
El papel medular del pensamiento filosófico en la formación crítica y profesional del conservador-restaurador

Mariana Flores Hernández

Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía “Manuel del Castillo Negrete” - Instituto Nacional de Antropología e Historia (ENCRyM-INAH), Ciudad de México

mariana_flores_h@encrym.edu.mx

Yolanda Paulina Madrid Alanís

Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía “Manuel del Castillo Negrete” - Instituto Nacional de Antropología e Historia (ENCRyM-INAH), Ciudad de México

yolalanda_madrid_a@encrym.edu.mx

RESUMEN La fluidez de la vida actual y el desborde de nuevas tecnologías han impulsado cambios en los modelos educativos a distintos niveles. A diferencia del modelo tradicional, la formación por competencias permite a los docentes y estudiantes trabajar en espacios donde sea posible la construcción colectiva de saberes desde la práctica y el desarrollo de un pensamiento y carácter autocrítico. Estas habilidades de pensamiento y reflexión sobre el quehacer profesional de la conservación-restauración se fortalecen a través de la comprensión y puesta en práctica de

ideas filosóficas que subyacen a la reflexión sobre el sentido de ser profesionistas en esta área. Se presenta el caso de la ENCRyM en la Ciudad de México, donde la figura de los seminario-taller y algunas asignaturas buscan en la actualidad poner en juego estas herramientas con el fin de fomentar un desarrollo pleno del individuo en proceso de formación.

PALABRAS CLAVE filosofía, conservación-restauración, formación profesional, competencias, ENCRyM, México

ABSTRACT The fluidity of current life and the overflow of new media have driven changes in educational models at different levels. Unlike the traditional model, competency-based training allows teachers and students to work in spaces where the collective construction of knowledge is possible through continual practice and the development of a self-critical thought and character. These thinking skills and reflections on the professional labour of conservation-restoration are strengthened through the understanding and practice of

philosophical ideas that underlie the cogitation on the sense of being professionals in this area. The case of ENCRyM (Mexico City) is presented here, where the seminar-workshop figure and some school subjects are currently seeking to put these tools into play in order to promote the full development of the individual in the training process.

KEYWORDS philosophy, conservation-restoration, professional training, competences, ENCRyM, Mexico

*Vivir es participar en esta aventura colectiva
en la que nadie es insignificante*
Albert Jacquard

En la actualidad, las exigencias y ofertas laborales en el campo de la conservación-restauración parecieran no demandar personal cualificado para cumplir con las necesidades profesionales implicadas en la atención al

patrimonio cultural. Entre la falta de regulación profesional y las numerosas instancias (públicas y privadas) con intereses éticos propios, reconocer la pertinencia y necesidad del desarrollo de un pensamiento filosófico

en el ámbito universitario, como parte medular en la formación de un saber y un actuar críticos en el área, se torna necesario para que tenga impacto y trascienda el ejercicio académico.

La comprensión filosófica de la conservación-restauración como una actividad social teórico-práctica, repercutirá en la forma de ser profesionales frente al patrimonio y sus detentores. Así, aquello que conocemos como principios y criterios dejarán de ser sólo lineamientos externos o pautas a seguir, concibiéndose como estructuras que configuran el ser (el *cómo ser*) conservador-restaurador, es decir, la forma de pensar y vivir la conservación del patrimonio cultural.

En la Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía “Manuel del Castillo Negrete” (ENCRyM), ubicada en la Ciudad de México —primer centro de formación de profesionales en conservación-restauración en América latina, con 50 años de vida educativa—, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha ido cambiando y ajustándose paulatinamente a los retos y realidades de la situación cultural, política y económica del país, pero siempre manteniendo la premisa de la formación de especialistas en el área. El programa actual de estudios se centra en los procesos de aprendizaje colaborativo y multidisciplinario de los estudiantes, procurando que desarrollen y adquieran competencias profesionales adecuadas y necesarias para desenvolverse como profesionistas en el mundo laboral. Esto implica que se busca favorecer actividades que fomenten su capacidad de pensamiento crítico, construcción y toma de decisiones. Se analizan algunas estrategias implementadas hasta ahora y los retos que se demanda resolver, para potenciar la construcción participativa de profesionales integrales.

