materias. Cursillos de Capacitación. Préstamos de Libros 1941, 85). Durante la intervención de Cossío, en la Conferencia Internacional de Educación, que se desarrolló en Londres en 1884, expuso que el museo tenía como propósito ser un espacio de progreso en cuanto a educación y pedagogía.

Asimismo, fue el propio Cossío quien planteó que el Museo quería *contribuir al estudio de los problemas modernos de la pedagogía, dar a conocer en España el movimiento pedagógico extranjero y ayudar a la formación de los maestros* (Valverde s. f.: 2).

La buena crítica extranjera lo posicionó como uno de los centros europeos de referencia, así como *núcleo de ilustración europea o gran clave de comunicación con el mundo culto* (Posada, 1904: 74-87). Dado el éxito, la institución pasó a llamarse Museo Pedagógico Nacional, lo que conllevaba ampliar sus funciones a diferentes niveles de enseñanza.

Debemos recordar que las estancias del museo no se centraron en exclusiva en ser un espacio de recopilación y transmisión, sino también en ser una institución de investigación e innovación pedagógica, trabajando las áreas que no habían conseguido atender las escuelas normales y las universidades.

Sus funciones se concentraron en la compilación y exposición de material docente y educativo, así como la transmisión de conocimiento entre los pedagogos. Pero la gran novedad fue la de

¹ lorearui@ucm.es

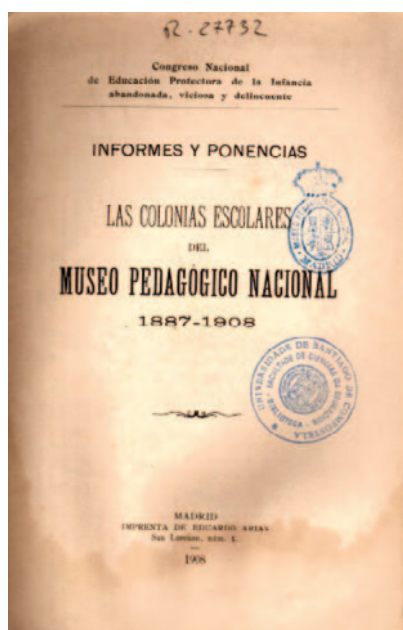
ORCID: 0000-0001-8030-3551

crear una institución de investigación para la creación e innovación, con un laboratorio de antropología pedagógica y otro de física y química.

La composición de las salas seguía el esquema tradicional de los museos pedagógicos europeos: mobiliario escolar; material didáctico (mapas, láminas, etc.), proyectos arquitectónicos de centros escolares inaugurados en el país, modelos de trabajos escolares y muestras de caligrafía.

Dentro de la línea de trabajo que estableció la dirección del museo estaba la de hacer itinerante el proyecto. La idea era llevar el Museo Pedagógico a las regiones más alejadas de la capital.

Se propusieron mejorar la enseñanza para las clases populares, difundir la cultura a través de las expresiones artísticas, haciéndolas llegar a todos los rincones del país. La itinerancia se consolidó a través del proyecto de *Las Colonias Escolares* del Museo Pedagógico Nacional.



Actas del encuentro *Las Colonias escolares del Museo Pedagógico Nacional*.

El proyecto se lanza en el verano de 1883. Desde Madrid parten hacia el norte, Santander, Asturias, Picos de Europa y León, para dirigirse después a Galicia y por último a Lisboa. Es aquí cuando se produce el encuentro entre los museólogos y pedagogos portugueses y comienza una relación ibérica de intercambio de conocimientos entre ambos directores de los museos.

Con la proclamación de la República, en 1931 Cossío consigue materializar un proyecto que ya había planteado en 1882, pero que no había tenido posibilidad de llevarlo a cabo, lográndolo a sus 74 años. A esta edad contaba con un gran bagaje profesional gracias a su labor dentro de la Institución Libre de Enseñanza y del Museo Pedagógico. Así que, con el nombramiento del nuevo Gobierno y la creación del Patronato de Misiones Pedagógicas, el 29 de mayo, se le designa director. Este nombramiento le proporcionó poner en marcha, dentro del Patronato de Misiones Pedagógicas, el Museo Ambulante.

Cossío destacó en muchas ocasiones la necesidad de trasladar el arte a los pueblos, de acercar a los campesinos las obras de los grandes maestros que estaban en los museos ya que, a diferencia de las personas que vivían en la ciudad, no tenían acceso a la misma cultura (Cossío 1969: 168-169).

