

Memorias del 3er Foro Académico

Donde la teoría encuentra a la práctica: El proceso de toma de decisiones en la conservación-restauración en México

Isabel Medina-González

3er foro
académico

ISBN: 978-607-484-265-4

foroacademicoencrym@gmail.com
www.foroacademicoencrym.com

Resumen

El tema sobre el perfil profesional del conservador-restaurador y su relevancia en los procesos formativos profesionales, y viceversa, constituye un debate que describiríamos como volcánico: el problema está siempre ahí, tiene temporadas de luz roja, su alarma despierta opiniones encontradas y, cada vez que explota, es causa de desaguisados mayúsculos. Quisiera agregar a esta fragua un explosivo adicional. Mi objetivo es usar el binomio teoría-praxis como una plataforma crítica para reflexionar sobre un tema hasta ahora poco abordado en esferas académicas de la conservación en México: el proceso de toma de decisiones, un elemento que para mí es crucial tanto en la definición del perfil profesional como en la formación profesionalizante de conservadores. Este análisis servirá para ilustrar por qué la educación activa en toma de decisiones es esencial para unir dos ámbitos que necesitamos transitar de ida y vuelta: el trayecto profesionalizante de la conservación-restauración, un campo disciplinar que ya ha alcanzado la madurez necesaria para experimentar discusiones de índole epistemológica y pedagógica.

Palabras clave

Toma de decisiones, conservación, perfil profesional, formación profesionalizante.

Las definiciones discursivas

Dado que las definiciones de la práctica profesional, el perfil profesional y la formación profesional fueron ampliamente discutidas por Villegas Yduñate y quien suscribe en el 2007, durante el Primer Foro de Teoría de la Conservación (CNCPC-INAH), baste aquí con presentar un resumen de sus significados y relaciones:¹

Sujeto	Definición	Relación
Práctica profesional	Función especializada del trabajo dentro de la sociedad, determinada por un perfil que define la naturaleza del empleo de una persona. Generalmente, la profesión se refiere específicamente a los campos laborales, cuyo ejercicio requiere estudios universitarios.	Existe una relación intrínseca e iterativa entre el perfil, la práctica y la formación profesionales. Por un lado, el contenido educativo se debe determinar a partir de la ocupación que la sociedad reclama para la aplicación de acciones generales y específicas. En este sentido, la formación sirve para que el profesional se desarrolle en sus áreas de competencia y, en el contexto en que actúa, para la solución de necesidades sociales previamente determinadas. Por tanto, siempre debe haber una coordinación entre los organismos dedicados a la práctica profesional y los de formación de profesionales.
Perfil profesional	Descripción del conjunto de requisitos inherentes al desempeño profesional, mismo que dota a determinado actor de capacidad de pensar, crear, reflexionar y asumir compromisos desde la perspectiva histórica y en función de los valores sociales vigentes en una comunidad.	
Formación profesional	Proceso educativo que dota a un recurso humano de la capacidad de pensar, reflexionar y asumir el compromiso de su ejercicio profesional. Así, los estudios universitarios contribuyen a la formulación del perfil profesional.	

¹ I. Medina-González y M. Villegas Yduñate, "El papel del conservador-restaurador del INAH. Algunas observaciones sobre su pasado, presente y futuro", pp. 1-2.

Deben subrayarse las problemáticas que derivan de una relación disfuncional entre dichas entidades: si la formación se desvincula de la práctica, la educación actúa en un universo irreal respecto de la actividad laboral, por lo que no es capaz de recoger las necesidades y aspiraciones que ella exige, como tampoco de incorporar los cambios que operan en ésta. Las consecuencias de la esquizofrenia son mayúsculas. Por un lado, la formación no sólo se vuelve ineficaz, ineficiente y obsoleta, sino que, al carecer de las funciones que justifican su existencia, puede volverse redundante. Por otro lado, si los egresados no logran cumplir cabalmente su ejercicio profesional ni ajustarse a la demandas profesionales, se generan desequilibrios laborales: desempleo, debido a que los nuevos profesionales no logran operar de acuerdo con las necesidades de la praxis y, por tanto, sólo pueden ser empleados por el mismo sistema universitario; un círculo vicioso de formación no profesionalizante.