Relevancia de la filosofía en el ámbito formativo y profesional de la conservación-restauración

En la actualidad, de forma lamentablemente generalizada, nos hemos acostumbrado a concebir el término filosofía como algo ajeno a la población en general y que está a disposición únicamente de “los filósofos”, aquellos intelectuales (académicos o no) que pueden darse el lujo de dedicar su tiempo a hacer reflexiones sobre la vida, que en apariencia acaban sin llevarlos a ninguna parte, y cuya posibilidad de inserción en el campo laboral se reduce, en el mejor de los casos, a ser profesores de asignatura, o aún mejor, investigadores que cultivan ideas para publicarlas y ser leídas —y rebatidas— entre sus mismos colegas.

En realidad, aunque la filosofía puede definirse de distintas formas, empezando por su etimología que la caracteriza como una afección o amor por el saber, su sentido está en el actuar, en el abrirse al mundo desde una conciencia filosófica: de reflexión crítica. Es así que para desarrollar este tipo de proceder del

pensamiento y del actuar no se necesita más que partir de nuestro sentido de humanidad. Pero, para poder vivirlo a plenitud, es preciso disponernos a reflexionar, sentir, asumir y replantearnos, las veces que sea necesario, cuál y cómo es nuestra situación en el mundo, es decir, cómo nos situamos en él, con la finalidad de procurar un mejor desenvolvimiento en sociedad, y en consecuencia, un habitar lo más pleno posible. La filosofía nos provee de herramientas para lograrlo.

Solemos ver el universo como si fuera algo externo a nosotros, ajeno incluso, sin meditar en que somos parte de su configuración y del sentido de su totalidad. Es así que cada acción que realicemos, o no —lo cual no deja de ser una acción, la de dejar pasar—, tendrá un impacto específico en él, y por ende, en nosotros. Desde este punto de vista, la idea de ser ciudadanos resquebraja la noción de nacionalidad y de segregación como las conocemos. Yo, *nosotros*, somos parte del mundo como entidad total, pero nuestro actuar cómodo se acota a pequeñas maniobras donde, teóricamente, es más fácil velar por nuestra individualidad, sin buscar trabajar en la construcción del engranaje al cual *de facto* pertenecemos.

Este ejercitar filosófico es necesario en todos los aspectos de la vida, entre ellos el laboral, pues la mayor parte de nuestro tiempo vital lo dedicamos a trabajar. Es así que no se trata únicamente de una reflexión en torno a aspectos éticos, sino al sentido, impacto (individual y social), relevancia y responsabilidad que implica elegir y ejercer determinada profesión.

De acuerdo con la postura fenomenológica de Husserl (San Martín, 2005: 396-397), nuestra vida tiene una estructura tendencial, pues es un continuo hacer. El objeto fundamental de la tendencia es el mismo ser humano, quien busca siempre ser y construir desde ahí, para formarse una identidad cuyo desarrollo es un proyecto de vida. Construimos desde el presente asumiendo el futuro imparables, con todas sus benevolencias y decepciones; al autoevaluar ese proceder individual -con mayor o menor escrutinio y regularidad- podemos conocer nuestro modo de estar en el mundo y entenderlo como nuestro ámbito de posibilidades. En un momento determinado nos planteamos objetivos personales y, resultado de la búsqueda de regulación de nuestra vida, tomamos una decisión sobre qué haremos con ella. Esto marca de modo determinante nuestra biografía por ser la elección tomada sobre cómo transcurrirán nuestros limitados días. Pareciera ser algo de lo más natural y una decisión simple, pero tiene gran impacto al determinar el tipo de conducta práctica que desarrollaremos a través de comportamientos específicos (idea de cuidado, protección, justicia, expresión artística/estética, entre otros). Una profesión debería elegirse por vocación y no sólo como medio para ganarse la vida. (San Martín, 2005: 398-400)

Dentro de la conservación-restauración de patrimonio cultural como profesión con una responsabilidad social y cultural, la actividad filosófica requiere enfrentar grandes desafíos, fuerzas de tracción, tensiones, valorar los centros de gravedad, practicar, hacer ecuaciones que nunca se completan; arriesgarse en colectivo a buscar una palabra y propuesta nueva, una nueva posición en el pensamiento, para cuestionar y modificar paradigmas, para erradicar el principio de equivalencia que invade todos los niveles de la vida social, estandarizados, y propiciar en el estudiante un aprendizaje significativo.

La inadecuada percepción de las labores de conservación-restauración, entendida en muchas ocasiones como mero conjunto de actividades técnicas, a veces ha hecho parecer que para laborar en ella sólo se requiere desarrollar destrezas manuales simples, cuando en realidad éstas, lejos de ser simples, son la consecuencia y parte operativa de un complejo y meditado proceso de reconocimiento, análisis, dictaminación y toma de decisiones en torno a cada bien por intervenir. A los conocimientos prácticos, conceptuales, legales y éticos implicados, subyace un pensamiento crítico con un trasfondo filosófico, el cual no siempre hacemos consciente y por tanto no lo reconocemos, ni fortalecemos suficientemente, como para posibilitar que tenga un mayor impacto en nuestro desarrollo como profesionales humanos e integrales.