Años después de la puesta en marcha del Museo Pedagógico Nacional se recoge la misma idea en el decreto fundacional del Patronato de las Misiones Pedagógicas, indicando que su objetivo residía en llevar a las gentes, *con preferencia a las que habitaban en localidades rurales, [...] de modo que todos los pueblos de España, aún los más apartados, participen de las ventajas y goces nobles reservados hoy a los centros urbanos* (Alcalá-Zamora y Torres y Domingo y Sanjuán, 1931: 1033-34).

Las actividades que se realizaron respondían a tres objetivos claramente definidos: fomentar la cultura general, orientar a los maestros en las nuevas líneas pedagógicas y educar en valores ciudadanos a las poblaciones rurales. Además, el director dejó indicado que había que hacerlo de manera lúdica y participativa.

En esta línea, el presidente del Patronato escribió unas palabras que solían leer los misioneros en la misma inauguración de cada una de las exposiciones, para presentar el Museo: *Las Misiones*

añaden hoy algo nuevo, dirigido, como todo lo suyo, a educar la inteligencia y el goce del pueblo. Un Museo de Pintura, que irá circulando de pueblo en pueblo. Un Museo muy pequeñito, muy reducido, muy pobre, pero, al fin, un Museo, no para los que han viajado, para los que han ido a Madrid o siquiera a las capitales de provincias [...] (Patronato de Misiones Pedagógicas, 1934: 109).

Por tanto, la intención original era la de acercar al pueblo las grandes obras de arte pictóricas a través de copias. Como no era viable sacar las piezas de los museos, se decidió realizar buenas copias, a tamaño natural, de las obras que resultaran pertinentes (Patronato de Misiones Pedagógicas, 1934: 105).

El proyecto concluyó con el alzamiento militar de 1936. Los misioneros se encontraban por la provincia de Cuenca y tuvieron que dejar las piezas de la exposición en el Ayuntamiento de Mottilla del Palancar y volver lo antes posible a Madrid.

Museu Pedagógico Português y sus investigadores

Durante el siglo XIX la educación pública en Portugal tenía muchas carencias. La oscilación política, la inestabilidad social y económica que sufría el país no ayudó para que las instituciones gubernamentales vieran la necesidad de ocuparse de la enseñanza y educación de las clases sociales más desfavorecidas.

La problemática se extendía a la escasez de escuelas, hecho que fue una constante en la enseñanza pública. Esta situación fomentó la filantropía, como la realizada por Joaquim Ferreira dos Santos, Conde de Ferreira (1782-1866). A su muerte donó dinero para la construcción de ciento veinte escuelas, tanto para niños como niñas de educación primaria, en los municipios que fueran *cabeças de concelho*.

Además, se incluyó el mobiliario y la construcción de las viviendas de los maestros de todas las escuelas. La mayoría de estos colegios se construyeron entre 1870 y 1886, coincidiendo con el desarrollo de los museos pedagógicos (AA. VV. 1987: 53).

Algunas de estas escuelas han llegado hasta nuestros días restauradas y convertidas en pequeños museos, como el Museo de Arqueología e Historia Hipólito Carbaço, en Alenquer, cerca de Lisboa, o el Museo del Pescador, en Montijo, en el distrito de Setúbal.

En este contexto las tendencias pedagógicas que se desarrollaban en Europa tuvieron acogida en Portugal. Es por ello que, tan solo unos meses más tarde de la inauguración del Museo Pedagógico español (1882), concretamente el 1 de julio de 1883, se creó el Museo Pedagógico portugués, en la Escuela de Santarém de Lisboa. En septiembre Cossío llegó al país vecino con el fin de ayudar en la organización del Museo Pedagógico luso, que había creado el pedagogo Adolfo Coelho (Hernández Díaz, 2009: 11-12).

Adolfo Coelho (1847-1919) fue investigador autodidacta y reputado miembro de la Generación del 70, que se dedicó a estudiar en profundidad las teorías de la pedagogía alemana para introducirlas en Portugal (Fernandes, 1973). Entre todas ellas sintió interés por las ideas de Friedrich Froebel (1782-1852), el cual, hacía una acérrima defensa de la educación de los niños en sus primeros años de vida, con la idea de que se convirtiesen en personas creativas y cultas. A su vez, las teorías de Froebel estaban basadas en la tendencia del suizo Johann Pestalozzi, quien había fundado los jardines de infancia, con la idea de emplear el juego como motor pedagógico para que aflorase la creatividad, sin impedir en ningún caso su espontaneidad.



Primera página de la revista *Froebel: Revista de Instrução Primária*. 21 de abril de 1882. Hemeroteca Municipal de Lisboa.

