



Reseña

# Abriendo la escuela

Lingüística aplicada  
a la enseñanza de  
lenguas

Jung, Ingrid y Luis Enrique López (comps.). Morata/  
PROEIB/Andes/INWENT. Madrid, 2003. 264 pp.  
ISBN: 84-7112-481-5

Hace ya bastantes décadas que algunos lingüistas y educadores comenzaron a preocuparse por la calidad de las escuelas en comunidades indígenas y campesinas en América Latina, al mismo tiempo, los mismos indígenas se organizaron para reivindicar su derecho a una educación que responda a sus necesidades y expectativas como pueblos. Han surgido así programas y proyectos diseñados por las organizaciones indígenas. Muchos actores han intervenido en esta búsqueda de nuevos y diferentes saberes y prácticas para la educación intercultural bilingüe. Después de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (realizada en Jomtien, Tailandia, en 1990), la calidad de la educación se ha convertido en el reto principal para los sistemas educativos de todos los países, en particular la educación intercultural bilingüe.

En los últimos años se han organizado una serie de eventos cuyo objetivo es uno solo: analizar con los actores implicados el avance de los programas de educación intercultural bilingüe que se desarrollan en América Latina. Este libro, que forma parte de la colección «Educación, culturas y lenguas en América Latina», es una pieza más dentro de este conjunto y recoge las contribuciones de participantes en dos seminarios que se realizaron en 1996; uno en Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, sobre la enseñanza del castellano como segunda lengua, y otro en Iquique, Chile, sobre el desarrollo de la escritura en lenguas indígenas y su enseñanza en programas interculturales y bilingües. Las contribuciones de índole sociolingüística fueron publicadas en el primer tomo de esta colección, titulado *Sobre las huellas de la voz*.

Este nuevo volumen nos acerca a la realidad educativa desde diferentes perspectivas: la revisión del estado de la cuestión con respecto a la investigación sobre el aprendizaje de primeras y segundas lenguas, las prácticas educativas y comunicativas observadas

en escuelas de comunidades indígenas, una visión histórica de la enseñanza del castellano en programas bilingües e investigaciones empíricas sobre el papel de la escritura en procesos de adquisición de primeras y segundas lenguas. Sin embargo, trátese de una descripción histórica o de un estudio de caso, todos los trabajos giran alrededor de temas que están en el mismo centro de la problemática de la educación intercultural bilingüe: los procesos de aprendizaje de las dos lenguas presentes en la comunicación escolar, la didáctica de las lenguas y el papel de la escritura como medio y resultado del aprendizaje.

Subyace en todas las contribuciones el deseo de indagar sobre qué es el lenguaje, cómo se aprende, cuáles son las relaciones entre el dominio de lo oral y de lo escrito en las dos lenguas en juego. Se trata de un acercamiento al lenguaje en la escuela, en parte como contenido curricular, pero además como forma de comunicación entre niños y niñas, y entre profesores y la comunidad, dentro de un contexto mayor.

Para abrir el gran telón de fondo de este libro, Carmen Silva-Corvalán resume los resultados de investigaciones sobre el aprendizaje de primeras y segundas lenguas, con especial atención en la adquisición del castellano. Un segundo artículo permite situar el asunto es la revisión que hace Luis Enrique López de las experiencias sobre la enseñanza del castellano en programas de educación bilingüe con poblaciones indígenas en América Latina.

Juan Carlos Godenzzi aborda la multiplicidad de contextos lingüísticos en los que se desarrolla la educación intercultural bilingüe. Las categorías desarrolladas por Godenzzi permiten situar conceptualmente los resultados de la evaluación del rendimiento en castellano presentados por Dora Pelllcer y Elsie Rockwell. Tales autoras nos muestran, en un estudio comparativo entre escuelas bilingües y monolingües en castellano, que los resultados de aprendizaje no son parejos en todos los niveles lingüísticos en la segunda lengua. Pelllcer y Rockwell introducen un elemento que va más allá de las meras consideraciones lingüísticas: la cultura escolar. Si bien Utta Von Gleich comparte con Godenzzi la opinión sobre la necesidad de tomar muy en cuenta las características inherentes a los contextos de multilingüismo, ella nos propone revisar el modelo de los diferentes tipos de discurso en la situación educativa, desarrollado por Titone.

