

Los museos escolares del INAH¹

Un intento de innovación educativa en México

[Revista del Centro de Estudios Educativos (México), vol. VI, núm. 4, 1976, pp. 115-134]

**Guillermo de la Peña,
Agustín Escobar
Humberto González Chávez**

I. INTRODUCCIÓN

Son de sobra conocidas las consecuencias de la burocratización y la estructuración piramidal que el sistema educativo mexicano ha adoptado a partir de 1940. La información tiende a fluir de arriba hacia abajo. Es difícil, por tanto, que la situación de la base llegue a afectar sustancialmente las decisiones. Éstas tienen que ver más con prioridades políticas, relativas al mantenimiento del sistema, que con la solución de problemas educativos reales. Sin embargo, las consecuencias quizá más graves son aquellas que se relacionan directamente con las actitudes de quienes participan en el proceso educativo. Acostumbrados a no llevar la iniciativa y a acatar meramente las disposiciones superiores, los maestros tienden a convertirse en burócratas pasivos. El significado de la educación y los recursos que intervienen en los procesos de aprendizaje se definen, de antemano, verticalmente. El contexto social, la comunidad, los padres de familia, los alumnos, quedan excluidos de toda participación activa. Los compromisos más importantes de los maestros no son con el grupo humano con el que conviven, sino con las autoridades que delimitan su rol de una manera absoluta. Para los alumnos, entonces, las connotaciones existenciales del proceso de aprendizaje serán no la creatividad y responsabilidad personal, sino la sumisión a la autoridad y la repetición ritualista.

La Reforma Educativa oficial de los últimos años parece darse cuenta de estos problemas. Se habla constantemente de educación activa y de sistemas abiertos de aprendizaje, de solidaridad y de responsabilidad personal. Algunos libros de texto proponen la ampliación de la definición de los recursos educativos mediante la participación activa de los alumnos en la realización misma de las clases.

Pero no bastan las meras recomendaciones pedagógicas si las estructuras del sistema permanecen inmutables. Hacen falta, urgentemente, mecanismos organizacionales que canalicen las actividades escolares innovadoras y la generación de recursos de otro tipo.

El experimento de museos escolares puede ser considerado como un intento de reorganización en este sentido. Sus actividades no se programan desde arriba, sino localmente. Sus recursos no son dádivas de las autoridades, sino que son generados autónomamente. Su éxito o fracaso depende de la creatividad, solidaridad

¹ INAH: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

y responsabilidad de los participantes —incluyendo a la comunidad local— y no de la mera repetición de disposiciones superiores. Los museos escolares buscan “el establecimiento de una relación dinámica entre el profesor y los alumnos, que convierta la actitud pasiva y de receptores de los niños en actitudes de participación activa”.²

Estas características, al menos, se desprenden de la estructura formal del programa.

¿Funciona realmente el Programa de Museos Escolares? El presente informe pretende responder, de una manera general, a esta pregunta.

El trabajo fue realizado en tres meses y medio —de mediados de noviembre de 1975 a finales de febrero de 1976— por encargo expreso del Dr. Guillermo Bonfil, Director General del INAH, del Arq. Iker Larrauri, Director de Museos, y del Lic. Rodolfo Peltier, Coordinador del Programa de Museos Escolares y Locales. Dada la premura de tiempo, nuestra labor consistió en revisar exhaustivamente y digerir la documentación existente sobre el programa, entrevistar a los principales responsables, y aplicar una encuesta en los lugares de la República donde operan los museos.

En las siguientes partes de este trabajo, expondremos las características generales del Programa, con base en la documentación y las entrevistas, y describiremos los resultados de la encuesta. Finalmente, se sacarán conclusiones del material expuesto y se harán algunas sugerencias. No deben esperarse análisis exhaustivos ni conclusiones sorprendentes de un trabajo de esta naturaleza.

Para llegar a conclusiones más profundas, creemos que haría falta utilizar una metodología intensiva de observación participante y un periodo más largo de tiempo.³

2. CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL PROGRAMA

2.1 Objetivos

La idea inicial del programa se debe al Director General del INAH y al Director de Museos, quienes estaban interesados en hacer llegar la labor del Instituto a grupos escolares, sobre todo fuera del D. F. y de las grandes ciudades. En México es posible encontrar, casi por todas partes, objetos arqueológicos, edificios históricos, vestigios del pasado local. Además, en cada comunidad existe una cultura viva, manifestada en un sinnúmero de símbolos, artefactos, fiestas, formas sociales, etc. Una de las características quizá más positivas del movimiento educativo en México durante el siglo XX ha sido el reconocimiento del valor del patrimonio cultural propio, pasado y presente, como instrumento de creación de una conciencia

² Iker Larrauri, Programa de Museos Escolares. México: INAH, 1974, p. 4. (Mimeografiado).

³ El análisis documental y las primeras entrevistas fueron realizadas por Guillermo de la Peña y Agustín Escobar. Luz Elena Galván colaboró en la búsqueda de datos estadísticos. La encuesta fue diseñada y administrada por Agustín Escobar, teniendo en cuenta sugerencias de Iker Larrauri y Rodolfo Peltier. En la aplicación de la encuesta colaboraron Humberto González Chávez, Cecilia de la Cruz Galarza, Celia Falomir, Margarita Calleja, Laura Donnadieu, Enrique Fonte, Josefina Serrano, Gerardo Vivas y Marcos de la Cruz Galarza. La codificación y concentración de datos estuvo a cargo de Agustín Escobar y Humberto González Chávez. La redacción final la realizaron los dos últimos y Guillermo de la Peña, quien además supervisó todas las etapas del trabajo. El financiamiento corrió a cargo del INAH, a excepción de los honorarios de Luz Elena Galván y Guillermo de la Peña, quienes fueron comisionados por el Centro de Investigaciones Superiores del INAH.

nacional y de un sentimiento no enajenado de identidad. Sin embargo, se ha dado la paradoja de que la definición del patrimonio cultural de las comunidades, en vez de ser generada y desarrollada localmente, lo haya sido a partir de organismos burocráticos centralizados. Por otro lado, las comunidades carecían de los medios materiales y organizativos necesarios para cumplir esta labor. ¿Por qué no aprovechar algo ya existente —y especialmente apropiado—: las escuelas primarias, como puntos de partida? (De hecho, las escuelas mexicanas tuvieron un papel dinámico similar entre 1920 y 1940). La idea parecía suficientemente sencilla: no requería de gastos considerables, puesto que el material y el trabajo lo proporcionaría fundamentalmente la comunidad; las escuelas podrían aprovechar íntegramente el trabajo y los objetos del museo dentro de sus tareas docentes.

En 1972, el Director de Museos (Larrauri) contactó a cinco maestros, que eran también universitarios, quienes se mostraron interesados en la idea y principiaron el trabajo de promoción, en el Estado de México. Se consolidó entonces la idea del puesto de Promotor de museos escolares: una persona con preparación magisterial, pero conectada administrativamente al Instituto Nacional de Antropología y no a la Secretaría de Educación Pública. Ésta, sin embargo, aceptó colaborar manteniendo el sueldo de los maestros que se convertían en promotores.⁴

Dentro de las escuelas se crearon núcleos de trabajo a los que se dio el nombre de Consejos Mixtos: reunían alumnos, maestros, padres de familia, y organizaban la cooperación de toda la escuela. Se pretendía que fuera este consejo el que poco a poco tomara en sus manos el museo y definiera autónomamente qué material resultaba más interesante. “Se trata de que si les interesa coleccionar corcholatas viejas, puedan hacerlo”, nos dijo el Director de Museos. Al mismo tiempo, se procuraría proporcionar asesoría técnica de parte del INAH, sobre investigación y museografía, para que los museos pudiesen desarrollarse hasta donde su propio impulso lo exigiera. La dinámica de los Consejos Mixtos dio un sesgo ligeramente nuevo a los museos, de tal manera que éstos empezaron a generar material didáctico de todos tipos (y no sólo relacionado con el patrimonio cultural).