Estas ideas podemos conocerlas porque fueron recogidas en diversas publicaciones como en la titulada *Froebel: Revista de Instrução Primária* (Coelho, 1882: 2). El periódico de Lisboa *Diário de Notícias* (O museu pedagógico, 1883) también se hizo eco de las diferentes actividades que inauguraba Coelho en el Museo Pedagógico.

Uno de los intereses del director fue nutrir al Museo Pedagógico de material bibliográfico, por lo que creó una gran biblioteca, con las más modernas y punteras publicaciones europeas en materia de pedagogía y didáctica (Hernández Díaz, 2009: 11).

El sistema que planteó para que los pedagogos se formasen en el museo, y para que este se convirtiera en un espacio de creación, estaba en relación con los principios del ILE de España, así como con los idearios pedagógicos de renovación docente del movimiento internacional. Los miembros de la generación del 70 plantearon unos intereses dirigidos a la mayor proyección de la imagen cultural de Portugal, lo que influía notablemente en los planteamientos museológicos.

Desde España se siguió la trayectoria del proyecto luso durante las últimas décadas del siglo XIX (Marques Pereira 2013, 257 y ss.). Buena muestra es cómo Cossío, aprovechando su recorrido de Las Colonias Escolares viajó a Portugal en septiembre de 1883, para conocer el proyecto y colaborar con su homólogo portugués, Coelho (García Eguren, 2010: 69).

Las experiencias de Portugal fueron estudiadas y comparadas con las españolas. Son destacables los trabajos de Joaquín Costa o Francisco Giner de los Ríos. Este último publicó, entre 1879 y 1930, diferentes artículos en el BILE, los cuales versaban sobre educación, pedagogía y los museos de Portugal. Podemos destacar el título *Rápida ojeada a los Museos de Lisboa* (Giner de los Ríos, 1880: 105-6). Asimismo, desde su trabajo en el ILE, Joaquín Costa estudió las Escuelas Ambulantes en Portugal, escribiendo también en el BILE sobre ello (Costas, 1882: 228-29). Sin duda, una figura poco conocida, y que ha pasado desapercibida, es la de Juan Valera. Miembro del ILE, escritor y diplomático español que viajó y vivió en Portugal y Brasil, por lo que pudo conocer los proyectos homólogos de estos países.

Sin embargo, la persona clave para este traspaso de conocimiento entre ambos países fue Alice Pestana (1860-1929). La figura de esta pedagoga es interesante para conocer los estudios y trabajos pedagógicos ibéricos. Haciendo un recorrido por su vida se puede ver cómo se convirtió en bisagra entre las tareas portuguesas y españolas.

A nivel biográfico debemos destacar que pertenecía a una familia acomodada, a través de la cual obtuvo una excelente educación. Gracias a su formación trabajó como periodista en *The Financial and Mercantil Gazette* de Lisboa. Entre los años 1888 y 1893 viajó por Europa, comisionada por el Gobierno de Portugal para visitar Francia, Suiza e Inglaterra, con el objetivo de investigar sobre las condiciones de la educación femenina y la aplicación que podría tener en Portugal.

Su maestro y referente intelectual fue el profesor universitario de Coímbra, Bernardino Machado, el cual llegó a ser ministro de Asuntos Exteriores, del Interior y en dos ocasiones presidente de la República. Machado en 1890 le invitó a la Academia de Estudios de Lisboa, allí le presentó a

su amigo Giner de los Ríos. A partir de este momento comparten conferencias en diferentes congresos y reuniones creando lazos de amistad por su mutuo interés por la pedagogía. Así pues, Giner de los Ríos le introduce en la Institución Libre de Enseñanza y le presenta a sus miembros. A partir de este momento, Pestana comienza a colaborar activamente con el ILE. Una vez en el equipo del ILE, analiza la situación y evolución de la educación en ambos países. En 1902 presenta su tesis *O que deve ser a instrução secundária da mulher? (¿Cuál debería ser la educación secundaria de una mujer?)*.

Al conocer de primera mano el Museo Pedagógico y el Museo Ambulante que Cossío había desarrollado en España, se le hizo cercano analizar la situación portuguesa, escribiendo con gran claridad sobre las escuelas ambulantes de su país (Pestana, 1915).

Con su incorporación al ILE, su trabajo tuvo una doble función la de producción investigadora y la de docente en la institución. Lo que simultaneó con su cooperación con Concepción Arenal (1820-1893), y su implicación en el movimiento pro-infancia en España (Pestana 1924: 14). Del mismo modo se preocupó por la reinserción de los niños delincuentes defendiendo tratamientos centrados en la ayuda, la corrección, la educación y la pedagogía (Pestana, 1935). En 1899, preocupada por la situación de las mujeres portuguesas fundó y presidió la Liga Portuguesa de la Paz, considerada la primera organización feminista en Portugal. A través de la organización acudió a la Conferencia de Paz de La Haya representando a la Liga.