Al abrir la escuela, nos vemos enfrentados a un abanico de usos orales y escritos de las lenguas en juego. La contribución de Luis Enrique López e Ingrid Jung sobre los logros alcanzados en la expresión oral y escrita en castellano de niños y niñas bilingües nos muestra cómo la escritura puede convertirse en el elemento dinámico, capaz de jalonar la expresión oral, tal vez contrariamente a lo que se suponía con respecto al

aprendizaje de segundas lenguas. María Trillos nos permite salir de la escuela para analizar procesos de aprendizaje menos formales, cuando jóvenes indígenas kogui aprenden a escribir castellano. El interés que estos jóvenes muestran por los textos de investigadores externos sobre su pueblo indígena les permite acercarse a una lengua y a una escritura poco conocida por ellos.

Nancy Hornberger nos muestra cómo el modelo educativo bilingüe, contrastado con el monolingüe en castellano, cambia tanto el discurso didáctico como el relacional. Javier Serrano responde a las preocupaciones implícitas en la evaluación sobre los resultados de los procesos educativos en comunidades indígenas de Colombia. El impulso creativo de los niños al querer expresarse por escrito en su lengua materna se ve frustrado por un uso limitado y por lo tanto limitante de la lengua indígena. El diálogo intercultural es necesario establecerlo para recuperar lo que la escuela indígena ha conquistado, y mejorar la calidad educativa de los niños y las comunidades indígenas. Desde esta perspectiva, los aportes presentados por Condemarín, Crawford y Cadenas, viniendo por cierto de contextos social y culturalmente diferentes a los de las comunidades indígenas, deben ser analizados a la luz de las carencias que nos muestran muchas escuelas. El reto que se plantea entonces es cómo llevar estas reflexiones a la práctica.

Dos consideraciones finales que es menester tomar en cuenta, aun cuando no se vean totalmente reflejadas en los trabajos que ahora presentamos, tienen que ver, de un lado, con la función y el papel que cumple el lenguaje en general y la lengua hablada en particular en un contexto escolar indígena y, de otro, con el vínculo entre oralidad y literacidad en estas mismas situaciones.

Lo que en suma se propone es ir a la búsqueda de diálogo y complementariedad entre las manifestaciones verbales propias de las sociedades indígenas y de aquellas más características de las sociedades urbanas y occidentalizadas de hoy, de manera que las primeras revaloricen sus formas verbales y no verbales de significar y se apropien de herramientas que, como la escritura, pueden contribuir también a su desarrollo. Ojalá alguna vez sean las sociedades urbanas y occidentalizadas las que también tornen la mirada hacia ese mundo indígena, preeminentemente ágrafo y rural, y descubran también el valor del silencio y de la oralidad. Cuando ello ocurra estaremos hablando de una verdadera interculturalidad.

**Manuel Medina Carballo**



Reseña

# Problemas sociales y trabajo social

G. Smale, G. Tuson y D. Statham.  
Col. Educación Crítica. Morata/Fundación Paidea  
España, 2003, 264 pp. ISBN: 84-7112-484-X

Título original: *Social work and social problems. Working towards social inclusion and social change.*  
Palgrave, NY, 2000.

En una perspectiva renovada del trabajo social que abandona la postura asistencial, autoritaria, vertical y exógena para la resolución de los problemas sociales, individuales y comunitarios, este libro propone un modelo alternativo de intervención basado en la interdisciplina, como el enfoque idóneo para la identificación de la complejidad que encierra cualquier tipo de problema.