Pasemos ahora a dos preguntas centrales: ¿cuál es el perfil del conservador-restaurador? y ¿de qué manera éste debe formularse desde la formación? Las respuestas no son fáciles. Sin embargo, tres argumentos servirán para definir el debate. El primero es de carácter retrospectivo y crítico: desde que era estudiante de licenciatura en la ENCRYM, he tenido la impresión de que nuestra disciplina sufre una crisis de personalidad: nos es difícil definir nuestro perfil profesional; por ello, es común hacer uso de la determinación por oposición: no somos artistas frustrados ni sólo técnicos ni científicos de segunda categoría ni historiadores de medio pelo. Esta situación no es privativa de México. Ya en 1984, el ICOM señalaba que, "en la mayoría de los países, la profesión del conservador-restaurador está indefinida".² Todavía en el 2008, una publicación del ICCROM refirió la dificultad de "formular una definición provisional de las competencias del restaurador, una figura que debe cumplir muchas inclinaciones e

² ICOM, *ICOM-Code of Ethics, Copenhagen, 1984. The Conservator-Restorer: A Definition of the Profession.*

habilidades”.³ No debe servir de consuelo que nuestra indefinición profesional tenga una escala internacional. Alternativamente, tenemos que formular propuestas sobre el perfil profesional de la conservación-restauración, basándonos en experiencias y reflexiones tanto internacionales como derivadas de nuestro crecimiento local.

Justo de la glocalidad deriva un segundo argumento de carácter analítico: los conservadores mexicanos gozamos de varios privilegios, ya que el nacimiento de nuestra disciplina en el Centro Churubusco aseguró a la profesionalización un origen transnacional, así como un crecimiento acelerado.⁴ Esta herencia ha significado que nuestra profesión se formule y ejerza desde la educación superior, la cual ha operado con base en la intersección de la especialización técnica, la perspectiva humanística y el desarrollo científico, campos que a lo largo de la historia han servido como caballos de andadura para que nuestra profesión evolucione y haya determinado su lógica educativa universitaria. Sin embargo, formular nuestra profesión como un omelet profesional es, a mi parecer, limitante y estorbo: caemos en grave riesgo de considerarnos, o que nos consideren, “cuasis”: cuasi científicos, cuasi humanistas, o que, de la composta de competencias sólo resulte una ambigüedad. Por tanto, hay que definir qué tipo de conocimiento gesta y gestiona nuestra profesión; y cuando hablo aquí de conocimiento, me refiero a su esencia epistemológica: la creación, formación y operación de funciones intelectuales.

De ello se desprende un tercer punto de reflexión propositivo. Ciertamente, y quizá por la ambigüedad epistemológica

³ L. Rissotto y A. Perugini, “The 4For course for training trainers: A prototype between models and experiences”, en Rosalia Varoli-Piazza (ed.), *Sharing Conservation Decisions*, p. 14.

⁴ I. Medina-González, “Editorial”, en *Intervención. Revista Internacional de Conservación, Restauración y Museología*, p. 4.

señalada, pocos documentos se refieren a la definición del perfil del conservador, y cuando lo hacen se limitan a ofrecer una descripción de sus actividades y nichos de trabajo. Una excepción a esta tendencia fue promovida por la Confederación Europea de Organizaciones de Conservadores/Restauradores, cuya declaratoria de principios ofrece una definición de nuestra profesión centrada en la noción de patrimonio cultural y sus valores:

el conservador-restaurador es un profesional que posee el entrenamiento, conocimientos, habilidades, experiencia y capacidad *para actuar* con el objeto de preservar el patrimonio cultural [...] de acuerdo con una serie de consideraciones que implican la percepción, apreciación y entendimiento del patrimonio cultural respecto de su contexto ambiental, su significado y relevancia; la responsabilidad de realizar una planificación estratégica, incluso un examen diagnóstico, y la elaboración de un plan de conservación.⁵

Podemos encontrar similitudes con las conclusiones logradas entre el 2007-2008 por un grupo de conservadores de la CN-CPC-INAH, quienes, con base en varios documentos internacionales en nuestra materia, nuestra experiencia laboral y docente, establecimos que:

la conservación está constituida por “todas las estrategias y acciones encaminadas a mantener, preservar y potenciar la relevancia cultural de un elemento identificado como patrimonio cultural”. Adicionalmente, la conservación contribuye al entendimiento del patrimonio cultural en sus diversas escalas.⁶

Fundamentalmente, ambas conceptualizaciones profesionales

⁵ ECCO, *Professional Guidelines*.