La República portuguesa (1910-1926), aún con sus muchas limitaciones, comenzó a aplicar nuevas propuestas educativas, como la reforma de la universidad de Coímbra o la creación de las universidades de Oporto y Lisboa. En esta tendencia reformadora, también se plantearon iniciar reformas en los museos y bibliotecas. El trabajo iniciado por Adolfo Coelho permaneció, incluso se incrementó durante la Primera República de Portugal (1910), sin embargo, con la llegada de la dictadura del Estado Novo, de Antonio Oliveira Salazar en 1926, estos proyectos desaparecerían (Mogarro, 2013: 76).

Por tanto, observamos que en ambos países hubo desde el siglo XIX actuaciones más o menos decididas a crear museos de corte pedagógico. La evidencia del estudio de estos proyectos nos muestra como sus planteamientos plasmaban tendencias educativas, pedagógicas y de interés porque el patrimonio artístico fuera de uso general, público y social.

Museos escolares y pedagógicos brasileños

Para hablar de los proyectos pedagógicos y museológicos de este país, no debemos perder de vista la realidad social brasileña. Desde el siglo XVI Brasil pasó a ser colonia portuguesa, lo que hizo que la producción agrícola y minera se apoyase en el trabajo de esclavos de origen africano e indígena. Esta situación fue una realidad hasta el siglo XIX. Aún después de la llegada de la independencia de Portugal en 1822, la esclavitud se siguió practicando. De hecho, Brasil fue el último país en abolir la esclavitud, que llegaría en 1888.

En esta situación es comprensible entender que la educación estaba centrada en los miembros de la élite social y económica. Al resto de la población, campesina y esclavos, no se les priorizaba.

A mediados del siglo XIX, Brasil quiso aumentar su visibilidad en el panorama internacional, emulando la modernidad de los países más avanzados. Para comenzar su aperturismo se involucró en las exposiciones universales, viéndolas como plataformas para la exhibición de las riquezas del país.

Debido al origen esclavista de la producción de las riquezas brasileñas, los abolicionistas ingleses y franceses criticaron duramente al país, especialmente durante la Gran Exposición de Londres en 1862.

Como reacción, el gobierno brasileño buscó reconfigurar su imagen para paliar las malas críticas y los aspectos negativos. Por ello, durante esta etapa abundaron las fotografías que se alejaban de la verdadera composición de la sociedad del país, mostrando a personas de etnia blanca, concretamente de la élite social y en donde a los africanos (presumiblemente esclavos) y sus descendientes se les diese un buen trato (Schuster y Buenaventura, 2017: 62-65).

La abolición llegó con la revolución industrial, por lo que se produjo un fuerte éxodo de los territorios rurales a las ciudades, donde se asentaron nuevas industrias. Además de la población campesina que se trasladó a las ciudades, en la última década del siglo XIX y principios del XX fomentaron la inmigración europea, obteniendo cinco millones de emigrantes europeos, principalmente, procedentes de Alemania, Italia, Polonia, Portugal y España, así como una nutrida colonia japonesa.

Aún con esta situación de marcada desigualdad, encontramos figuras interesadas en las innovaciones pedagógicas, que miran a los planteamientos más innovadores del contexto internacional. El interés de estos intelectuales los llevó a participar en congresos, foros y reuniones donde se hablaba de educación, instrucción y pedagogía (Morillo Morales, 2015: 157). Acudieron a las Exposiciones Internacionales de Londres y París que se había celebrado desde mediados del siglo. Dentro de estos espacios de debate se defendía que la enseñanza fuese obligatoria y universal. En ellas se exponían materiales y métodos pedagógicos. También estaban suscritos a revistas especializadas.

Desde esta tendencia de modernizar la educación brasileña, en 1870 surge la idea de crear un museo pedagógico como el de los países europeos. La investigadora María Helena Cámara Bastos apunta que parte del interés era aprovechar la participación en las Exposiciones Universales, *representar la modernidad educativa brasileña* de aquel momento (Bastos, 2002a: 258). Para la inauguración del primer museo pedagógico habría que esperar una década. El museo vio la luz el 2 de diciembre de 1883, cuatro meses después de que se pusiera en marcha el proyecto de Coelho en Portugal. Como sucedió con los proyectos ibéricos, Brasil tampoco contó con apoyo gubernamental, el proyecto se gestó de manera privada y se abrió paso gracias a los profesores y pedagogos.