El concepto de problema en el que se apoya el texto, resulta interesante, ya que parte de una visión societal, y se aleja de la concepción individualista de los problemas sociales. Esta noción se suma a un enfoque holístico que coloca al individuo en un contexto más amplio que percibe y articula los diversos actores y recursos que pueden ser considerados en la resolución de los problemas sociales. Tales como el gobierno, las organizaciones civiles, las familias, las redes sociales, etc. Además de incorporar al sujeto y/o a la comunidad, tanto en la fase de diagnóstico como en la formulación de soluciones.

Sobre la idea de avanzar en la superación de los problemas se insiste en la importancia de promover la independencia de los individuos, familias y grupos marginados o en situación problemática, a partir de incentivar un ejercicio de autodiagnóstico integral que comprende tanto los obstáculos como los recursos materiales, organizativos, culturales y empíricos con que cuentan, e incentivar las destrezas necesarias frente al problema.

Lo que pueda conseguirse mediante el trabajo social, consistente en prestaciones para personas concretas y con cargo al erario, tienen sus limitaciones. Además, estas prestaciones pueden ser debilitantes para las personas pobres o que padecen desventajas o discriminaciones estructurales.

Este planteamiento transformador planteado por los autores del texto, lleva a concebir el trabajo social como una tarea especializada orientada no más a la *ayuda*, como ha sido practicado tradicionalmente, sino a una de mayor impacto en tanto que se propone la meta del *desarrollo*, lo que deriva en una propuesta muy avanzada e interesante, que se traduce en el requerimiento de la conformación de equipos de trabajo interdisciplinario para la atención de las situaciones problemáticas tanto individuales como de grupo.

La *ayuda* que venía siendo el objetivo predominante del trabajador social se adopta en esta visión sólo como un componente más, en el sentido de promover, facilitar, capacitar, informar, etc., al sujeto o colectivo en situación problemática para que sea él mismo quien formule el diagnóstico más objetivo, así como la estrategia y los recursos materiales, intelectuales, emocionales y sociales pertinentes. En esta lógica la articulación de especialistas como pedagogos, psicólogos, sociólogos, abogados, ingenieros, etc., con los recursos propios de los individuos y los grupos, se plantea como necesaria para avanzar hacia una situación de sinergia endógena. ¿Cómo intervenir, sin restarle autonomía a la comunidad? Es una de las cuestiones que se abordan en la publicación y que tienen que ver con la solidez de los conocimientos y con las habilidades del especialista para conducir el proceso de desarrollo, que lo coloca en una dinámica de reinención permanente de la práctica profesional basada en el conocimiento.

Para que el especialista opere como un agente eficaz del cambio en situaciones sociales, no existen recetas, sin embargo los autores Smale, Tuson y Statham sugieren algunos elementos que resultan interesantes tales como: Desarrollar una amplia capacidad de *complejidad cognitiva*, que le permita analizar situaciones complejas y diferentes percepciones de los problemas y sus soluciones; elaborar críticamente las ideas y plantear las respuestas de manera eficaz; Además, *flexibilidad emocional*, para identificar y trabajar con un amplio conjunto de respuestas emocionales y *fluidez conductual*, entendida como la capacidad de desarrollar y utilizar un extenso conjunto de destrezas prácticas y estrategias en forma adecuada.

Reconocer el trabajo social como un proceso de resolución de problemas y no como una cuestión de aplicación de “soluciones” prefabricadas, e ir más allá de la prestación

de servicios para atender las consecuencias, además de considerar la participación de los afectados como un elemento central en la identificación y resolución de un problema, constituye una de las premisas clave del enfoque, la cual se apoya en la idea de revalorar a los individuos como ciudadanos, es decir con derechos y obligaciones, lo que fundamenta la posibilidad de formular políticas públicas que promuevan comunidades más sanas y seguras, que regeneren la economía local, y desarrollar sus potencialidades y promover su inclusión social.

El tema de la intervención profesional para el desarrollo desde la participación plena de las personas, las familias y las comunidades, en el diagnóstico y las alternativas de solución de los problemas, que trata este libro, es un enfoque predominante en el ámbito internacional del bienestar, que claramente contribuye para enfrentar las diversas problemáticas y rezagos, como el educativo, que prevalecen en nuestro contexto nacional y particularmente michoacano.