De los Consejos Mixtos fueron saliendo nuevos promotores; se creó luego el puesto de Jefe de Promoción a nivel estatal; también el de Asesor (a nivel nacional) y el de Coordinador General. Durante 1973, se consolidó su estructura administrativa. En esta etapa, la promoción en ciertas zonas del país fue precedida por una investigación sobre las condiciones culturales y socioeconómicas locales. Se contó con amplia colaboración de autoridades estatales y educativas; pero el programa conservó un carácter estrictamente voluntario. Esto se hace notar a los directores y maestros durante la presentación del programa. (Sería, por otro lado, contradictorio pretender autonomía de los Consejos Mixtos e imponer una estructura autoritaria). Hasta enero de 1976 se había hecho promoción en las escuelas del país.

Los objetivos que pueden señalarse actualmente en el programa son los que siguen:

- a) “Lograr una participación amplia y voluntaria en la protección y conservación del patrimonio cultural”.
- b) “Modificar radicalmente la relación tradicional del público con los museos para convertirlos en un instrumento cultural efectivo de uso popular”.

⁴ Sin embargo, se les excluye del sistema de escalafón.

- c) “Dotar en forma indirecta a las escuelas de materiales auxiliares didácticos”.⁵
- d) Romper con el aislamiento de la escuela respecto a la comunidad.
- e) Lograr un cambio en el rol pasivo de los maestros: de repetidores de lecciones transformarlos en productores de material didáctico y catalizadores de la creatividad e iniciativa de los alumnos.
- f) Crear en los niños hábitos de investigación, responsabilidad, trabajo en equipo y actitudes de aprecio por su propio patrimonio cultural.

2.2 Aspectos generales de la evolución de los museos

El propósito de esta sección es doble: deseamos delinear, a grandes rasgos, el desarrollo del Programa, y apuntar algunos factores importantes hasta el momento.

Hasta diciembre de 1973, había 128 museos en promoción; de éstos, 53 estaban en Jalisco, sobre todo en Guadalajara y Zapopan; pero se puede decir que en todos los demás la política había sido trabajar con poblaciones chicas y con escuelas con menos de 1 000 alumnos.

Hasta diciembre del año siguiente, había 303 (175 presentaciones en ese año); el estado que más se expande es Oaxaca (47) seguido por Jalisco.

Las estadísticas más nuevas, en algunos casos, fueron entregadas antes de diciembre de 1975, y llegan hasta agosto; pero de acuerdo con éstas, el total de museos es en este momento de 494. Incluimos aquí, además, las presentaciones sin fecha. El estado que crece más es Nuevo León.

El crecimiento del Programa es notable. De 8 museos en promoción (diciembre de 1972), pasa a 494. Se ha continuado, como veremos, con una política de trabajo en lugares no urbanos; el Coordinador General desea llevar el Programa a Michoacán, Nayarit, Colima y a la zona de La Laguna.

El cuadro 1 nos muestra la distribución de los museos en poblaciones de diferente tamaño y el porcentaje de museos inaugurados en cada una de estas categorías. Especifica, además, el tiempo que media entre la presentación y la inauguración según el tamaño de la población. Esto es importante, dado que se considera que a partir de la inauguración, el trabajo autónomo de las escuelas aumenta considerablemente y el promotor puede expandir su ruta. La tendencia más clara se presenta en este parámetro.

CUADRO 1
Museos inaugurados y tiempo de promoción según tamaño de la población*

	Habitantes									Total
		1 000	5 000	10 000	20 000	50 000	100 000	500 000	Más de	
	0-1 000	a	a	a	a	a	a	a	1 000 000	
Total de museos promovidos	55	90	26	13	12	9	1	33	87	326
Inaugurados	10	29	13	4	4	6	0	17	35	118
No inaugurados	45	61	13	9	8	3	1	16	52	208
% Inaugurados	18.1	32.2	50.0	30.8	33.3	66.7	0.0	51.1	40.2	36.2
Tiempo de la promoción para la inauguración (meses)	5.2	8.6	9.0	9.2	10.6	8.0	—	7.0	5.1	7.15

* No incluye al Estado de México.

Incluyéndolo: Total: 424 (hasta noviembre 1975).

Inaugurados: 175.

% de inaugurados: 41.2.

⁵ Iker Larrauri, *Ibidem*, pp. 1 y 2.

La hipótesis que nos movió a realizar el cuadro 2 fue que a mayor número de alumnos era mayor el tiempo entre la presentación del Programa y la inauguración del museo. La lectura de este cuadro invalida esa hipótesis ya que lo que ocurre es precisamente lo contrario: a mayor número de alumnos es menor el tiempo que media entre la presentación y la inauguración. Obsérvese que en las escuelas menores de 400 alumnos la mayor frecuencia corresponde a la clase que va de 5.1 a 8 meses. En las de 401 a 700, la mayor frecuencia se encuentra entre los 2.1 y los 5 meses, y esta disminución del tiempo continúa en la siguiente categoría. Sin embargo, en las dos últimas, de más de mil alumnos, el tiempo de promoción aumenta y se sitúa entre los 2.1 y los 5 meses. A pesar de esto, y dado que el número menor de escuelas está en estas clases, pensamos que la tendencia prevalente es válida.

CUADRO 2
Tiempo entre la presentación y la inauguración en escuelas de los estados de Oaxaca, Jalisco, Morelos, Chihuahua, Veracruz, México y D. F., según el número de alumnos

Número de alumnos por escuela	Tiempo					Subtotales
	0 - 2 meses	2.1 - 5	5.1 - 8	8.1 - 14	Más de 14	
0 - 400	3	11	13	5	3	35
401 - 700	5	10	7	7	1	30
701 - 1 000	8	4	4	5	1	20
1001 - 1 600	2	4	2	2	1	11
Más de 1 600	1	3	0	2	0	6
					Total	102

$$\bar{x} = 690.75.$$

$$\bar{y} = 6 \text{ meses, } 1 \text{ semana.}$$

Creemos que, concomitantemente al número de alumnos, aumenta el número de objetos traídos al museo, que es crucial para la inauguración. Inversamente, el esfuerzo organizativo debe aumentar con el número de alumnos, lo que retrasaría la inauguración. Esto prevalecería sólo en los dos últimos renglones.

En cuanto a las escuelas en que los museos no han sido inaugurados, se hizo la clasificación que aparece en el cuadro 3, de acuerdo con las observaciones que

CUADRO 3
Escuelas no inauguradas

Observaciones	Núm. total
a) No hay local.	25
b) Local pequeño.	3
c) Local en que se lleva a cabo otra actividad, dirección, usos múltiples.	11
d) Falta de colaboración de maestros, división de personal docente, negligencia de los directores, etcétera.	16
e) Local instalado en un aula con grupo.	4
f) Trabajo lento, lejanía, poco material.	7
<i>Subtotal</i>	66
g) Se construye nueva aula, próxima inauguración, acondicionar el local (montaje).	34
h) Pendiente.*	14
i) Presentación, pasa a otra ruta, se construye escuela.	8
<i>Subtotal</i>	56
Total	122

* En los censos no se especifica por qué están pendientes estas escuelas.

venían en los censos de cada ruta. Habrá que hacer notar que dichas observaciones no están hechas conforme a un criterio determinado ni están puestas en todas las escuelas; sin embargo, expresan a grandes rasgos la problemática de las escuelas en las que se presentó el Programa y en que éste no ha sido inaugurado todavía.