⁶ I. Medina-González et al., “Una primera aproximación a la normativa en materia de conservación del patrimonio cultural en México”, en R. Schneider (coord.), *La conservación y restauración en el INAH: El debate teórico*, p. 30.

no sólo son precisas, incluyentes y actualizadas: trascienden el nivel de competencias, al enfocar el cuerpo constitutivo de una disciplina plenamente constituida, que debe contar con tres elementos básicos:⁷

- Un objeto teórico definido tanto en materia de estudio como de práctica profesional: el patrimonio cultural como una construcción social colectiva derivada de la adscripción de valores
- Una plataforma metodológica determinada por una planeación estratégica holística
- Un campo de acción propio: actuar definiendo, formulando y poniendo en operación estrategias para la preservación de los valores de dicho patrimonio

Discusiones sobre el contenido de estos parámetros pueden encontrarse en un sinnúmero de publicaciones de nuestro campo profesional. De hecho, el patrimonio cultural y su valoración, así como la planeación estratégica, se han convertido en los ejes temáticos centrales de cursos profesionales recientemente impartidos por instituciones de renombre internacional, como el ICCROM, el GCI y el USGD, Leadership Programme on Preservation of Cultural Heritage.⁸ Cabe subrayar que en los últimos tres años estas mismas organizaciones han empezado a centrar su atención en el tercer elemento disciplinar: el campo de acción, mediante la exploración del mecanismo cognoscitivo clave de su gestión: la toma de decisiones. Particularmente, el curso pionero ICCROM-*Sharing Conservation Decisions* se ha enfocado en analizar el proceso de toma de decisiones, destacando su centralidad en el desempeño profesional, examinando la racionalidad que pre-

⁷ I. Medina-González y M. Villegas Yduñate, *op. cit.*, pp. 3-4.

⁸ L. Rissoto y A. Perugini, *op. cit.*, pp. 13-17; R. Varoli-Piazza, "Introduction", en R. Varoli-Piazza (ed.), *Sharing Conservation Decisions*, pp. 11-12; T. Whalen, "A note from the Director", en *GCI Newsletter*; K. Dardes, "Conservation Education at the GCI: Past, present and future", en *GCI Newsletter*; USGD 2007 *Leadership Programm in Preservation*.

valece en su operación, profundizando en los mecanismos que lo sustentan y reflexionando sobre la forma que los conservadores, otros profesionales y diversos agentes sociales intervienen en su desarrollo.⁹ El interés pedagógico internacional en el proceso de toma de decisiones no es gratuito ni mera coincidencia. Tomar decisiones es un factor esencial de la práctica de un conservador profesional, ya que de dicho proceso depende la planeación, la ejecución y la evaluación de iniciativas, proyectos, estrategias o acciones de conservación, cualesquiera que sean su escala y complejidad. Gran parte de la vida profesional radica en la capacidad de tomar decisiones informadas, fundamentadas, coherentes y consistentes. Aunado a lo anterior, mi opinión es que el proceso de toma de decisiones es fundamental en la epistemología de nuestra disciplina, ya que constituye el eje de relación transversal entre el objeto teórico, el aparato metodológico y el campo práctico. Ello se debe a que la toma de decisiones puede considerarse una derivación del *juicio crítico*, un ejercicio intelectual recientemente definido como la adecuada aplicación de la teoría en la práctica.¹⁰

A pesar de su trascendencia, en México el proceso de toma de decisiones no ha sido objeto de atención académica en el campo de la conservación. Particularmente, es de extrañar su ausencia en gran parte del currículo de la ENCRYM-INAH y de otras instituciones educativas pares. Como consecuencia, podrían presentarse dos problemas pedagógicos. Por un lado, está la enseñanza de decisiones anómalas —que responden a la intuición de la aplicación de información adquirida—, en lugar de decisiones razonadas —es decir, basadas en la operación de conocimiento evaluado de manera analítica y sistemática—. ¹¹ Por otro lado,

⁹ R. Varoli-Piazza, "Is a course on how to share decisions in the field of cultural heritage really necessary?" en R. Varoli-Piazza (ed.), *op. cit.*, p. 34.

¹⁰ C. González Tirado, "El restaurador como artista-intérprete", en *Intervención*, p. 12.

¹¹ C. Bonini, "Decision anomalies and the Psychology of Decision Making", en R. Varoli-Piazza (ed.), *op. cit.*, p. 34.

es posible que los alumnos no estén aprendiendo la verdadera naturaleza del juicio crítico que, de acuerdo con Caple,¹² debe corresponder a la decisión o conclusión lograda con base en indicadores y probabilidades derivados de la retroalimentación entre el conocimiento adquirido y un factor de balance denominado *experiencia normativa*. Dicha experiencia normativa expresa una estrecha relación entre teoría y praxis, al referirse, mediante su contraste, a la correspondencia entre las ideas y la realidad: un “reality testing”.