Este primer museo se ubicó en la capital, Rio de Janeiro. Se bautizó como Museu Escolar Nacional, aunque en realidad sus funciones eran las de un museo pedagógico. Contaba con un importante acervo que había sido donado por la *Primera Exposición Pedagógica*, que se celebró en Rio de Janeiro en 1883 (Fuchs, 2009: 63). Ejercía las funciones de centro de investigación para educadores y pedagogos, pero también abría al público dos veces a la semana y el domingo todo el día y en algunas épocas se acogía exposiciones escolares anuales.

Un momento relevante para la evolución de esta tipología de museos en Brasil vino dado por la proclamación de la República en 1889, cuando se fundó el primer ministerio con competencias en educación (Ghiraldelli, 1987: 18).

Un año después, se nombró ministro a Benjamin Constant (1836-1891), seguidor de la filosofía francesa de Auguste Comte. Consecuente con esta línea teórica fundó el positivismo en Brasil.

El nuevo ministro, viendo la acuciante falta de profesorado, organizó la Escuela Normal para maestros.

Gracias al impulso y la demanda de Benjamin Constant, en 1890, se pone en marcha el nuevo museo pedagógico, el *Pedagogium*, que sustituiría al extinto Museu Escolar Nacional. En este caso el *Pedagogium* contaba con unas competencias claras y definidas. Al igual que su predecesor se erigió en la ciudad carioca y su impulsor fue un matrimonio de pedagogos y educadores José Menezes Vieira y su mujer Carlota Menezes Vieira. El primero fue su director durante siete años, entre 1890 y 1897 (Bastos, 2002a, 2002b; Lima da Silva, 2018; Souza y Santana, 2012).

La tendencia pedagógica que siguieron los Menezes Vieira fue la del alemán Fröebel, aplicada a las necesidades de Brasil. Esta recogía la metodología que implementaba la gimnasia en el aula, el aprendizaje mediante un museo escolar, exposiciones artísticas, etc.

Se volcaron en que el Museu Pedagogium estuviera dotado de los avances educativos más punteros para ofrecérselos a sus usuarios, que en su mayoría eran estudiantes de magisterio y docentes. Además, tenía un servicio de información para los profesores y alumnos, una biblioteca con préstamo gratuito, exposición y difusión de materiales didácticos, tratados de metodología y pedagogía, catálogos y memorias de congresos y conferencias. También, se ofertaron cursos, conferencias, se llevaron a cabo exposiciones escolares anuales, para enseñar el material didáctico y las piezas realizadas por los profesores y estudiantes.

Además del proyecto museal, Menezes editó la revista *Pedagogium* que estuvo en activo el tiempo que estuvo en la dirección. El objetivo que tenía era el de difundir y motivar a los docentes en las más modernas innovaciones pedagógicas, con el fin de que lo aplicasen a los centros escolares, con la idea de que estos dotasen a los centros de un museo escolar, gimnasio, patio y jardín de recreo (Bastos, 2002a: 274).

Los esfuerzos de los Menezes dieron sus frutos y esto llevó a que se abrieran diferentes museos pedagógicos por el país, como es el del Estado de Alagoas en mayo de 1891, el cual, siguiendo la tendencia, publicó mensualmente su *Revista de Enseñanza*. Unos años después, en 1896, también se inauguraría el Instituto Pedagógico Paulista en São Paulo.

A pesar de que el recorrido de Menezes al frente del museo duró tan solo seis años, su impronta se notó a nivel nacional. Tanto es así que el proyecto estuvo en activo durante veinte años. Una vez cerró en 1919, su trabajo de difusión ya estaba hecho, y es algo que se puede percibir puesto que en esos años hubo una gran proliferación de proyectos a lo largo de la geografía brasileña.

La investigadora Leontina Busch indagó sobre estos proyectos y a través de ella podemos saber que los estados brasileños se dotaron de museos pedagógicos entre 1924 y 1935: Sergipe (1924), Salvador de Bahía (1925 y 1935), Minas Gerais (1927), Rio Janeiro (1929), Maranhão (1932), Piauí (1933), Pernambuco (1934) y Distrito Federal (1935) (Pausini 2019: 131-132).



Portada del libro de Leontina Silva Busch. Universidade de São Paulo.

Lo cierto es que la realidad de estas intervenciones estaban al mismo nivel que la de los proyectos europeos, sin embargo, los utilizaron una minoría privilegiada, tanto por parte del profesorado como de los alumnos, que pertenecían a la élite cultural y social. La situación del momento revela una gran carencia de centros escolares por el territorio brasileño, por lo que su prioridad durante años fue la de alfabetizar a la población (Santos Ribeiro, 1989: 70).