Escuelas no inauguradas

Lo que podemos inferir del cuadro 3 es que uno de los principales problemas con que se encuentra la promoción, antes de la inauguración, es la falta de un local adecuado para ordenar en él las piezas del museo. También la falta de colaboración del personal docente (maestros, directores) es un problema que en segundo orden de importancia retrasa o imposibilita la inauguración de los museos. Otros problemas con que se topa la promoción es la lejanía de las escuelas de la ruta del promotor (estado de Oaxaca), la existencia de poco material o la lentitud del trabajo.

2.3 Organización

2.3.1 Departamento de Investigación e Información

Hasta mediados de 1974, este departamento hacía monografías (de "vialidad") de las comunidades, zonas y estados donde se sentía deseable la instalación del Programa. En esa fecha, se consideró que eran los promotores mismos quienes debían hacer la investigación del lugar, por lo que algunos promotores pidieron que desapareciera. No sucedió así y desde entonces este departamento ha: 1) colaborado a la redacción de instructivos, 2) respondido indirectamente (a través de Asesoría) a los promotores sobre historia y estadística, y sobre todo, 3) ha colaborado en el montaje e investigación requeridos por los museos locales. Este trabajo consiste en: 1) investigación documental, básicamente histórica, 2) extracción de estadísticas económicas, y 3) colaboración en las semanas anteriores a la inauguración en el diseño y montaje (fotografía, pintura, colocación de cédulas, etcétera.).

2.3.2 Departamento de Museografía y Producción

Sus funciones principales son: solucionar problemas de espacio y distribución de objetos dentro de los museos; producir ideas y diseños para montaje museográfico y para utilizar materiales propios de las diferentes regiones, y asesorar directamente la implementación de estos diseños. Debe ayudar, además, a elaborar instructivos legibles e interesantes.

2.3.3 Departamento de Asesoría de Museos Escolares

Organiza y asesora a los jefes de promoción y a los promotores. Hace visitas a los diferentes estados. Orienta a los promotores en el campo y los entrena directamente o a través de congresos. Maneja las peticiones de los promotores y las distribuye a los departamentos adecuados. Además de asesorar, el departamento supervisa y tiene capacidad decisoria en cuanto al contrato, despido de promotores, con sanción del Coordinador General. Recibe y almacena la información.

2.3.4 Jefes de promoción

De los ocho estados en promoción, seis tienen jefe. Se han seguido criterios diversos para designarlos: en algunos estados, México ha designado al más entusiasta o al que tiene más experiencia; en otros, los promotores los han elegido.

El jefe de promoción debe estar al tanto (directamente) del trabajo hecho en cada escuela de su estado, y auxiliar y orientar a los promotores que lo requieran. En algunos estados, ha organizado el entrenamiento poscongreso de nuevos promotores, asignándoles “promotores-maestros” y enseñándoles él mismo las habilidades necesarias. Debe estar en comunicación con los jefes de otros estados para planear intercambios y dar y recibir sugerencias.

3. RESULTADOS DE LA ENCUESTA

3.1 Metodología

La encuesta cuyos resultados detallaremos a continuación fue diseñada para obtener: a) datos sobre las características personales, actividades y actitudes de los promotores; b) datos objetivos sobre los museos escolares, y c) datos sobre las actividades y actitudes del personal de las escuelas donde hay museos: director, maestros, alumnos y consejos mixtos. Para llevarla a cabo, se planeó entrevistar a 22 promotores distribuidos en todos los estados de la República donde se lleva a cabo trabajo de promoción: México, Morelos, Hidalgo, Nuevo León, Chihuahua, Jalisco, Oaxaca y Distrito Federal. Se planeó también que cada promotor entrevistado llevara al encuestador a dos museos escolares inaugurados dentro de su ruta y lo pusiera en contacto con el personal pertinente; con esto, se cubriría un total de 44 escuelas.

Se contó con la ayuda de un grupo encuestador calificado, formado por estudiantes de antropología social y sociología que tenían experiencia de investigación de campo. Por tanto, no se diseñó un cuestionario cerrado, sino más bien un temario, que el encuestador pudiera aplicar flexiblemente.

La muestra de promotores se eligió al azar. Para evitar que los promotores seleccionaran únicamente las escuelas de mejor funcionamiento, se les pidió explícitamente que una de las dos escuelas visitadas presentara algunas deficiencias.

La mayor parte (tres cuartos) de las encuestas se aplicaron durante la segunda semana del mes de diciembre de 1975. El resto, durante el mes de enero de 1976. Se pudo localizar y entrevistar a los 22 promotores que componían la muestra; pero, por complicaciones debidas a la interrupción de clases durante las vacaciones de Navidad, sólo se entrevistó al personal de 31 escuelas, 13 menos de las previstas. Con todo, la muestra de escuelas es representativa para la construcción de distribuciones normales.⁶ La muestra de promotores no presenta problemas en cuanto a su representatividad: constituye el 44.89% del total. Se realizó, además, una entrevista colectiva a grupos de sexto año, y se pidió a los alumnos de estos grupos que contestaran por escrito ciertas preguntas. Los grupos así entrevistados fueron 28 y comprendieron a 1 279 alumnos.

3.2 Los promotores y su trabajo

La distribución de los promotores entrevistados por estados es la siguiente: Morelos 5, Oaxaca 4, México 4, Jalisco 3, Nuevo León 2, D. F. 2, Hidalgo 1, Chihuahua 1.

El personal reclutado más recientemente tiene un mayor nivel de estudios; pero hay un predominio absoluto de personal con estudios de Normal Inferior completa,

⁶ 31 es el 17.9% del total de las 175 escuelas inauguradas. Para las medias: $M_{\bar{x}} = M$, y $\sigma_{\bar{x}} = \frac{\sigma}{\sqrt{Np - 1}}$, lo que permite extrapolar medias, pero no desviaciones típicas.

y la experiencia docente de todos es mayor a la propuesta como requisito. La mayoría conoció el programa mediante el consejo mixto y fueron reclutados mediante una entrevista. A su vez, casi la mitad de ellos ha recomendado a otros maestros para el puesto de promotores.

3.2.1 El trabajo de promoción

El promedio de escuelas por promotor es de 11.53; de éstas, 47.1% son escuelas con museos inaugurados, y 52.9%, escuelas con museos aún no inaugurados. En promedio, los promotores visitan las escuelas de su ruta 4.19 veces al mes; pero todos coinciden en que las visitas debieran ser más frecuentes para cumplir efectivamente con la labor de promoción, sobre todo en las escuelas donde el consejo mixto no ha respondido mucho y en los museos cuya fecha de inauguración ha sido fijada.

Las causas que según los promotores impiden llegar a la frecuencia deseada son fundamentalmente dos: problemas de transporte (aunque muchos —10— pueden utilizar automóviles) y excesivo número de escuelas dentro de cada ruta. Puede también pensarse que muchos museos dependen demasiado de la actividad y vigilancia del promotor.