**Rosalía López Paniagua**



*Reseña*

## Lenguaje, poder y pedagogía

*Niños y niñas  
bilingües entre dos  
fuegos*

J. Cummins. Col. Educación Infantil y Primaria  
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Morata.  
España, 2000. 352 pp. ISBN: 84-7112-475-0

Teoría, práctica y política educativa, son las rutas de la investigación y las líneas que delimitan el fin del trabajo de Cummins y que nos presenta en este libro.

Los espacios de la comunicación, el diálogo, ya sea mediante el lenguaje oral o el escrito, implican el reconocimiento de los espacios inseparables en todo trabajo de investigación: la teoría y la práctica. La primera integra observaciones, experiencias, sentidos e intenciones implicados en el proceso educativo; la segunda abre canales de comunicación entre investigadores y docentes, del mismo modo que interactúan educadores y educandos.

La práctica educativa es dispuesta para el diálogo, la confrontación de ideas y, en última instancia, expuesta al escrutinio de los modos de interpretar datos empíricos en contextos y con fines determinados.

Esto puede llegar a convertirse en un acto de aprendizaje, bajo la condición de que haya disposición al diálogo y colaboración para cumplir con los fines comunes. Sin esta condición las diferencias sociopolíticas y culturales suelen convertirse en barreras contra la integración, el reconocimiento y la tolerancia de la diversidad cultural y lingüística. Esto último hace que pasemos de la posibilidad del diálogo al posesionamiento dogmático-religioso y, al final, se hace patente el discurso xenofóbico que lleva a las sociedades al borde del colapso.

Ante esta situación el autor parece preguntarse ¿qué papel juega la educación? ¿es el bilingüismo, en una sociedad multicultural, una opción para superar los discursos

xenofóbicos, la intolerancia y la discriminación cultural? Teniendo como contexto de referencia la educación norteamericana, su respuesta es clara:

Los discursos relativos a la diversidad, el bilingüismo, el multiculturalismo y sus consecuencias para la educación constituyen el contexto social del presente volumen. Los niños bilingües se encuentran verdaderamente entre los fuegos cruzados de estos discursos. El discurso xenófobo se transmite en cada aula y constituye el medio primario mediante el que se activan las relaciones coercitivas de poder. Este discurso restringe las formas de ajuste de las identidades entre maestros y alumnos y las oportunidades de aprendizaje que experimentan los estudiantes cultural y lingüísticamente diversos. (p 16)

Independientemente de las posibles consideraciones raciales, el bilingüismo supone un mejor desarrollo de habilidades de aprendizaje, desarrollo lingüístico-cognoscitivo y académico. Sin embargo, no se puede, no se debe dejar, de lado que la escuela es parte medular de una comunidad de intereses culturales, políticos y económicos que hacen al todo social. Esto hace que se plantee como un objetivo primordial el evidenciar las contradicciones entre el discurso educativo y la práctica escolar desde la experiencia del bilingüismo.

El bilingüismo, a partir de la necesidad de conservar la lengua materna como principio de identidad cultural, lleva –en el aspecto intelectual– a convivir con diferentes formas de entender al mundo, aunque, sobre todo en el caso de las lenguas maternas minoritarias, esto mismo hace que los niños desarrollen conductas que evidencian falta de integración a la cultura mayoritaria. En este punto juegan un papel determinante los docentes, dado que en ellos está la posibilidad de provocar el diálogo intercultural y la integración escolar, o, en el peor de los casos, evidenciar negativamente las diferencias lingüístico-culturales y, con ello, provocar actitudes de degradación y discriminación racial. Ante cualquiera de las situaciones de este tipo, la investigación educativa debe convertirse en puente de vinculación entre todos los sectores que integran las prácticas académicas y, desde ellas mismas buscar las mejores alternativas para superar los problemas manifiestos.