Misiones culturales mexicanas

El contexto del que partimos para la gestación del proyecto fue el de un país que a finales del siglo XIX continuaba siendo rural. En 1895, el 79,8% de la población estaba asentada en pequeños poblados en el campo. La mayoría eran indígenas que no hablaban español y la tasa de analfabetismo en mayores de 15 años rondaba el 82,1% (Granja Castro, 2010: 66). En este sentido, la mayor urgencia era la alfabetización que se antojaba como el gran reto del país.

La Ley de Enseñanza Obligatoria fue impulsada por Porfirio Díaz en 1888 y en ella se indicaba que la educación debía ser uniforme en todo el territorio, laica y gratuita. El mayor problema para conseguir el objetivo era que en los núcleos rurales no existían escuelas donde los niños pudieran acudir a formarse. Como solución se propuso la figura de *maestro ambulante*. La tarea tenía semejanzas con las de sus colegas españoles de las Misiones Pedagógicas. Igual que ellos, su función fue la de recorrer el país e ir a los lugares donde hubiera necesidades formativas.

Joaquín Baranda, el ministro de Instrucción Pública se propuso reducir el analfabetismo. Para ello creó la Escuela Normal de Profesores e inmediatamente fundó más de doscientas escuelas para la formación de los maestros. A pesar de todo, la realidad fue que el medio rural apenas recibió ayuda durante el Porfiriato.

Sería durante el gobierno del presidente Álvaro Obregón y con el Primer Secretario de Educación Pública, José Vasconcelos, rector de la Universidad Nacional de México, cuando se impulsó el proyecto de las Misiones Culturales durante la década de los años veinte. Así se creó un sistema de mediación para poner en marcha escuelas que dependieran de los maestros ambulantes, que pasaron a llamarse *maestros misioneros*. Se aconsejó no emplear el término *maestro ambulante*, porque las funciones eran otras, como el instruir a futuros maestros (Fell, 1989: 223). La idea era poder resolver el aislamiento de la población indígena y campesina y equipararlas al progreso que se había alcanzado en la ciudad.

Una vez que los maestros estaban formados, se construían edificios específicos, escuelas, para acoger a los alumnos, incluso se levantaron edificios anexos como teatros al aire libre. Dentro de los intereses gubernamentales estaba el de que los espacios de enseñanza hicieran las veces de reunión, celebración de festejos y de exposición de arte. El objetivo principal era que las actividades educativas y culturales quedasen integradas en las rutinas de la comunidad.

De manera específica, en las directrices del ministerio se aconsejaba que se creasen *museos escolares*, donde se presentaran los productos y recursos naturales de la región (Fell, 1989: 175).

La metodología empleada implementó la educación informal, es decir, usar recursos como el teatro, el arte, el cine y la radio, para motivar e interesar más rápidamente al alumnado. Además, se editaron revistas educativas que no iban solo dirigidas a los maestros, sino también a la población rural, y entre ellas cabe destacar *El Maestro Rural* y *Revista de Educación*.

En cuanto al trabajo artístico de las Misiones Culturales, debemos destacar el papel de Fernando Gamboa, artista, museólogo y maestro ambulante (Gamboa, 1930). Gamboa ejerció como pro-

fesor de arte y educación plástica para maestros rurales en las Misiones Culturales. Gracias a su figura (Molina, 2005: 117) y acervo documental privado, la presente autora ha podido conocer la documentación inédita sobre las pautas que la Secretaría de Educación Pública (SEP) se marcó.

Así pues, las misiones planteaban llevar a cabo un museo ambulante, con un objetivo plural, ya que por un lado debían centrarse en las enseñanzas plásticas y por otro reconocer el valor de la artesanía y del arte popular que se desarrollaba en cada pueblo o comunidad.

La Secretaría les pedía a los misioneros dos informes al año, en los que tenían que aportar datos sobre la evolución de múltiples aspectos relacionados con las inquietudes del gobierno y de las propias actividades y responsabilidades.

A través de sus escritos personales, así como los documentos que Gamboa mandaba a la Dirección de Misiones Culturales, y los informes que esta le remitía, podemos conocer de primera mano la labor que se realizó por los pueblos del país, cómo se organizaban las casas del pueblo, los museos escolares, los museos ambulantes o los pedagógicos.

Huelga decir el marcado carácter político que tenía el proyecto, por el que se buscaba reforzar el patriotismo en las zonas rurales. Este cariz aparece representado y recogido en la documentación epistolar entre Gamboa y la Dirección de las Misiones Culturales.