El pensamiento filosófico adquiere una relevancia particular en la actualidad, en un mundo líquido (Bauman, 2003), flexible, donde pareciera que perdura y actuamos en consecuencia a esa realidad y sensación, donde las costumbres sociales se transforman rápidamente, donde los objetos se pierden y no hay temor a ello. Asumimos que lo que permanece puede caducar, porque lo que se acumula es aquello no funcional, transitorio y volátil. Ahí donde se renuncia a la conciencia y permanencia de la memoria, es indispensable reconfigurar y reelaborar un pensamiento reflexivo.

Lo anterior evidencia una realidad que permea todos los aspectos de la vida y los espacios educativos no son la excepción. La educación en conservación-restauración ha sido un tema en continua discusión a nivel internacional, especialmente por la apertura de espacios a modo de escuelas o talleres donde se imparten cursos o diplomados cortos, que ofrecen preparar a restauradores para insertarse en el mundo laboral, aunque de forma empírica -no siempre especializada- y sin una cabal comprensión y aprehensión de diversas implicaciones éticas y criterios que conlleva el ejercicio profesional. Entre otros, este es un factor que promueve el intrusismo laboral y lo más grave, la intervención inadecuada y muchas veces irreversible del patrimonio cultural, que afecta a las comunidades en su entorno pues su sentido está dado en relación a quienes conforman su contexto.

Consideramos fundamental que en la formación profesional, desde las escuelas o universidades, se fomente la construcción de conciencias, que reflexionen siempre en torno a la relevancia profesional desde lo individual, social, ético y legal de la conservación de patrimonio cultural. A la par de fomentar en los estudiantes la adquisición de esos conocimientos, destrezas y habilidades, debemos tener la capacidad de mirar al interior de esos espacios educativos, para reconocer el impulso que se da al pensamiento crítico, y sobre todo, crear estrategias para potenciarlo y fortalecerlo, en beneficio de la profesión y del patrimonio.

Las competencias en la educación profesional

La incorporación de diversas y vastas tecnologías de información y comunicación en la vida cotidiana -muchas de las cuales hasta hace pocas décadas no existían-, influyó considerablemente en el paulatino quiebre del modelo tradicional de enseñanza de corte conductista, que implicaba una lógica estructurada a modo de saberes encasillados y conocimientos acumulados, con prácticas enseñadas y aprendidas por repetición de fórmulas preestablecidas, siguiendo indicaciones en un acto de transmisión-reproducción de contenidos (Segura, 2005). Actualmente el conjunto de habilidades necesarias para poder participar cabalmente y sacar el mejor partido de esta realidad hiper-conectada y con economías basadas en la aplicación de conocimientos, idealmente tendría que considerar no sólo los aspectos técnicos individuales, sino emocionales y de participación social (familia, escuela, comunidad). (OECD, 2018)

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés), el desarrollo de competencias, habilidades y conocimientos contribuye a la cualificación ciudadana, no únicamente desde una perspectiva de crecimiento económico (productividad, competitividad, adaptabilidad, creatividad e innovación laboral y empresarial), sino del capital humano y social de las personas (participación individual en políticas democráticas, cohesión social, prosperidad, fortalecimiento de derechos humanos y autonomía, y promoción de la paz), con el fin de hacer frente a los retos complejos y convulsos de un mundo interdependiente, cambiante y conflictivo. (OECD, 2018) El reto, claro está, no sólo se da en la formación sino en la puesta en marcha de oportunidades de participación social más equitativas y congruentes con este modelo formativo. De este modo, el profesional tiene la capacidad de participar de forma activa en la organización y mejora de su entorno.

Formar no implica entonces crear esquemas rígidos, sino plantear la idea de cambio, adaptación y transformación como una posibilidad en el

pensar y actuar cotidianos, al igual que romper con paradigmas y modos unívocos de pensar para dar paso a la realidad de la complejidad, presente en todos los ámbitos de la vida, de la cual todos somos partícipes. Al no buscar una acumulación de conocimientos sino crear estrategias de aprendizaje colaborativo desde la práctica (un continuo hacer y experimentar) situada en contextos específicos, la puesta en marcha de capacidades desde el saber y el saber hacer conlleva un proceso de reflexión, una capacidad de diagnosticar problemas, así como la búsqueda y propuesta de soluciones adecuadas de forma autónoma y flexible. Esto es posible a partir del desarrollo tanto de un pensamiento crítico que analice y cuestione información y situaciones, como de la capacidad de autorregulación: aprender a establecer límites en el actuar, es decir, detenernos y replantear las opciones y decisiones tomadas cuando sea necesario (cualidad indispensable en la práctica ética de la conservación-restauración).