Preguntados los promotores por sus actividades, respondían invariablemente con frases hechas, oídas en cursillos o leídas en instructivos: “sensibilizar a la comunidad escolar”, “motivar a los maestros y alumnos”, “promover y orientar”, etc. Añadían luego actividades sueltas que creemos interesante enumerar: dar a conocer el trabajo que se hace en otros estados; organizar visitas al museo por parte de niños de otras escuelas; promover la búsqueda de nuevos materiales; enseñar a clasificar, restaurar y conservar; dar pláticas sobre investigación de la comunidad; formar bibliotecas; asesoría en taxidermia, fabricación de artesanías, dioramas y maquetas; fomentar intercambios; intercambiar postales; organizar excursiones y charlas; promover juntas con los padres de familia; elaborar guiones didácticos para la utilización del museo; revisar periódicamente las necesidades de las escuelas y conseguir material; organizar trabajos manuales con gente de la comunidad y con maestros; hacer trabajos de disección y curtido de pieles; enseñar a fabricar rotafolios y otros materiales didácticos; fabricar repisas y vitrinas; promover renovación de materiales; celebrar juntas con otros promotores; visitar la escuela normal.

Todos tienen muy clara la secuencia de actividades que precede a la formación de un museo: convencer al director, dar pláticas a los maestros, formar el consejo mixto, etc. 14 promotores responden que sí han intercambiado material con otros museos escolares.

3.2.2. Entrenamientos, asesoría y sistemas de comunicación de los promotores

Los promotores tienden a sentirse insatisfechos con el entrenamiento recibido (13 de 20 respuestas). Esto puede deberse a la amplia gama de experiencias que ellos mismos clasifican como “entrenamiento”: desde consejos prácticos de colegas y jefes de promoción, hasta conferencias sobre lingüística y envío de instructivos escritos. Unos consideran como entrenamiento el que han recibido del personal del D. F.; otros lo sitúan en relación a jefes de promoción y equipo local. Por otro lado, la misma heterogeneidad y flexibilidad de las labores del promotor hacen que sea imposible pensar en un entrenamiento que pueda preparar para enfrentar todas las situaciones de la promoción.

A la pregunta de si se recibía orientación en el trabajo (aparte del entrenamiento), la inmensa mayoría (20 de 22) respondió afirmativamente. De éstos, 13 consideraron que la orientación la recibían fundamentalmente de la ciudad de México, a través de las visitas de las asesoras y de congresos y cursillos, y 7 dieron prioridad a la orientación recibida

de jefes de promoción y colegas. Hay que tener en cuenta que el contacto personal con la ciudad de México es muy poco frecuente: una o dos veces por año, mientras que el contacto local ocurre prácticamente todas las semanas. Por otro lado, la mitad de los promotores declararon haberse comunicado por iniciativa propia con la ciudad de México —principalmente con las asesoras y el coordinador general— por carta y/o teléfono, y otros tres lo han hecho a través de su jefe de promoción. Estas comunicaciones se refieren tanto a aspectos técnicos (preguntas sobre montaje, clasificación, etc.) como a problemas de relaciones humanas, etc. La comunicación con México es evaluada como importante y positiva: que ayuda a resolver problemas de tipo técnico y administrativo, sobre todo en el caso de las visitas que las asesoras hacen a los promotores.

El Programa —como ya se mencionó— pide que dentro de cada estado los promotores tengan contacto frecuente entre sí. De los 22 encuestados, 8 declararon tener contacto frecuente sólo con todos los promotores de su estado, 9 declararon tener contacto frecuente sólo con algunos y 5 no respondieron. Las formas más comunes de contacto entre todo el equipo estatal son las juntas (quincenales o mensuales). 16 promotores afirmaron trabajar en equipo con otro u otros. La naturaleza de este trabajo en equipo varía: desde acompañarse a las visitas y compartir vehículos hasta repartirse tareas especializadas en los museos. De los 6 promotores que no trabajan en equipo, 4 consideran que su efectividad aumentaría si así lo hicieran. En cuanto a la comunicación con los jefes de promoción, también ocurre, sobre todo en las juntas, aunque 7 declararon usar el teléfono y 3 de ellos afirmaron que les telefoneaban diariamente; además, 5 dijeron que “trabajaban en equipo” con su jefe de promoción. En general, los promotores se muestran satisfechos con la comunicación establecida dentro de cada estado y consideran que el jefe resuelve problemas técnicos y humanos. Por otra parte, 9 promotores se quejan de que el jefe de promoción realiza labores que corresponderían a Asesoría o directamente a ellos: trámites administrativos, trabajos de museografía, elaboración de planes de promoción, producción de materiales, presentación en las escuelas.

3.2.3. Evaluación del promotor de su propio trabajo

Pedimos a los promotores que evaluaran el grado de entusiasmo de sus colegas promotores. Las evaluaciones son positivas. Además, preguntados directamente si les gustaría cambiar de puesto, ninguno contestó desear un cambio a corto plazo; algunos, en cambio, manifestaron deseos de proseguir estudios superiores. Esto nos indica que hay una satisfacción bastante grande con el trabajo. Varios promotores mostraron al ser encuestados cierta preocupación de que el Programa feneciera con el sexenio.

Las ventajas percibidas en el propio trabajo varían: la mayoría dan prioridad a la adquisición de conocimientos nuevos (11 casos) y habilidades didácticas (9 casos). Se hace también mucho hincapié en la oportunidad que da el puesto de adquirir relaciones sociales múltiples (“contactos”) (10 casos). Las desventajas que se perciben como más notables se refieren a las dificultades continuas que surgen de la falta de cooperación de los directores y maestros (10 casos). Se mencionan también dificultades por exceso de trabajo y responsabilidad (4 casos), por problemas de transportes, por desorganización del programa y falta de orientación. Sólo uno mencionó la ausencia de escalafón. Es interesante notar que, a excepción de este último, ninguno menciona desventajas inherentes al puesto, sino problemas prácticos que surgen en la realización del trabajo. Por esto, cuando se les indicó que sugirieran formas de compensar las desventajas, sus respuestas se refirieron primordialmente a aspectos pragmáticos: más comunicación, más dinero, mejor organización. Además, dos pidieron mayor capacitación y dos “más apoyo del INAH y la SEP”.

Sólo un promotor considera que no tiene éxito en su ruta; 17 opinan que sí lo tienen; 3, que regular (uno no responde). Las razones del fracaso, según el promotor que lo admite, son la apatía y falta de colaboración del personal de las escuelas. Lo mismo opinan dos de los promotores que no reclaman éxito total; el tercero habla de inadecuación del local y carencia de recursos económicos. Quienes admiten éxito, lo atribuyen al apoyo de maestros y alumnos.

Cuando se pidió a los promotores que indicaran una actividad que les gustaría desarrollar dentro del Programa, además de las que ya realizan, 4 de ellos respondieron que no les queda tiempo para hacer otra cosa; 5 mencionaron que les gustaría obtener habilidades que les permitieran cumplir más eficazmente con la promoción, tales como: clasificar piezas arqueológicas, museografía, restauración y técnicas de montaje; 7 se refirieron a actividades de difusión de los museos escolares; 2 mencionaron que querían ser jefes de promoción; uno, que desearía ser a la vez promotor y maestro; otro más manifestó el deseo de querer trabajar en el museo regional; y finalmente uno declaró que le gustaría llevar el Programa a lugares lejanos (un promotor no respondió). Como puede verse en las respuestas de los promotores, más de la mitad se refirió a la necesidad de obtener mayores conocimientos y habilidades para desarrollar mejor su trabajo. (Suponemos que en esta pregunta, los promotores expresaron lo que sienten deseable en un plazo indefinido, es decir, que viene siendo un mejoramiento no programado para sus actividades).

Se les preguntó también cuál era la meta que querían alcanzar o la innovación que se proponían realizar en 1976. 7 de ellos respondieron que inaugurarían todos o la mayor parte de los museos de su ruta; en cambio, uno dijo que haría lo mismo que este año. Uno dijo que tendría que evaluar el trabajo hecho en 1975 para poder programar el trabajo en 1976. Los demás señalaron innovaciones menores. Debe hacerse notar que todas las actividades mencionadas, menos una (guiones de locución), están previstas y han sido fomentadas a través de los congresos.