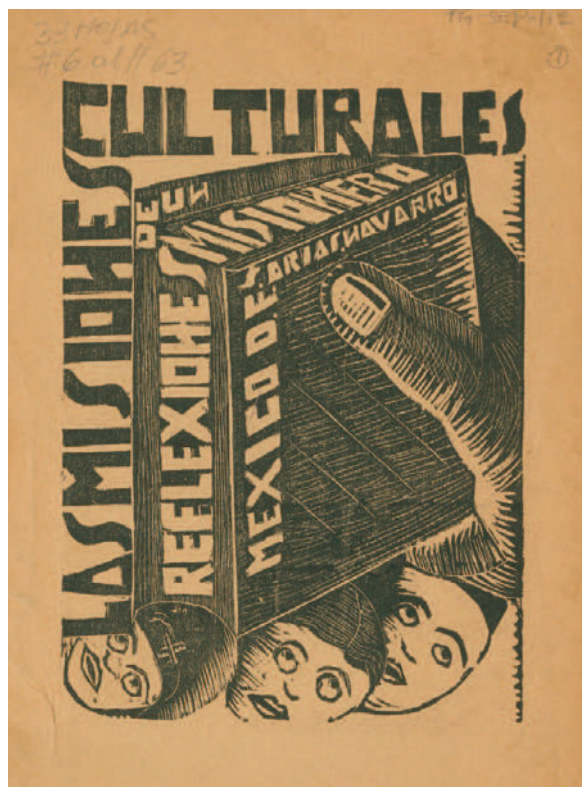
Las Misiones Culturales, llamadas ambulantes o itinerantes, presentaron continuidad en la década de los treinta, aunque fueron diluyéndose. De este modo, tuvieron progresión y evolución en el tiempo, ya que a raíz de ellas se forjaron otras instituciones, como la Escuela Rural Mexicana o las Casas del Pueblo-Industrias Rurales.

Conclusiones

A lo largo de este recorrido se ha destacado la excelsa labor que se llevó a cabo durante la década de los años ochenta del siglo XIX. Se convirtió en un momento de verdadera ebullición para la museología pedagógica. En este periodo se generó un gran interés por implementar los recursos de los maestros, con el fin de alcanzar las más modernas técnicas de aprendizaje para los alumnos.

Es por ello que, las diversas corrientes positivistas que toman los diferentes pedagogos encuentran de gran utilidad disponer de los museos como herramienta de educación, formación y transmisión para los docentes y los discentes en este cambio de siglo a uno y otro lado del Atlántico.

De este modo, la pedagogía, la ética y la estética quedaban unidas, y comenzaba a emerger un nuevo entendimiento del museo, el cual buscaba alejarse de la imagen de institución inaccesible y superior, para convertirse en un espacio para el aprendizaje, la pedagogía y el disfrute.



Cartel de las Misiones Culturales. México, años veinte del siglo XX. Imagen de la Promotora Cultural Fernando Gamboa, A.C. (2017).

Bibliografía

- Alcalá-Zamora y Torres, Niceto, y Domingo y Sanjuán, Marcelino (1931), «Decreto del Patronato de Misiones Pedagógicas, a propuesta del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes». *Gaceta de Madrid* (150): 1033-34.
- AA. VV. (1987), *Muitos Anos de Escolas Volume I, 1.ª parte: Edifícios para o Ensino Infantil e Primário até 1941*. Ministério. ed. Direção-Geral dos Equipamentos Educativos Ministério da Educação e Cultura. Lisboa: Ministério da Educação e Cultura, Direção-Geral dos Equipamentos Educativos.
- Bastos Camara, Maria Helena (2002a), «Pedagogium: templo da modernidade educacional republicana brasileira (1890-1919)». En *Pro patria laboremus: Joaquim José de Menezes Vieira, 1848-1897*, ed. Maria Helena Camara Bastos. Bragança Paulista, São Paulo: Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História da Educação: EDUSF, 251-350.
- (2002b), *Pro patria laboremus: Joaquim José de Menezes Vieira, 1848-1897*. Bragança Paulista, São Paulo: Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História da Educação: EDUSF.
- Coelho, Adolfo (1882), «Froebel: revista de instrução primária». I(1): 8.
- Cossío, Manuel Bartolomé (1969), «Carácter de la Educación Primaria. Escuelas rurales y urbanas (1929)». En *Manuel B. Cossío y la educación en España*, ed. Joaquín Xirau. México: Ariel, 168-69.
- Costas, Joaquín (1882), «Escuelas ambulantes en Portugal». *BILE* (VI): 228-29.
- «El Museo Pedagógico Nacional. 50.000 fichas de materias. Cursos de Capacitación. Préstamos de Libros». 1941. *Revista nacional de educación* (1): 85-88.
- Fell, Claude (1989), *José Vasconcelos, los años del águila, 1920-1925. Educación, cultura e iberoamericanismo en el México postrevolucionario*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México / Instituto de Investigaciones Históricas (UNAM).
- Fernandes, Rogério (1973), *As ideias pedagógicas de F. Adolfo Coelho*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Instituto Gulbenkian de Ciência.
- Fuchs, Eckhardt (2009), «All the world into the school: World's Fairs and the emergence of the school museum in the nineteenth century». En *Modelling the future: exhibitions and the materiality of education*, Comparative histories of education, ed. Martin Lawn. Oxford, United Kingdom: Symposium Books, 51-72.
- Gamboa, Fernando (1930), *Decada 1930 No Title*. Archivo Promotora Fernando Gamboa A. C., Ciudad de México.
- García Eguren, Marta (2010), *Relación museo-territorio e implementación didáctica. Museo de la Escuela Rural de Asturias*. Universidad de Oviedo.
- Granja Castro, Josefina (2010), «Procesos de escolarización en los inicios del siglo XX. La instrucción rudimentaria en México». *Perfiles Educativos* 32(129): 64-83.
- Giner de los Ríos, Francisco (1880), «Rápida ojeada a los Museos de Lisboa». *BILE. Boletín Instituto Libre de Enseñanza* IV: 105-6.
- Ghiraldelli, JR. P (1987), *Educação e movimento operário no Brasil*. São Paulo, SP, Brasil: Cortez, Autores Associados.
- Hernández Díaz, José María (2009), «Influencias alemanas en la educación española e iberoamericana (1809-2009). Congreso Internacional Iberoamericano. Conclusiones» ed. José Luis Hernández Huerta. *Foro de Educación* (11): 259-69.
- Idígoras Gutiérrez, Begoña, y Hernández Fraile, Paloma (1991), «Catalogación de antiguos fondos de la biblioteca del Museo Pedagógico (y IV)». *Revista de educación* (294): 485-97.