Las competencias podrían entenderse como el cúmulo de conocimientos, habilidades (intelectuales, sociales, manuales, etc.), actitudes y valores que ofrecen al estudiante universitario la posibilidad de resolver problemas o intervenir en un fenómeno de manera crítica, creativa e integral. En ese sentido, si como señala Adorno en *Dialéctica Negativa* (2008: 165), la necesidad de pensar, pensar en algo, es justamente pensar, ahí el pensamiento crítico ofrece en el estudiante la posibilidad de pensar por sí mismo. También provoca en él cuestionamientos para reelaborar lo que piensa, en contraste con un proceso de mera asimilación y memorización de información. Es decir, pensar se convierte en una herramienta indispensable para plantear y replantear, reflexionar o volver a mirar un fenómeno. Ello deviene en una actitud integral para afrontar cualquier problema, y la vida misma, pues la preparación no es para el siguiente grado académico, ni para obtener títulos, sino una postura socioconstructivista (Perrenoud, 2010), para, como plantea la UNESCO, enfrentar la vida y vivir siendo suficientemente competitivo para hacer de la profesión parte significativa en ella. Porque ¿qué debería ser la formación universitaria? Pensamos que una manera de mirar y experimentar la vida misma, con un objetivo humanizante.

Si el reconocimiento del otro es indispensable para configurar el tejido social, pues la plenitud se da en la coexistencia y la asimilación de que sólo somos en tanto el otro es (somos individuos en sociedad, no sin ella), entonces en el espacio de convergencia pedagógica habría que buscar construir un pensamiento crítico y creativo que implique al otro, bajo la comprensión de sus deseos, sus gustos, sus miedos, sus limitaciones (Zambrano, 2007: 170), de lo que le pertenece y lo que le es ajeno, de sus narrativas, de lo que es y no es como sujeto y ser en formación. No es sobre la ilusión del control de las acciones y conocimientos que enarbola la enseñanza más

tradicional, sino sobre la búsqueda del encuentro con un ser vivo, humano, no cosificado. De personas, con un futuro profesional pero también personal, por lo cual habría que dar un justo lugar al reconocimiento de su necesidad de plenitud, satisfacción y felicidad, a lo que contribuye la aprehensión del sentido de su papel como individuo en sociedad con una labor específica: ser conservador-restaurador. Es interesante que la antropología haya influenciado los problemas hermenéuticos y fenomenológicos de la pedagogía, por ejemplo a partir de la inclusión del concepto de discontinuidad (Brinkmann, 2016: 99), que es perceptible todo el tiempo en la experiencia docente. Incluso actualmente es justo eso lo que queremos propiciar en esos espacios: una ruptura de paradigmas, de maneras de ser y de hacer, para reflexionar sobre el conocimiento antes adquirido y permitir la reconformación del sujeto en formación.

La formación desde las aulas y los seminario-taller en la ENCRyM

Desde finales de la década de 1980, en la ENCRyM se implementó un esquema metodológico de enseñanza-aprendizaje basado en la figura de los seminario-taller, cuya finalidad es que tanto la formación de los estudiantes como la toma de decisiones en lo concerniente a la conservación de las obras se construyan desde una perspectiva interdisciplinaria y comunitaria, a través de ejercicios de valoración crítica considerando el sentido de su autenticidad y en la dinámica de sus relaciones contextuales. Esto es consecuencia de un largo proceso de aprendizaje al interior de la profesión y particularmente del área docente.

Desde el 2013, el modelo de formación educativa se cambió por uno basado en competencias, de tal modo que en dichos espacios, idealmente, las estrategias de aprendizaje tienen como eje la construcción del saber desde la colectividad, donde los estudiantes, junto con el personal docente, participan de actividades donde se busca estimular la formación de un pensamiento crítico tomando como punto de partida las diversas obras a intervenir en cada curso. Esto se logra a partir de un diálogo abierto, discusiones constructivas, análisis y contraste de opiniones, que permiten ejercitar habilidades como la exposición de ideas propias y su confrontación con las ideas de los otros, una capacidad de argumentación y conciencia crítica, puesta en juego de criterios y principios, así como la creación de estrategias de acción a partir de procesos de toma de decisiones. Esta puesta en juego de alteridades, del reconocimiento del pensamiento y voz de los otros, busca coadyuvar en el ejercicio de su capacidad de ser flexibles en pensamiento y actuación.