3.2.4 Evaluación del impacto del museo en los niños

La mayoría de los promotores (18) opinan que el mayor beneficio recibido por los niños a través del Programa está en la propia participación activa: adquisición independiente de conocimientos mediante investigación y experimentación, desarrollo de la iniciativa y responsabilidad, conciencia de las capacidades propias. Se mencionan también otros beneficios pasivos, entre los que sobresale el uso de los objetos del museo como material didáctico.

Respecto a los objetivos de fomento del aprecio por el patrimonio cultural y rescate de objetos arqueológicos, la evaluación general es positiva; 19 consideran que se fomenta el aprecio del patrimonio cultural y 18 que sí rescatan objetos arqueológicos.

3.3 Los directores

Los directores de las escuelas visitadas tienden a ser mayores de edad y tener más experiencia docente que los promotores; pero su nivel de estudios no es notablemente superior. La mayoría (19 de 30) tiene menos de 10 años de ser directores y de enseñar en la escuela donde se encuentran.

3.3.1 Evaluación de la presentación

Todos indican que, antes de comenzar a trabajar en la escuela, el promotor habló con ellos. La tercera parte de los directores (10) tenían algún conocimiento previo del Programa. Además, a 12 de ellos la Dirección de Educación del Estado pidió

que aceptaran el Programa —sin hacer presión—. La mayoría —con tres excepciones— se mostraron satisfechos de la forma en que se hizo la presentación.

3.3.2 *Percepción de objetivos por los directores*

La mayoría de los directores ven el Programa como encaminado sobre todo a los niños (cuadro 4); ninguno consideró que la realización de las metas resultara impracticable o difícil. Sin embargo, algunos encuestadores se llevaron la impresión de que, al hablar entusiastamente de los objetivos del Programa, los directores trataban más de proyectar una imagen favorable que de apoyar la idea de los museos. Es interesante que varios, preguntados si desearían agregar otros objetivos, señalaron aspectos de conservación del patrimonio cultural (tradiciones e historia local) o de proyección comunitaria —lo cual ya está explícito en el Programa—.

CUADRO 4
Percepción del objetivo fundamental por parte de los directores

Participación activa de los niños.	12
Que los niños usen material didáctico.	8
Que los niños se beneficien (no dicen cómo).	7
Salvar el patrimonio cultural	2
La proyección a la comunidad	1

3.3.3 *Percepción y evaluación de las actividades del promotor por los directores*

El trabajo de los promotores es formulado por muchos directores en términos muy vagos: visitas, motivación, trabajo en conjunto, “promoción”. Otros se refieren a actividades más concretas: dos señalaron que el material lo preparaba el promotor; cinco, que éste organizaba trabajos por equipos y por temas; uno habló de preparación de guías para visitar el museo, y otro de monografías de investigación. Finalmente, un director afirmó que todo el trabajo del museo lo realiza la escuela, sin el promotor.

Casi todos los directores consideran que la ayuda prestada por los maestros al promotor es compatible con las labores docentes de los primeros. De nuevo, la “ayuda prestada” es definida por los directores en términos vagos (coordinar, promover, motivar, orientar, ayudar), a excepción de uno que habla de traer piezas al museo y dos que se refieren específicamente a los Consejos Mixtos. La evaluación que hacen de este trabajo es positiva y sólo cuatro consideran que el entusiasmo de los maestros por el trabajo del museo ha disminuido con el tiempo. (Sin embargo, la correlación que nosotros hicimos muestra que el entusiasmo disminuye).

Los directores reportan que los tipos de colaboración que les solicitaron los promotores fueron: coordinar el trabajo de maestros, “dar permiso” y motivar. Todos dicen estar de acuerdo en colaborar en esa forma (excepto dos que piden más participación y responsabilidad propia), aunque cinco admiten perder el tiempo y se quejan de falta de materiales para el museo.

3.3.4 *Evaluación del impacto en los niños*

Al definir cómo el museo beneficia a los niños, la mayoría de los directores da prioridad al aspecto cognoscitivo y sólo 6, al estímulo a la iniciativa. La mayoría evalúa positivamente la participación de los niños y sus sugerencias, en general;

no añaden nada nuevo a las actividades ya previstas por el Programa (aumentar el material, fomentar la investigación, etc.), lo cual podría indicar que éstas todavía no se llevan a cabo como sería de desearse.

3.3.5 Evaluación de la participación de los padres de familia

Los directores son un poco menos entusiastas respecto a la colaboración de los padres de familia. Comparando las peticiones que los directores dicen haberles hecho, con lo que los mismos directores afirman que los padres de familia en realidad hicieron, podemos entender la razón del juicio menos optimista: 17 solicitaron material y sólo 8 lo recibieron; 3 pidieron dinero y 2 lo obtuvieron, etcétera.

Entre los maestros entrevistados predominan las mujeres jóvenes; la edad de los hombres, por otro lado, es en promedio mayor que la de los promotores. El nivel de estudios es en promedio también mayor que el de los promotores. La mayor parte de los entrevistados pertenecen al Consejo Mixto y tienen relativamente pocos años de experiencia en la escuela.

3.4.1 Actividades de los maestros

En general, la opinión de los maestros sobre la presentación es buena; también lo es sobre las peticiones subsiguientes de colaboración, que se refieren sobre todo a asesoramiento de los alumnos y Consejo Mixto, y a conseguir y elaborar material; en algunos casos, colaboran encargándose de un área específica. La principal forma de colaboración, sin embargo, es el trabajo con su clase.

Para entender más ampliamente el trabajo de todos los maestros con su clase, preguntamos si han llevado a sus alumnos al museo y si han llevado objetos del museo a su clase.

Hay más maestros que llevan a sus alumnos al museo que maestros que llevan el museo a la clase. Pero la frecuencia promedio de esta última actividad es de un mes y una semana, mientras que la frecuencia promedio de las visitas al museo es de un mes y tres semanas. Los objetos que más se utilizan en clase se relacionan con el área de ciencias naturales. También emplean algunos objetos en relación con el área de ciencias sociales; en nada se utiliza para las áreas de Español y Matemáticas.

Preguntados si el trabajo en el museo interfería con sus labores docentes, sólo cinco contestaron que sí: que perdían tiempo de clase (22 contestaron que no y 4 se abstuvieron).

3.4.2 Percepción del trabajo de los alumnos

La mayor parte de los maestros entrevistados (23) contestó que en su grupo sí había alguno o algunos miembros del Consejo Mixto. Sobre el promedio de tiempo que estos alumnos dedicaron a la formación del museo, 10 maestros contestaron que los alumnos dedicaban entre una y dos y media horas por semana; cuatro dijeron que era entre tres y seis horas por semana; según 4, entre 10 y 30 horas. Los demás no especificaron o no contestaron. (La veracidad de estas últimas respuestas no parece muy grande). Sólo tres maestros opinaron que el trabajo en el museo interfería con el aprovechamiento de los alumnos del Consejo Mixto.

La forma más frecuente de trabajo de los alumnos (de todos los alumnos de la clase del maestro encuestado) es la mera aportación de objetos. Son más raros los aspectos de trabajo más relacionados con investigación y se definen como elaboración de material y montaje.