Con base en las anteriores reflexiones, el aprendizaje derivado de mi participación en el ICRROM-SCD2006, el USGDLP 2007 y otros cursos de actualización profesional internacionales, así como de mi experiencia en la transición del ámbito profesional activo a la docencia, en los últimos cuatro años he incursionado en la enseñanza del proceso de toma de decisiones tanto en la materia de Planes de Conservación de la Licenciatura de Restauración como en el Seminario-Taller de Proyectos III, de la Maestría de Conservación de Bienes Inmuebles de la ENCRYM.¹³ Como parte de ello, el diseño de dichos programas ha incorporado la reflexión teórica acerca de la noción de patrimonio cultural y su valoración, así como la adaptación y aplicación de metodologías de planificación estratégica, con el fin de que el alumno formule un plan de conservación integrado sobre un caso real de estudio. Vale subrayar que la propia docencia de dichas temáticas me ha llevado a abandonar modelos tradicionales de enseñanza-aprendizaje basados en la transmisión y adquisición de conocimientos técnicos donde el alumno adquiere una posición pasiva. Alternativamente, he incursionado en la educación activa, un modelo pedagógico que,

¹² C. Caple, *Conservation Skills. Judgement, Method and Decision Making*, pp. 7-8.

¹³ I. Medina-González, “Programa Curricular de la Materia de Planes de Conservación, Actualización 2008”; I. Medina-González et al., “Programa Curricular del Seminario-Taller de Proyectos III. Nivel Arqueológico”.

al enfatizar en el descubrimiento, la aplicación y reflexión activa del conocimiento del alumno, pone en éste la responsabilidad del aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de sus habilidades cognitivas.¹⁴ Entre las técnicas pedagógicas activas empleadas en los cursos mencionados resaltan la instrumentación de células de aprendizaje, ejercicios cortos, talleres interactivos, la discusión de materiales, el debate temático, la resolución de problemas concretos y el aprendizaje por enseñanza, las cuales buscan optimizar el manejo de información y su aplicación a la realidad.¹⁵ La capacitación adicional en el COM system y el mapeo conceptual, así como la simulación de reuniones ejecutivas, se han dirigido a maximizar la capacidad de comunicación y de análisis grupal, promoviendo un aprendizaje cooperativo.¹⁶ Todas estas estrategias educativas tienen en común el objetivo de potenciar habilidades individuales y colectivas, con el fin de desarrollar capacidades de pensamiento, de presentación y de escritura, todas ellas herramientas claves en la praxis profesional de la conservación. Aunque los resultados obtenidos hasta el momento han sido satisfactorios, razones de tiempo en los cursos no permitían llevar esta dinámica de enseñanza-aprendizaje al terreno ejecutivo. Dicha oportunidad se presentó el año pasado, cuando fui llamada a participar tanto en el diseño curricular como en la operación y, fundamentalmente, en el desarrollo de las prácticas del Seminario Taller Optativo de Conservación Arqueológica (STOCA).

¹⁴ C. Bornell y J. Eison, “Active learning: Creating excitement in the classroom”, en *Higher Education Report*, pp. 2-35; R. E. Mayer, “Should be a three-strike rule against pure discovery learning? The case of guided methods of instruction”, en *American Psychologist*, pp. 14-19; D. Russo, “The role of teaching and training in improving decision-making”, en R. Varoli (ed.), *op. cit.*, p. 71.

¹⁵ *Ibid.*, L. Rissoto y A. Perugini, *op. cit.*, p. 15.

¹⁶ *Ibid.*, D. Russo, en R. Varoli-Piazza (ed.), *op. cit.*, p. 71.

El STOCA: una aproximación a la pedagogía ejecutiva en la ENCRYM-INAH

El rediseño curricular del STOCA correspondiente al 2009 determinó un objetivo pedagógico central: que el alumno desarrollara capacidades para la toma de decisiones y su ejecución en el campo de la conservación arqueológica, a partir de un crecimiento estructurado en seis unidades o contextos de aprendizaje direccionados y progresivos.¹⁷ Después de una fase introductoria sobre los conceptos teóricos, la historia, la problemática actual y la metodología general de rescate arqueológico, la segunda y tercera unidades se enfocan en artefactos simples que aparecen de forma abundante en las excavaciones arqueológicas mexicanas —cerámica, lítica, hueso y concha—, cuyo tratamiento implica la realización de intervenciones técnicamente sencillas, la comprensión de los sistemas de registro arqueológico y la operación individual. Durante la cuarta unidad, se trasciende a la escala del

contexto arqueológico, tomando como ejemplo ofrendas y complejos funerarios. Como parte de ello, se proporcionan nociones de microexcavación, formación que corre por parte de un arqueólogo invitado, quien cuenta, como parte de sus estudios profesionales, con experiencia en técnicas de excavación pero que en la escala de la microexcavación ha sido formado por restauradores. Esta unidad introduce de lleno a la dinámica interdisciplinaria entre el conservador y el arqueólogo como pares profesionales. El quinto taller aborda la complejidad del rescate de materiales orgánicos, mientras que la sexta y última unidad aborda la problemática de elementos arquitectónicos adosados, que, por su tamaño y dificultades, conllevan una complejidad mayor en términos de toma de decisiones, intervención, planeación y organización de logísticas de trabajo colectivas. Cada unidad se desarrolla mediante una serie de técnicas pedagógicas activas, a saber:

Técnicas pedagógicas activas empleadas en el STOCA	
Técnica	Meta
Autoenseñanza	Investigación por parte de los alumnos sobre las problemáticas y las soluciones de cada material, que culminan en la realización de un manual.
Seminarios	Discusión y verificación de conocimiento con profesores o conferenciantes invitados que hablan sobre experiencias profesionales, con énfasis en sus alternativas, soluciones acertadas y errores.
Interinatos	Inserción en proyectos de investigación arqueológica en curso para situar alumnos en la práctica profesional, promover su reflexión sobre sus limitaciones y las posibilidades de aportación del trabajo del conservador en la arqueología de campo, así como facilitar conexiones laborales a futuro.
Práctica profesional	Formación en responsabilidades y actitudes profesionales, intervenciones complejas con contribución institucional, incorporación de tesis.

¹⁷ I. Medina-González y A. Sanromán, Programa del Seminario Taller Optativo de Rescate Arqueológico..

Como parte de la última dinámica, se realizó una práctica de campo enfocada en el rescate arqueológico del Relieve Picacho Pelón, el elemento arquitectónico asociado más importante del sitio arqueológico de Alta Vista, Zacatecas, de la Cultura Chalchihuites, y posiblemente de la región arqueológica zacatecana. La trascendencia de dicho relieve se debe a que cuenta con más de 1 500 años de antigüedad, fue constituido con una compleja tecnología que combina la arquitectura de tierra en adobe con varias técnicas escultóricas en bajo y alto relieve, posee una paleta cromática representativa de la región aplicada al fresco y, principalmente, porque su composición ha sido interpretada como la representación de la triangulación del sistema arqueoastronómico que aparentemente dio origen a Alta Vista y asignó a este sitio su gran importancia en el horizonte Clásico Mesoamericano. Este elemento, que originalmente formaba la cornisa del Templo de los Soles, fue descubierto en los noventas como parte del derrumbe, ocurrido 18 años atrás, al interior de dicho recinto. Aunque protegido, durante este periodo estuvo sometido a diversos agentes de alteración que afectaban su estabilidad física y comprometían sus valores. Pese a que en varias ocasiones se planteó la necesidad de trasladar al relieve a condiciones de interiores con el fin de reducir el impacto del intemperismo, no fue posible llevarlo a cabo, ya que el sitio carecía de infraestructura. Esta situación cambió en el 2008 con la inauguración del Museo de Sitio, un espacio dotado de condiciones propicias tanto para la conservación del relieve como para la difusión de sus valores. Concomitantemente, en el 2009 el Centro-INAH Zacatecas giró una petición a la ENCRYM-INAH para solicitar apoyo en el diseño de un proyecto de conservación para el relieve, el cual fue concretado por quien suscribe. Este mismo año, un análisis colectivo sobre la relevancia del proyecto y su potencial educativo llevó a seleccionarlo como eje de la práctica profesionalizante del STOCA. Durante dicha práctica, que tuvo lugar en noviembre del 2009, se llevó el registro in situ del relieve y de su traslado a las

instalaciones del Museo de Sitio. No obstante, aquí no me concentraré en los detalles técnicos de las intervenciones, sino en analizar la forma en que se llevó a cabo la integración de la lógica académica a un proyecto institucional, así como a su desarrollo pedagógico.

Ciertamente, los propósitos iniciales del proyecto se ampliaron al incorporar un componente formativo; sin embargo, ello no implicó cambios sustanciales en su lógica, ya que se trataba justamente de que los alumnos se situaran en un ambiente laboral real con estimaciones presupuestales, posibilidades de infraestructura y limitaciones temporales determinadas. De esta manera, el aprendizaje se dirigió a adquirir actitudes propias de profesionales insertos en una iniciativa institucional. En consecuencia, las alumnas también fueron designadas con responsabilidades en la planeación, la ejecución y el reporte de una de las primeras iniciativas de conservación arqueológica de la ENCRYM en el norte de México. Es importante señalar que la inclusión de esta práctica profesionalizante en el STOCA condujo a la formulación del paquete de enseñanza-aprendizaje clave en el desarrollo pedagógico —el caso de estudio—, el cual sirvió para llevar a operación tres dinámicas de trabajo en clase enfocadas en el aprendizaje de la toma de decisiones:

Aunque los tres componentes fueron claves para el desarrollo pedagógico, es indiscutible que el taller fue el más confrontante, ya que se trataba de que las alumnas asumieran como propia la decisión del futuro del relieve y lo que ello implicaba. Esta visión de corresponsabilidad se extendió a la práctica en campo, donde se transmitió conocimiento explícito e implícito en una situación menos estructurada de tutoría, guía y dirección. Una breve reunión al inicio de la práctica permitió corroborar la toma de decisiones y su procedimiento, reexaminando las razones que los justificaban. La intervención tuvo un enfoque cooperativo e interdisciplinario. Los arqueólogos del sitio proporcionaron información y guía en su campo. El registro arqueológico fue

Dinámicas de gabinete para el caso de estudio	
Técnica	Contenido
Aplicación del autoaprendizaje	Una vez que las alumnas habían realizado investigación sobre el rescate de elementos decorativos asociados de gran tamaño, se llevó a cabo una cátedra para sistematizar el conocimiento adquirido en una metodología general.
Taller de discusión sobre alternativas de solución	Una vez que las alumnas adquirieron conocimiento sobre la valoración y el diagnóstico del relieve, se realizó una evaluación de las alternativas de solución tomando en cuenta los beneficios y perjuicios de cada una de ellas en relación con las posibilidades técnicas, la preservación, el compromiso y la potenciación de los distintos valores adscritos al relieve, la normativa en la materia y las consecuencias a corto, mediano y largo plazos. Se logró consenso en la solución a seguir.
Gestión de metodología por simulacro	Se determinó una metodología, cuya gestión se evaluó con base en una simulación: el rescate de un elemento decorativo adosado —un <i>dummi</i> — en las instalaciones de la ENCRyM, que incluyó su planeación logística y ejecución. Durante el simulacro, se razonó sobre los imponderables y contingencias para optimizar la gestión metodológica.

realizado por las alumnas, quienes se encargaron de presentar avances y resultados en tiempo y forma, en una dinámica de trabajo por encargo. La preparación del rescate del Picacho fue inicialmente guiada por quien suscribe, pero eventualmente la guía se retiró, porque era importante que las alumnas poco a poco se hicieran dueñas de la situación. Con esto se empezaron a borrar las fronteras tradicionales de un curso tradicional, creando situaciones que permitían a las alumnas manejar circunstancias de cambio o imponderables. Como profesora, mi mayor satisfacción fue volverme redundante y observar cómo las alumnas finalmente controlaron las intervenciones como profesionales. Debido a su gran complejidad y riesgos, el traslado del relieve fue dirigido por quien suscribe con el apoyo de los arqueólogos y la colaboración de los trabajadores del sitio. Sin embargo, las alumnas fueron asignadas con tareas específicas y estuvieron al tanto de la organización para aprender sobre logística, manejo de personal y organización. El proceso no sólo culminó con éxito técnicamente hablando, ya que la enseñanza-aprendizaje se convirtió en un capital adicional que hizo tangible no sólo la necesaria interacción entre formación y práctica profesional, sino también los beneficios de la colaboración entre las instancias educativas y ejecutivas del INAH. Ya de regreso en México, las alumnas elaboraron el informe respectivo.

Conclusiones

De acuerdo con un reciente documento en pedagogía en conservación,¹⁸ existe una diferencia significativa entre *entrenar* y *educar*: mientras que el primer término se refiere a capacitar en tareas técnicas específicas para responder a necesidades inmediatas en la realización de un trabajo, el segundo significa cultivar el conocimiento, el juicio, las habilidades y actitudes críticas de una profesión, un proceso sistémico que debe prevalecer toda la vida. Así, educar significa aprender a actuar como un profesional equipado con herramientas y capacidades mentales para solucionar retos y problemas, quien se asume en el *ethos* de una comunidad de colegas.¹⁹ Aunque la educación debe empezar en la formación universitaria, hay que tener conciencia de que ésta es breve en comparación con el tiempo de ejercicio profesional. Por ello, es imprescindible que la formación universitaria enseñe la manera en que el continuo aprendizaje nutre la actuación laboral, y viceversa. Así, un profesor capaz será aquel que aproveche su experiencia laboral para transmitirla y que predique con el ejemplo sobre la importancia de aprender y actualizarse ante

¹⁸ GCI, "About GCI Education".