Siguiendo al autor, podríamos decir que el bilingüismo presenta dos aspectos básicos:

- a. Uno político, en donde el maestro puede ser una fuente de estímulo para la convivencia y la tolerancia o un cómplice –silencioso o declarado– de la discriminación y la intolerancia, lo que lo coloca en lugar de privilegio frente al acontecer social y sus dinámicas de poder.



- b. En el ámbito estrictamente académico, en el mejor de los casos, los niños bilingües desarrollan habilidades intelectuales que van desde la comprensión de las reglas y los principios gramaticales hasta la conjugación de características culturales de ambos idiomas para explicar fenómenos particulares; sin embargo, a la hora de evaluar los resultados, éstos no siempre son de lo mejor dado que muchos estudiantes que están en proceso de aprendizaje suelen tener dificultades para incorporar a su experiencia cotidiana los procesos y a las convenciones de enseñanza de la segunda lengua –como lengua natural.

Sobre ambos aspectos J. Cummins documenta profusas experiencias tanto en países europeos, africanos, latinoamericanos y, obviamente, las múltiples experiencias norteamericanas. Estas experiencias serán recuperadas a partir de una pregunta recurrente a lo largo de este estudio *¿cuánto tiempo necesitan los aprendices de una segunda lengua para alcanzar un control suficiente de los registros académicos de la escuela para participar en clase en pie de igualdad con quienes tienen ese idioma como lengua materna?* A partir de sus respuestas entrará en controversia con otros autores y críticos de su obra.

El sentido político del bilingüismo implica también que hay escuelas de pobres (sistemas educativos gratuitos o gubernamentales, donde los hay) y escuelas de ricos (escuelas particulares), que distraen o refuerzan el sentido de la segunda lengua (por obligación, en la primera, con resultados desastrosos; como garantía de éxito laboral y cultural, en las segundas). Así, a las minorías lingüísticas, prácticamente en cualquier país multicultural, se anteponen las minorías de poder –de los niños ricos– que optan por una segunda lengua conforme a cierta tradición familiar y a convencionalismos de clase. El autor es claro cuando dice:

En este volumen, mi objetivo consiste en reunir esas perspectivas. Toda interacción entre maestros y alumnos puede analizarse desde múltiples perspectivas (en qué medida es eficaz, desde el punto de vista pedagógico; qué concepción del lenguaje está implicada en la enseñanza; qué mensajes relacionados con el estatus y el poder se están comunicando, etc.) El desarrollo de políticas coherentes y de prácticas docentes eficaces requiere que la teoría y la investigación se reintegren, en vez de seguir aisladas en islas disciplinarias. Por tanto... (todos estos temas) se funden en las interacciones educativas. Para que la teoría informe la práctica y, a su vez, sea informada por la práctica, la teoría debe buscar la coherencia a través de la perspectiva interdisciplinaria integrada que instaure el diálogo entre campos dispares. (p 45)

En honor a la verdad, es justo decir que este libro nos ilustra sobre las experiencias más dispares, en cuanto se refiere al multiculturalismo y la educación bilingüe, dado que analiza desde la propuesta de eliminación del bilingüismo en los Estados Unidos de Norteamérica hasta la enseñanza del inglés o del francés en pueblos y comunidades africanas que en sí mismas hablan hasta tres idiomas locales. Todo esto a la luz de los de los movimientos migratorios, de la apertura de fronteras y otros fenómenos sociales asociados con la globalización.

Una parte importante de este trabajo, que se plantea –como ya vimos– de carácter interdisciplinario, es el énfasis que pone en los aspectos lingüísticos y cognitivos en la enseñanza del idioma, así como en el análisis de los métodos de enseñanza y en los procesos de integración multicultural. En la interacción efectiva de estos tres aspectos está la posibilidad de potenciar tanto destrezas académicas como destrezas conversacionales que evidencien el desarrollo de las capacidades metalingüísticas, de abstracción y comprensión de la cultura dominante.