A la pregunta de si sus alumnos han ido al museo por su cuenta, 23 responden que sí. Sólo cuatro maestros dicen específicamente que sus alumnos no han “investigado” en el museo. La enumeración de las investigaciones concretas que hacen los alumnos incluye: ubicar los objetos arqueológicos en su contexto cultural; comparar periódicos viejos y nuevos; documentarse en libros sobre los objetos del museo; atender las explicaciones de los miembros del Consejo Mixto y traer un informe a clase; examinar objetos del museo y hacer un informe para la clase. Cuatro respuestas precisan que el trabajo de investigación es por equipos. Otras cuatro son excesivamente vagas (“visitas, trabajar el material”).

Se preguntó también a los profesores qué porcentaje de su clase investigaba en el museo, y si lo hacían voluntariamente o eran expresamente enviados. No hay predominio de ninguna de las dos formas. La mayoría de los maestros que mencionan participación voluntaria, aseguran además que el número de voluntarios para trabajar en el museo no ha ido decreciendo al pasar el tiempo.

Se pidió a los maestros que enumeraran los objetos que más se utilizan en clase, los que son más útiles para la enseñanza e investigación, y los que harían falta. Estos últimos no son, en general, distintos de los objetos que ya existen en otros museos; su carencia por tanto puede solucionarse mediante programas de intercambio o mediante trabajo del Consejo Mixto. Por otra parte, los maestros coinciden al señalar muchos de los objetos más útiles. Esto se puede deber a que la utilidad se define de acuerdo con los programas formales de estudio, o con que las orientaciones que reciben los promotores se centran en determinadas áreas y objetos.

Vemos que en la práctica una función capital del museo es facilitar la utilización de material didáctico. Hay que ver, sin embargo, si tal utilización ha sido acelerada a partir de la creación del museo. Se preguntó a los maestros si desde antes el material didáctico existía y estaba disponible en la escuela antes. Las respuestas permiten inferir que la fundación del museo ha sido clave al respecto: 13 informaron que este material no existía y 5, que era escaso.

3.4.3 Beneficios de los alumnos

Los beneficios que, según los maestros, recibieron los niños a través del museo son fundamentalmente de dos clases: a) Los motiva a la investigación: “Ellos mismos se cuestionan, observan y preguntan”, “Ellos mismos hacen sus trabajos”, “Aprenden más, y de una manera objetiva”, “Se les despiertan intereses nuevos”, “Hay mayor entusiasmo y trabajan más”. b) Los motiva al trabajo en equipo y a la responsabilidad en común: “Todos tratan de cumplir”.

Todos los maestros evaluaron positivamente el impacto del museo en los alumnos. Se mencionan también el desarrollo de habilidades artísticas o manuales y el aprecio por la cultura nacional.

3.4.4 Evaluación del trabajo del promotor

Respecto a la labor del promotor, se preguntó a los maestros si éste ha enseñado a los alumnos a clasificar piezas y organizar el museo. Al respecto, la opinión mayoritaria fue positiva (21). También se les preguntó si ellos conocían los instructivos para clasificación, y la mayoría respondió que no. Sólo un maestro contestó que los conocía todos. Los instructivos más conocidos son los de Ciencias Sociales, Taxidermia, Zoología y Protozoarios. Los de Español y Matemáticas son prácticamente desconocidos. (Quizá ni siquiera existen). (A la pregunta de si sus alumnos conocían los instructivos, las respuestas fueron: no, 23; algunos, 3; todos, 4).

Para medir la participación de los maestros en los intercambios entre museos, hicimos varias preguntas. Primero, preguntamos simplemente si se habían hecho in-

tercambios, y resultó que muy pocos, particularmente con escuelas fuera del propio estado. Por otro lado, preguntamos al maestro si conocía otras colecciones, si había pedido al promotor intercambios, y si sabía de otros museos interesados en las colecciones del propio. De las contestaciones, podemos concluir que una causa importante de la ausencia de intercambios es la falta de iniciativa por parte de los maestros, ya que el número de los que sí han pedido intercambio es de sólo nueve (menos de un tercio del total). A la falta de iniciativa se añade el desconocimiento de otra tercera parte de los maestros sobre otros museos escolares. Parece ser que el conocimiento de otros museos propicia la iniciativa de los maestros para promover intercambios y los hace pensar que habría otras escuelas interesadas en la colección propia.

Por otro lado, siete maestros (de escuelas donde no ha habido intercambio) señalan los siguientes obstáculos al intercambio: material insuficiente o insuficientemente clasificado; distancias grandes entre museos; problemas entre el personal docente de la escuela; falta de respuesta de otras escuelas.

3.4.6 Evaluación global y sugerencias

24 maestros consideran que el museo avanza satisfactoriamente: porque se siguen aportando objetos y los niños continúan trabajando; porque aumenta el interés y participación de los maestros; porque poco a poco se establecen lazos de comunicación con otras escuelas. En cambio, 5 opinan que el museo no avanza: porque requiere mucho trabajo y hay poco tiempo; porque el promotor va poco; porque el material no se ha renovado.

CUADRO 5 Sugerencias de los maestros para mejorar el programa

Mayor promoción entre alumnos de todos los grados (investigación, aumento de colecciones, trabajo de clasificación).	12
Mejor material, mejor asesoría, más dinero.	10
Mayor promoción entre maestros ("concientización").	6
Ampliar y funcionalizar locales.	5
Coordinación sistemática entre el trabajo del museo y el programa escolar.	3
Capacitación de padres de familia y mayor promoción en la comunidad.	2

Las sugerencias de los maestros concuerdan muy obviamente con los objetivos del Programa y pueden ser útiles para localizar ciertas deficiencias del mismo. El orden de importancia de las sugerencias es significativo en cuanto que puede indicar que los maestros en general sí han captado el sentido del Programa.

3.5 Los alumnos del Consejo Mixto

Sólo hay miembros del Consejo Mixto en dos grupos: tres en cuarto y veintitrés en sexto. Del total (26), 19 llevan menos de un año en el Consejo Mixto y 4 más de un año. Todos, menos uno, participaron en la formación del museo desde antes de la inauguración. Las principales formas de colaboración son: la recolección y clasificación, el montaje y la concentración de objetos aportados por sus compañeros.

Preguntados que cómo conseguían las piezas, 8 contestan que por medio de sus padres o de gente del pueblo, 3 indican ayuda de los maestros y 9 responden simplemente "en el campo", uno dice que las compró y el resto no especifica.

La ayuda principal en la organización y montaje venía de los promotores, pero los maestros también participan.

La utilidad del museo se percibe sobre todo en relación al aprendizaje (cuadro 6). Es interesante notar que la pregunta específica era: “¿Para qué sirve el trabajo en el museo?” y que las respuestas se dan más en términos de beneficio personal que de la escuela o la comunidad; nadie dice, por ejemplo: “Para que aprendan otros”.

Preguntados específicamente sobre la importancia de las piezas arqueológicas la mayoría (20) contestó que “servían para conocer las culturas antiguas”.

CUADRO 6
Utilidad del trabajo en el museo

Aprender (en general).	12
Aprender Ciencias Naturales y sobre cultura.	5
Aprender a diseñar.	1
Aprender a investigar.	2
Para orientarse y desarrollarse en clases.	1
Otros y vaguedades: “Para que esté limpio”.	
“Para que sea más grande”, “Para organizar”.	4

3.6 Alumnos del sexto año

Los grupos entrevistados colectivamente fueron 28, y en total reunieron a 1 279 alumnos. Los resultados se indicarán en porcentajes y promedios.