¹⁹ K. Dardes, "Conservation Education at the GCI: Past, present and future", *op. cit.*.

cada caso, no sólo porque ciertamente cada caso es nuevo, sino porque la profesionalización implica una permanente actualización de los conocimientos adquiridos y su reformulación dentro de una renovada gestión epistemológica. La presente ponencia ha mostrado no sólo los beneficios de esto último, sino, además, que en el terreno de la toma de decisiones la enseñanza-aprendizaje es necesaria, ya que opera como un mecanismo modelador de las capacidades críticas, intelectuales y técnicas de los alumnos. Así lo expresa el informe sobre la práctica elaborado por las alumnas, que afirma que:

fue un ejercicio sumamente completo [...] una oportunidad única que [permitted] que el equipo de trabajo se enfrentara a las diversas dinámicas y problemáticas que se presentan tanto en las zonas arqueológicas como en los museos. Se pudo constatar que en la conservación arqueológica, para que el trabajo se realice de manera eficiente y exitosa, un aspecto fundamental es la planeación. Por último, hay que decir que, con el trabajo de rescate y restauración realizado en Alta Vista, se puede demostrar que nuestra disciplina es en gran medida un detonante en la valoración y conservación de los bienes culturales.²⁰

Considero que este espíritu, que ya ha sido reforzado en varias presentaciones públicas, ha sido clave para la creación de nuevas iniciativas actualmente en desarrollo. Efectivamente, se ha creado una sinergia. Este año planeamos realizar una presentación general de práctica, en el marco de la publicación de un libro que celebra los 100 años de arqueología en Alta Vista. Asimismo, se ha pactado que información sobre el rescate y conservación del relieve se integre en su puesta museográfica, la cual también resaltará los alcances más trascendentes de

²⁰ J. AVECILLA, M. FLORES, K. MARTÍNEZ, M. ANGÉLICA SOTO Y A. SANROMÁN, *Informe de los trabajos de conservación realizados en la Zona Arqueológica de Alta Vista, Zacatecas*.

su contenido educativo. Existe la posibilidad de continuar en la conservación de Alta Vista por medio de un tesista egresado del STOCA. Hemos empezado a reflexionar sobre el proceso educativo en sí mismo. La incorporación de técnicas de la educación activa en los programas curriculares descritos y en la práctica del STOCA se ha traducido en un beneficio docente adicional: una reciprocidad basada en el intercambio entre profesores y alumnos. En este tenor, una gran satisfacción es que uno de los egresados del STOCA y yo misma presentaremos una ponencia para el Congreso Iberoamericano de Conservación a fines del 2010, donde tendremos la oportunidad de profundizar sobre el tema desde el punto de vista pedagógico. También nos han planteado nuevos retos: ¿cómo traducir una experiencia particular en un modelo de enseñanza-aprendizaje?, ¿cómo lograr su reproducción en beneficio de la docencia y la práctica? Como resultado, he empezado a desarrollar un paquete de educación basado en la idea del caso de estudio como reflejo de las situaciones complejas que son confrontadas por los profesionales.²¹ Finalmente, se han comenzado a perfilar nuevos cuestionamientos: ¿cómo la formación puede contribuir a la creación de identidad disciplinaria para transmitirla al resto de la sociedad?,²² ¿cómo los procesos educativos pueden contribuir con la labor institucional y servir como calderos para su actualización?, ¿de qué manera la formación profesionalizante puede contribuir a optimizar las relaciones entre conservadores, profesionales de campos afines y otros agentes sociales? Espero que dichas preguntas y lo aquí expuesto sirvan para reflexionar en un momento crítico: cuando nos encaminamos a revisar el programa de la Licenciatura de Restauración. Mi sugerencia es que esta revisión debe ir a fondo al contenido epistemológico de nuestra disciplina, ya que éste

²¹ K. Dardes, *op. cit.*

²² D. Russo, "The role of teaching and training in improving decision making", en R. Varoli Piazza (ed.), *op. cit.*, p. 71.

debe determinar estructura, contenidos y mecanismos. Sólo así habremos encontrado el sentido de unión entre teoría y praxis para la formación de verdaderos conservadores profesionales.

Referencias

Bonini, Nicolao

2008 “Decision anomalies and the Psychology of decision making”, en Rosalia Varoli-Piazza (ed.), pp. 34-37.

Bonwell, Charles C. y James A. Edison

1991 *Active Learning, Creating Excitement in the Classroom*, AEE-ERIC, Higher Education Report I, Washington: Jossey Bass, p. 67.

Caple, Chris

2007 *Conservation Skills. Judgement, Method, and Decision Making*, Londres: Routledge.

Dardes, Kathleen

2003 “A free, meandering brook: Thoughts on Conservation education”, en *GCI Newsletter*, 18.3, documento electrónico disponible en <www.getty.org>, consultado en marzo del 2010.