Todo parece indicar –si pensamos en nuestros braceros– que con la incorporación del idioma y la cultura, la participación de la comunidad al manejo de las reglas convencionales del país vecino, sería mucho más fácil la integración social. Es, sin olvidar que el bilingüismo pretende conservar ambas raíces culturales, desde el supuesto de que los movimientos migratorios significan un flujo constante en ambas direcciones, del país de origen al vecino distante, y al contrario.

¿Supondría esto que también nuestros docentes, en México, deberían estar preparados para responder a este flujo y reflujo social, tanto en el terreno sociolingüístico y el pedagógico como en la búsqueda de líneas de interacción cultural?

De cualquier forma, debemos prepararnos para el futuro que está siendo hoy. La lectura de este libro es altamente recomendable, aunque nuestros verdaderos problemas estén en nuestros mismos entornos socioeconómicos y multiculturales.

**Mario Torres López**



# Exhibir para educar

Objetos,  
colecciones y  
museos  
de la Ciudad de  
México (1790-1910)

Rico Mansard, Luisa Fernanda  
Col. Horizontes Educativos Mexicanos. Pomares,  
España, 2004. 447 pp. ISBN: 970-35-0181-8

Esta investigación apareció originalmente como tesis doctoral en historia, en el año 2000. A causa de los requisitos académicos correspondientes, el aspecto histórico predominaba en detrimento del educativo, que sin embargo conservó una importante presencia. Además, el formato de tesis resultaba limitante para transmitirla a un público más amplio que merecía conocerla e involucrarse con la misma. La ocasión llegó al cursar su autora un doctorado en pedagogía, desarrollando así el enfoque educativo inherente a la actividad museística, para difundir no sólo su historia, sino también su misión didáctica en nuestro país, a través de una magna obra de incuantificable utilidad, que trata acuciosamente cada uno de los temas que aborda, los analiza en sus más remotas repercusiones y descubre un relato insospechado y fascinante, que de tan cotidiano hemos considerado invariable desde siempre: la transformación de un objeto cualquiera para considerarlo, o no, digno de exhibirse en un museo, de ser interpretado a la luz de los conocimientos disponibles, y mostrarse para la educación y deleite del público en general y, en última instancia, en aras del orgullo de un Estado nacional, así como de la unidad entre sus habitantes.

En el primer capítulo se estudian detalladamente el “Coleccionismo y museos en el mundo Occidental”, puesto que dichas entidades no brotaron en nuestro país por generación espontánea, ni su estado actual se explicaría satisfactoriamente como una creación autóctona. La recolección de objetos varios, en razón de su origen –natural o artificial– su rareza, su belleza, su utilidad, etc., ha respondido a través del tiempo a diversos fines que pueden coexistir simultáneamente: enseñanza,

esparcimiento, prestigio en el presente e, incluso, más allá de la muerte; pertenencia a un grupo, nexo del hombre con su pasado y proyección hacia su futuro. Según las distintas épocas y culturas, las colecciones se reservaron al disfrute de un pequeño grupo o se difundieron entre un público más amplio, pero es a partir del siglo XVIII que esta última tendencia se afianza y generaliza en Occidente. De la misma manera han variado los motivos por los que un objeto se abstrae de su contexto original y se preserva para las futuras generaciones. Así, comienza a perfilarse la división de los museos en dos ramas principales, que marcará la pauta en el desarrollo del Museo Nacional en México: los científicos y los históricos, cada uno con necesidades específicas de exhibición, difusión, investigación y enseñanza.