En el cuadro 7, se aprecia que en la gran mayoría de los grupos entrevistados, menos del 50% de los alumnos han aportado objetos al museo. El porcentaje de participación en otros aspectos de la instalación del museo (montaje, clasificación, etc.) es similar (cuadro 8). Probablemente, los mismos alumnos que trajeron objetos fueron quienes participaron de alguna manera. El porcentaje promedio de aportación de objetos es 35.2; el porcentaje promedio de participación en la instalación es 30.6. El porcentaje promedio de ambas cosas es 32.98: una tercera parte. El porcentaje promedio de participación en mantenimiento es 35.67. Una forma frecuente de organizar el mantenimiento es mediante equipo dentro de cada grado escolar: en esos casos, el grupo participa en un 100%.

La investigación está también organizada en equipo en 12 escuelas: por ello, varios grupos contestaron en un 100% que sí investigaban. El porcentaje promedio de alumnos que dicen haber investigado en el museo es 45.37. El área que se ha investigado más es la de Ciencias Naturales, seguida por Ciencias Sociales.

CUADRO 7
Alumnos que aportaron objetos al museo

<i>% del grupo</i>	<i>N° de grupos</i>
Hasta 20	6
De 20 a 40	9
De 40 a 50	4
De 50 a 70	4
De 70 a 90	3
De 90 a 100	2

CUADRO 8
Participación en la instalación del museo

% del grupo	N° de grupos
Hasta 20	15
De 20 a 40	1
De 40 a 50	1
De 50 a 60	2
De 60 a 90	0
De 90 a 100	5
No especificado	4

3.7 Los museos

Se visitaron 30 museos.

Como puede verse en el cuadro 9, las áreas con mayor diversidad de objetos son Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

La primera es la que tiene más tipos de objetos, especialmente en Biología. El 37% de los museos visitados tenían material de Matemáticas, y sólo en 23% se encontraron objetos de Español, si no se toma en cuenta el material de Ciencias Sociales que implicaba redacción por parte de los alumnos.

La diversidad de los objetos en el área de Ciencias Naturales y el trabajo conjunto que estos objetos hacen posible, explican la preferencia que los alumnos tienen por esta área.

3.8 Los locales de los museos escolares

Se preguntó a los maestros sobre el lugar destinado a servir como local y el tipo de sugerencias que harían al mismo. Se obtuvieron en total 29 respuestas de las cuales 18 decían que no contaban con un local exclusivo para el museo; que estaba fuera de la escuela o que no había local. 11 maestros dijeron que el museo sí tenía un lugar exclusivamente suyo: un aula desocupada, una ex-bodega o un lugar construido *ex profeso*.

4. ALGUNAS CONCLUSIONES

Comenzaremos por evaluar aproximadamente el grado de cumplimiento de los objetivos explicitados al principio de este trabajo.

1. **Lograr una participación amplia y voluntaria en la protección y conservación del patrimonio cultural.** Es significativo que al enumerar metas, actividades y beneficios de los museos, los promotores y los maestros den poca importancia a este objetivo. Preguntados explícitamente, responden que sí se cumple; pero en forma vaga y general. Varios directores sugieren la importancia de incorporar este objetivo al programa —como si no lo estuviera—; de lo que se infiere que en la práctica se le da poca importancia. Por otro lado, muchos maestros utilizan objetos arqueológicos (o similares) en sus clases, y la mayoría de los museos cuenta con este tipo de objetos. Además, los niños manifiestan una preferencia fuerte por objetos y conocimientos relacionados directamente con el patrimonio cultural. Quizá se pueda concluir que se coleccionan estos objetos por presión de la asesoría o por gusto de los niños; pero que aún falta concientizar más a promotores y maestros sobre su significado. Hay que se-

CUADRO 9
Museos que tienen objetos de las áreas y temas mencionados

<i>CIENCIAS NATURALES</i>			
<i>Todos los Museos tienen objetos de Ciencias Naturales</i>			
Taxidermia	22	Restos de animales del mar	11
Animales disecados	21	Dioramas y maquetas	8
Plantas y semillas	20	Terrarios	7
Dibujos y modelos de plantas y animales	19	Minerales no clasificados	6
Insectarios	14	Acuarios	3
Minerales clasificados	14	Experimentos de física	3
		Ecología	3
<i>CIENCIAS SOCIALES</i>			
<i>Todos los Museos visitados tienen objetos de Ciencias Sociales</i>			
Objetos arqueológicos no clasificados	23	Trajes regionales	2
Cuadros, maquetas, mapas y dioramas históricos o socioeconómicos	22	Objetos que se refieren a la historia de la comunidad en particular	2
Artesanías	16	Temas sobre la comunidad, escritos	2
Objetos "antiguos": lámparas, planchas, espadas, calentadores de cama	13	Muestras de la industria local	2
Numismática y filatelia	12	Colección de libros antiguos	2
Fotos de otros lugares	11	Restos humanos	2
		Objetos arqueológicos clasificados	3
<i>MATEMÁTICAS</i>			
<i>11 museos tenían material de Matemáticas</i>			
Explicación gráfica de conjuntos	5	Explicación de las operaciones básicas	2
Cuerpos geométricos	3	"Los logaritmos"	1
Gráficas (funciones)	3	"Simetría"	1
Juegos para sumar	2		
<i>ESPAÑOL</i>			
<i>7 museos tenían material de Español</i>			
Trabajos escritos	3	Láminas del "Tesoro del Pueblo"	1
Organigrama del C. M.	1	Frutas con palabras y letras grabadas	1
Tipos de verbos, oraciones, nombres y explicaciones sobre gramática	2		
<i>TALLERES</i>			
<i>5 museos tenían objetos hechos en talleres por los niños y no clasificables en las otras áreas</i>			
Flores de cartón	1	Juguetes	1
Tejidos	1	Títeres	3
		Pinturas y dibujos	4
<i>VARIOS</i>			
Franelógrafo	1	Libros de consulta	2

ñalar también que en la mayoría de los museos, los objetos arqueológicos no están clasificados y que los de tipo etnológico o relativos al patrimonio cultural actual son muy escasos.

- Modificar la relación del público con los museos para convertirlos en un instrumento cultural efectivo de uso popular.**
- Romper el aislamiento de la escuela respecto a la comunidad.**
Comentaremos los objetivos 2 y 3 simultáneamente, por estar íntimamente relacionados. Los promotores señalan entre sus actividades las pláticas a los padres de familia. Los directores se muestran relativamente entusiastas respecto a los padres de familia (menos que respecto a los niños y a los maestros). Por otro lado, los maestros sugieren que se debe hacer promoción entre los padres de familia para que el museo funcione mejor. Parece ser que la formación e instalación del museo es un trabajo que fundamentalmente surge del interior

de la escuela, y que sus frutos más bien permanecen dentro de ella; aunque la aportación de piezas de los niños muchas veces implique la ayuda familiar. Ninguno de los promotores mencionó entre sus actividades la organización de visitas de gente del pueblo al museo; tampoco lo hicieron los maestros ni los Consejos Mixtos. Muchos museos (casi todos) están cerrados con llave, por problemas de seguridad de las piezas. También hay que considerar que muchos maestros —y, por supuesto, muchos promotores— viven fuera de la comunidad que alberga al museo escolar; es difícil, por tanto, que el museo funcione durante las horas de descanso de la gente adulta. Nuestra opinión es que estos dos objetivos prácticamente no se cumplen.