- Jiménez-Landi Martínez, Antonio (2010), *Breve historia de la Institución Libre de Enseñanza (1896-1939)*. Madrid: Editorial Tébar Flores.
- Lima Da Silva, Alexandra, ed (2018), *Sujeitos em movimento: instituições, circulação de saberes, práticas educativas e culturais*. 1ª Ed. Curitiba: Editora e Livraria Appris Ltda.
- Marques Pereira, Maria y Dos Anjos, Lourdes (2013), «Antero de Quental y la Generación del 70 en el Diálogo Peninsular». Universitat de les Illes Balears.
- Molina, Carlos (2005). «Fernando Gamboa y su particular versión de México». *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas* 27(87): 117-43.
- Morillo Morales, Julia (2015), *Las exposiciones universales en la literatura de viajes del siglo XIX*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Mogarro, Maria João (2013), «Patrimonio educativo e modelos de cultura escolar na historia da educação em Portugal». *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación* (22): 67-102. «O museu pedagógico». 1883. *Diário de notícias*.
- Patronato De Misiones Pedagógicas (1934), *Patronato de Misiones Pedagógicas. Septiembre de 1931-Diciembre de 1933*. Madrid: S. Aguirre Impresor.
- Pestana, Alice (1915). *La educación en Portugal*. Madrid: Imprenta Clásica Española.
- (1924), «En la Casa Escuela Concepción Arenal». *BILE* (XLVIII): 14-15.
- (1935), *El protectorado del niño delincuente. Un ensayo de educacion correccional*. Madrid: Imprenta J. Cosano.
- Posada, Adolfo (1904). «El Museo Pedagógico Nacional». *Nuestro Tiempo* IV(40): 74-89.
- Santos Ribeiro, Maria Luísa (1989), *História da educação brasileira: a organização escolar*. Sao Paulo, SP: Cortez Editora, Editora Autores Associados.
- Schuster, Sven y Buenaventura, Alejandra (2017), «Entre blanqueamiento y paraíso racial: el Imperio de Brasil y la legitimación visual de la esclavitud en las exposiciones universales». En *Imaginando América Latina: Historia y cultura visual, siglos XIX-XX*, eds. Sven Schuster y Oscar Daniel Hernández Quiñones. Bogota, Colombia: Ed. Universidad de Rosario, 59-91.
- Souza Dos Reis Mariano, Verônica y Siqueirade Santana, Josineide (2012), «Joaquim Menezes Vieira e Rabelo Leite, Tobias: médicos e professores (1875-1890)». En *VI Colóquio Internaciional «Educação e Contemporaneidade»*, São Cristovão-SE, Brasil, 1-9.
- Valverde, A. «La biblioteca y el archivo del Museo Pedagógico Nacional (1882-1942)». *Residencia Residencia* (8).