Otros dos factores que irían preparando el surgimiento del museo moderno decimonónico cuyo modelo resultó definitivo para nuestro país, fueron, por una parte la creación de la disciplina arqueológica, y por otra, un paulatino avance del conocimiento científico respaldado por la experiencia sensorial. A este respecto, a partir del Renacimiento empezó a privilegiarse el papel del objeto tridimensional, que ya desde entonces custodiaban los antecedentes de la institución que nos ocupa. A todos niveles se recibirían los beneficios del proceso: desde la investigación erudita hasta la educación elemental, y fue aprovechado por los grandes pedagogos de la época, entre los que destaca Juan Amós Comenio. Las ideas de la Ilustración, herederas de la revolución científica mencionada, fueron permeando las sociedades dieciochescas, mientras otros sucesos derivaron en la creación o reafirmación de Estados nacionales a ambos lados del Atlántico, generando nuevas necesidades en el coleccionismo y la exhibición. Una muy principal consistía en la transmisión de conocimientos y tecnologías que propiciaran el progreso de cada nación en todos aspectos: “Escuelas y museos fueron los grandes protagonistas de estos cambios. Las primeras, por transmitir en forma sistemática y ordenada, aquellos conocimientos considerados necesarios para el buen desempeño del ser humano y la sociedad; los segundos, como la prueba tangible de los mismos.” Sin embargo, el destino de estos últimos quedó entonces subordinado al de aquéllas en sus métodos y actividades, ya que resultaba sumamente difícil una evaluación cuantitativa de su utilidad por sí mismos.

Si el largo aunque provechoso contexto en que la autora de esta obra ubica el surgimiento del Museo Nacional nos parece de sumo interés, en cuanto nos habla del desarrollo de un proceso universal que continúa vigente, al aplicarlo a nuestro país nos va llevando de sorpresa en sorpresa al presentarnos hechos y personajes, algunos desconocidos, otros bajo una luz que los transforma totalmente, y todos relacionados en tal forma que nos remiten inevitablemente al panorama museístico del México actual.

A partir del segundo capítulo se nos narra una misma historia desde perspectivas diferentes, correspondiendo a éste la relativa a las “Colecciones e instituciones en la ciudad de México”. Las colecciones artísticas fueron importadas con un propósito eminentemente didáctico para los alumnos de la Academia de San Carlos, mientras que a los grandes ejemplares arqueológicos se planeaba enviarlos a España en calidad de “trofeos” de la conquista, y un poco para el estudio de los pueblos prehispánicos. Afortunadamente, el movimiento de Independencia frustró los intentos de traslado, y la nueva nación tuvo que aprovechar la infraestructura colonial, pero también crear otra acorde a las nuevas circunstancias. Las colecciones naturales y artísticas conservaron su papel didáctico, pero las históricas, especialmente las arqueológicas, requerían de un espacio especial, un museo “Nacional” donde los mexicanos encontraran elementos de identidad y orgullo comunes. La institución primigenia, al ser reorganizado y remodelado el Museo Nacional con ocasión de las fiestas del Centenario de la Independencia, se escindió en uno de Historia Natural, que albergaría el flamante edificio de El Chopo, mientras el denominado de Arqueología, Historia y Etnografía, permanecería por muchos años en las añejas instalaciones de la calle de Moneda.

A diferencia de las colecciones de historia natural, con respecto a las cuales se había avanzado más en cuanto a recolección y criterios de orden para exhibición, las colecciones históricas hubieron de atravesar etapas en que se revaloraran las piezas que las conformaban. De curiosidades antiguas a objetos cuya utilidad en el pasado habría de dar cuenta la disciplina arqueológica; de trofeos expoliados por la metrópoli a prendas de orgullo para los nacidos en el mismo suelo que sus creadores, alimentando el nacionalismo de los criollos despreciados por los peninsulares, primero, y más tarde de los habitantes del nuevo país ante el mundo. Desde la creación del Museo Nacional en 1825 se percibió la trascendencia de estas piezas, considerándoselas núcleo originario de la institución, que las investigaría por varias décadas para que cumplieran con su misión museográfica, en una época en que la historia propiamente dicha se sentía demasiado reciente y dolorosa como para facilitar su interpretación. La trascendencia y monumentalidad del pasado arqueológico mexicano resultaban tan omnipresentes que no podían pasar inadvertidas por los distintos gobiernos del signo que fueran. Por su parte, las colecciones históricas requirieron de relativa calma y distancia para transformarse de dolorosa realidad a pasado musealizable. 1867 se constituyó en un hito en este sentido, pues las recientes derrotas inflingidas al ejército francés de Napoleón III y al Imperio marcaban, para el optimismo de la República Restaurada, el fin de una etapa de todo tipo de trastornos. Las amenazas que alguna vez significaron para la integridad nacional, quedaban neutralizadas al presentar