2009 “Conservation Education at the GCI: Past, present, and future”, en *GCI Newsletter*, 24.1, documento electrónico disponible en <www.getty.org>, consultado en marzo del 2010.

ECCO

2004, *Professional Guidelines*, documento electrónico disponible en <http://www.ecco-eu.org>, consultado en marzo del 2010.

GCI

2010 *Education Field Projects*, documento electrónico disponible en <www.getty.org>, consultado en marzo del 2010.

2010a *About GCI Education*, documento electrónico disponible en <www.getty.org>, consultado en marzo del 2010.

2010b *A Brief History of GCI's Education and Training Programm*, documento electrónico disponible en <www.getty.org>, consultado en marzo del 2010.

González Tirado, Carolusa

2010 “El restaurador como artista-intérprete”, en *Intervención*, 1, México: ENCRYM-INAH.

Mayer, Richard E.

2004 “Should there be a three-strikes rule against pure discovery learning? The case of guided methods of instruction”, en *American Psychologist* 59, 1.

ICOM

1984 *ICOM-Code of Ethics, Copenhagen, 1984. The Conservator-Restorer: A Definition of the Profession*, documento electrónico disponible en <http://www.encore-edu.org/encore>, consultado en marzo del 2010.

Medina-González, Isabel

2008 Programa de la Materia de Planes de Conservación, documento mecanoscrito, ENCRYM-INAH, p. 13.

2010 Editorial”, en *Intervención. Revista Internacional de Conservación, Restauración y Museología*, 1.

Medina-González, Isabel y Mercedes Villegas Yduñate

2006 “El papel del conservador-restaurador en el INAH. Algunas observaciones sobre su presente y futuro”, en Primer Symposium de Teoría de la CNCPC, noviembre.

Medina-González, Isabel, María del Carmen Castro, Valeria García Vierna, María Eugenia Marín

2009 “Una primera aproximación a la normativa en materia de conservación de patrimonio cultural en México”, en Renata Schneider (ed.), *La conservación-restauración en el INAH. El debate teórico*, México: INAH, pp. 137-152.

Medina-González Isabel, T. Medina González y Enrique García García

2009 Programa del Seminario-Taller de Conservación de Bienes Inmuebles III (Nivel Arqueológico), documento mecanoscrito, Maestría de Conservación y Restauración de Bienes Inmuebles, México: ENCRYM-INAH.

Medina-González, Isabel y Adriana Sanromán

2009 Programa del Seminario-Taller Optativo de Rescate Arqueológico, Licenciatura en Restauración, México: ENCRYM-INAH.

Medina-González, Isabel y M. Flores Hernández

En proceso, *El Proyecto de Conservación Integrada del Relieve Picacho Pelón de la Zona Arqueológica de Alta Vista, Zacatecas: Una experiencia de rescate arqueológico en el contexto de enseñanza-aprendizaje*, ponencia aceptada en el Primer Congreso Iberoamericano sobre Patrimonio Cultural.

Rissoto, Lidia y Sandra Perugini

2008 “The 4For course for training trainers: A prototype between models and experiences”, en Rosalia Varoli-Piazza (ed.), *Sharing Conservation Decisions*, Roma, ICCROM (Lessons Learnt From an ICCROM Course), pp. 13-17.

Russo, Daniela

2008a “The COM System, shared and participatory communication”, en Rosalia Varoli-Piazza (ed.), *Sharing Conservation Decisions*, Roma, ICCROM (Lessons Learnt From an ICCROM Course), pp. 38-39.

2008b “The role of teaching and training in improving decision making”, en Rosalia Varoli-Piazza (ed.), *Sharing Conservation Decisions*, Roma, ICCROM (Lessons Learnt From an ICCROM Course), p. 71.

Avecilla, J., M. Flores, K. Martínez, M. Angélica Soto y A. Sanromán

2009 *Informe de los trabajos de conservación realizados en la Zona Arqueológica de Alta Vista, Zacatecas*, México: ENCRYM-INAH, 2009.

Varoli-Piazza, Rosalia (ed.)

2008 *Sharing Conservation Decisions*, Roma, ICCROM (Lessons Learnt From an ICCROM Course), p. 175.

2008a “Introduction”, en R. Varoli-Piazza (ed.), 2008, pp. 11-12.

2008b “Is a course on how to share decisions in the field of cultural heritage really necessary?”, en R. Varoli-Piazza (ed.), 2008, pp. 32-34.

Whalen, Tim

2009 “A note from the Director”, *GCI Newsletter*, 24.1, 2009, documento electrónico disponible en <ww.getty.org>, consultado en marzo del 2010.