4. **Dotar a las escuelas de materiales auxiliares didácticos.** Entre el personal encuestado, existe prácticamente un consenso sobre este punto: a partir de la creación del museo, el material didáctico ha aumentado notablemente (en muchas escuelas ni siquiera existía material didáctico fuera del pizarrón y uno que otro mapa), y los niños se han beneficiado a través del uso de este material. Con todo, en muchas escuelas su utilización en clase no es muy frecuente. Hay dos áreas a las que prácticamente no se ha aportado material didáctico: español y matemáticas. Quizá esto se debe a que los textos escolares de ciencias naturales y sociales son los que más propician el trabajo activo con elementos materiales. La disponibilidad y uso de los instructivos (de todo tipo) son aún muy deficientes; en relación a esto, se puede pensar que la deficiente clasificación de los objetos dificulta su utilización en clase.
5. **Lograr un cambio en el rol pasivo de los maestros.** De parte de los maestros, hay una aceptación general de la existencia del museo, de los objetivos, de prestar su colaboración. Sólo unos cuantos ven el museo como ocasión de pérdida de tiempo: probablemente, éstos aún conciben el aprendizaje en términos de repetir lecciones. Pero las respuestas de la mayor parte respecto a los beneficios que obtienen los niños muestran una comprensión bastante buena del planteamiento fundamental del Programa. Sin embargo, de nuevo se resiente la carencia de instructivos adecuados. Varios maestros piden que se funden bibliotecas anexas a los museos; esto puede indicar la ausencia de fuentes distintas al promotor que proporcionen conocimientos para la utilización del material. También se pide que el promotor visite más la escuela, y que se envíe material al museo, como si ellos no lo pudieran generar. Hay que hacer notar que los promotores ven como causa fundamental del éxito o fracaso de un museo la colaboración o apatía de los maestros; en este sentido, una intensificación de esfuerzos para lograr este objetivo puede ser clave en la marcha global del Programa.
6. **Crear en los niños hábitos de investigación, responsabilidad, trabajo en equipo y actitudes de aprecio por el patrimonio cultural.** Un buen porcentaje de los directores concibe el beneficio de los niños más en términos pasivos que activos. Pero los maestros y promotores sí tienden a dar énfasis a los aspectos activos. El porcentaje de niños que declara haber hecho investigación no es muy alto, pero se nota una suficiente orientación hacia actividades creativas que podrán implementarse mejor conforme la eficiencia del trabajo de la promoción, de la concientización de los maestros y, en general, de la organización del museo aumente. Los Consejos Mixtos y los grados superiores monopolizan aún buena parte de las actividades y beneficios del museo. Habría que poner más énfasis en el trabajo en equipo. En cuanto al aprecio por el patrimonio cultural, parece que sí existe en los niños; pero habría que superar la etapa del mero gusto por los objetos para llegar a una comprensión más amplia de la cultura que les da significado.

Una vez examinados los objetivos, comentaremos brevemente las estrategias de promoción.

Los promotores se muestran muy contentos con su papel y desean continuar desempeñándolo. Propiamente, sólo uno encuentra alguna desventaja inherente al puesto: el problema del escalafón, que, en cualquier caso, quizá esté compensado por los viáticos —y/o por el atractivo mismo del puesto—. Sus deseos de mejora están referidos fundamentalmente a la capacitación, de la que sí tienden a mostrarse insatisfechos. Con respecto a este punto habría que hacer notar que la mayoría definen como fundamental la capacitación y orientación recibida del personal del Distrito Federal, con el que tienen contacto muy esporádico. Los congresos y cursillos, con todas las deficiencias que puedan tener en cuanto a organización y contenido, parecen ser muy importantes para ellos. Muchas de las actividades enumeradas como deseables por los promotores han sido sugeridas en estos eventos. En resumen, cuando los promotores piden más capacitación, están pidiendo tener mayor contacto con la Capital.

Por otro lado, el trabajo y la comunicación con los colegas del Estado se reportan como satisfactorios y valiosos para la práctica de la promoción. Se menciona, sin especificarse mucho, el trabajo en equipo y los beneficios que de esto se derivan o pudieran derivarse. Pero no se les atribuye el papel fundamental que se otorga a la ciudad de México. El equipo local no parece estructurarse en torno a una planeación efectiva del trabajo en el estado, sino que ésta se espera de los contactos con las autoridades centrales. Hay varios promotores que se quejan de un número excesivo de escuelas y de tener recargo de trabajo en museos no inaugurados. Este problema podría resolverse mediante colaboración local, o mediante participación del equipo en la decisión de expandir una ruta.

Hay aquí, pues, una paradoja: se valora demasiado un contacto lejano, con personas que no tienen tiempo de atender suficientemente problemas urgentes, y se tiende a dar menor importancia a los contactos inmediatos que podrían ser más efectivos. Quizá esto resulta de que el sistema, a pesar de todo, está tremendamente centralizado. Esto se puede ver en relación con una falta de diferenciación de roles dentro del Programa. Por ejemplo: las asesoras son promotoras mejor preparadas, mejor pagadas, quizá más efectivas; los promotores calcan su rol, en buena parte, del modelo presentado por aquéllas. Es difícil que el Departamento de Asesoría pueda servir como un puente eficaz entre los departamentos que sí están diferenciados (Investigación y Museografía) y el trabajo directo en los museos, si por definición la Asesoría repite el trabajo de promoción y emplea en ello la mayor parte de sus energías y tiempo. Algo parecido puede decirse del trabajo del Coordinador General. Una consecuencia de esto es el deficiente manejo de la información: otra, que no existen mecanismos adecuados de evaluación integrados institucionalmente a las actividades del Programa. Aparte del conocimiento personal y asistemático de las autoridades sobre la marcha particular de este o aquel museo, el único criterio institucional sobre éxito o fracaso de instancias de promoción es si el museo ha sido inaugurado o no, lo cual, estrictamente, no significa mucho.

Para descentralizar el sistema —y hay que recordar que el tema de descentralización era central en la concepción original del Programa— sugerimos colocar la responsabilidad central de la promoción en los equipos estatales. Los equipos estatales necesitan asesoría calificada: el número de asesores debe crecer, dejar el Distrito Federal e integrarse a los equipos estatales. Se podría pensar en un sistema en el que cada asesor —suficientemente calificado en disciplinas de antropología y pedagogía— estuviera a cargo de dos estados y residiera en uno de ellos. El personal del D. F. —el Coordinador General con uno o dos asistentes— dejaría entonces de

hacer promoción a larga distancia y desde arriba, y podría tener tiempo para dedicarse a crear canales de comunicación efectiva entre los diferentes estados, y entre los departamentos especializados y los equipos de promoción, de tal manera que éstos apoyen constantemente el trabajo de los museos. Otra labor de las autoridades centrales sería la de aprovechar la información, retroalimentarla y dirigirla a mecanismos de evaluación permanente.

Los mecanismos de evaluación no deberían ser concebidos como sistemas de vigilancia —el control sobre la disciplina se delegaría totalmente en los mismos equipos promotores—, sino como formas de mejorar los servicios de los departamentos especializados. Por ejemplo, se podría ver la necesidad (de hecho ya se ve) de producir instructivos más amplios y cuidadosos sobre la integración de los recursos del museo a los programas escolares, o sobre la implementación de métodos de investigación accesibles a la comunidad.

Quisiéramos terminar reconociendo el enorme trabajo realizado por el Programa de museos escolares. Las deficiencias señaladas son mínimas si se ven en el contexto de las dificultades que tiene un experimento que va contra la corriente. El problema de la escasez de recursos es constante y a menudo insoluble. Por ejemplo, nuestra encuesta y las estadísticas del Programa muestran las características negativas de muchos de los locales en donde se encuentran los museos. Esto no es culpa del Programa, ni de las escuelas, y tal vez no tenga remedio a corto plazo. Por otro lado, el crecimiento acelerado del sistema educativo mexicano ha ido acompañado de un endurecimiento estructural que se creyó necesario para controlar la expansión, y que no es de ningún modo fácil modificar o superar.