públicamente las pertenencias del difunto emperador como una prueba de la caducidad de su proyecto. Respecto a la imagen de los héroes de la Independencia, principalmente Hidalgo y Morelos, hubo de efectuarse un verdadero rescate de objetos y datos para proporcionar al visitante de los museos una información completa e imparcial. Nuevas adquisiciones, complementos museográficos e investigaciones fueron necesarios para conformar un panorama lo más coherente posible del virreinato y el México independiente, haciéndolo culminar en el porfiriato, para asombro de propios y extraños durante la celebración de las fiestas del Centenario en 1910.

En el tercer capítulo “Construcción de la nación y los museos de Historia”, se analiza la elaboración del discurso ideológico manejado en estas instituciones, que podría resumirse en la transformación de la mentalidad general, de una visión religiosa a un culto oficial que integraría diversas etapas históricas y grupos humanos, en un proyecto de nación, regido por un orden pregonado por el positivismo, en boga durante la segunda mitad del siglo diecinueve.

El último capítulo nos ofrece un valioso panorama de la interacción de la actividad museística y la Educación a varios niveles durante el período contemplado, en aspectos como el apoyo en programas escolares de enseñanza elemental y media, y la generación de estudios superiores especializados. Asimismo se muestra la extensión museística efectuada principalmente a través de visitas guiadas y publicaciones, mediante las cuales el Museo Nacional abarcaba el aprendizaje formal y el no formal, cerrando aparentemente el ciclo de las relaciones “escuela-museo” y “museo-escuela”. Sin embargo, concluye nuestra autora, las buenas intenciones y la labor desplegada en aquella época no alcanzaron a satisfacer la proyección que se pretendía. Paradójicamente la institución, con mucho, sirvió entonces, no tanto para educar a la población en general, sino para “la gente educada”. Se requeriría de tiempo y estrategias más ambiciosas todavía para cumplir con la labor didáctica y de cohesión nacional asignada al Museo.

El anterior resumen resulta apenas un pálido reflejo de la riqueza y trascendencia de *Exhibir para educar...* pero dada la naturaleza de estas líneas, el propósito de ellas consistía únicamente en destacar los aspectos más relevantes de la historia narrada en la obra, misma que Luisa Rico, con su característica modestia, define como “reconstrucción fáctica”. Por el contrario, la consideramos una interpretación tan acuciosa y completa que difícilmente deja algún tema por cubrir o alguna faceta por mejorar. No obstante, los documentos empleados como materia prima constituyen un filón que permitiría explotarlos para nuevas investigaciones, por lo que nuestra autora

los reproduce en la sección de Apéndices con objeto de ampliar el panorama en la materia y suscitar aún mayor interés. También en dichas páginas se incluyen cuadros donde se compila gráficamente información estadística, biográfica, bibliográfica y legal, con el fin de sistematizarla de manera que no interfiriera con la lectura del texto principal. Mención aparte merecen las ilustraciones, seleccionadas con total acierto, insustituible apoyo en la comprensión de descripciones o en la comparación entre los recintos museísticos del pasado y sus sucesores.

Por último, en las consideraciones finales, Luisa Rico recapitula la trayectoria de la institución museística en general y del Museo Nacional en especial, contrastándola con los propósitos educativos que les han sido asignados, y proyecta sobre la actualidad la labor efectuada durante el período estudiado. A pesar de los límites temporales marcados, ya se habían perfilado datos sobre épocas posteriores, pero es en las últimas páginas de *Exhibir para educar* que, confrontación mediante, nos damos cuenta de la solidez y persistencia de la estructura museística decimonónica al constatar cuánto deben a ella herederos suyos como el Museo Nacional de Arte, el Museo Nacional de Historia o el Instituto Nacional de Antropología e Historia, patrocinador de la obra objeto de las presentes líneas, junto con la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y el CESU-UNAM.

**José Luis Sánchez Mora**