Con el nuevo modelo educativo se pudo dar cabida a la creación de asignaturas y seminarios de reflexión crítica. Uno de ellos fue denominado

Seminario de Configuraciones Teóricas, que se sumó a tres asignaturas que imparten conceptos sobre teoría de restauración. Sus acciones devienen de la confrontación del saber y saber hacer desde distintas perspectivas, entre profesores de la institución con especialidades variadas, filósofos que laboran en los posgrados de la ENCRyM y de otras universidades como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), así como conservadores de la Coordinación Nacional de Conservación del Patrimonio Cultural (CNCPC).

Dicho seminario ha buscado desde el inicio la ruptura de paradigmas tradicionales y acrílicos, propiciando la discontinuidad, el debate y la confrontación de ideas, para justamente incitar al estudiante a pensar. Para ello se definieron competencias como: contar con referentes sobre posturas para valorar el patrimonio cultural al enfrentar problemáticas de conservación y restauración; dar cuenta de la importancia que tiene establecer un vínculo con el contexto cultural y social del bien cultural para poder definir las estrategias adecuadas para su preservación; desarrollar su capacidad de reconocer los sustentos filosóficos que guardan las perspectivas teóricas y metodológicas de la conservación y la restauración, con el fin de comprender sus alcances, limitaciones y aplicabilidad en distintos fenómenos; dar razón a la importancia de contrastar posturas, hacer cuestionamientos y problematizar conceptos para replantear su pensamiento; dar cuenta de los problemas y las formas para resolver la argumentación de un tema, así como para construir argumentos lógicos y coherentes con sus ideas.

Hasta ahora, tras varios años de ejercicio, sabemos que la visión unívoca que se tenía sobre la teoría de restauración ha cambiado, ofreciendo al estudiante un espacio de reflexión filosófica, que le permite reconocer a la teoría como un marco de referencia desde donde situar sus decisiones en materia de conservación; explorar los argumentos centrales filosóficos de algunas posturas teóricas, sus limitaciones y ventajas de su aplicación a ciertos casos de restauración; comprender la responsabilidad cultural, social e histórica de su participación como interventor y mediador, en todas sus acciones de restauración y conservación, que incluyen la no acción directa.

Asimismo, a partir de la inserción de estos espacios en la currícula, algunos seminario-taller de la licenciatura han reconocido un cambio en la mirada del estudiante en formación, respecto de sus capacidades reflexivas y argumentativas, lo cual nos parece un avance en la conformación de profesionales con miradas multivocales y críticas. Algunos estudiantes son capaces de generar preguntas de investigación a desarrollar, diagnosticar, realizar propuestas y solucionar problemas, con base en la reflexión autónoma, multidisciplinaria, flexible,

crítica y que intenta aproximarse al ente social en el cual está inmerso el patrimonio cultural que se interviene.

Desde el aula hacia lo profesional: los retos

Como señala Bauman, la realidad líquida y flexible de hoy es donde los estudiantes universitarios viven, se mueven y transforman. Y la realidad de los profesores, en muchos casos, tiende a ser más bien fija, sólida. No es que esto sea desdeñable, es simplemente un referente, consecuencia de una tendencia a seguir sosteniendo una forma de actuar más rígida derivada del paradigma educativo anterior. ¿A quién le toca flexibilizar su posición, al estudiante en su realidad en constante transformación o a los docentes en una posición de solidez? Es posible que a ambos. Paradójicamente, la educación tradicional moldea la forma de pensar y de actuar del estudiante en el aula, de manera absolutamente sólida; ellos se convierten en cuerpos expectantes poco activos, receptores totales. Al docente ahí le toca mediar, ofrecerse públicamente a la enseñanza del ser, del saber y del cómo hacer, pues el conocimiento lo aprehendemos desde la experiencia práctica al poner en juego nuestra corporalidad al ser esta nuestra posibilidad de (co)habitar el mundo. El reto cada día es hacer que el estudiante se arriesgue en colectivo con el docente, y dejando huella en él para que esa sea la base de su práctica profesional. Que ambos acepten el reto de asumir el cambio, la adaptación y transformación de sus prácticas, en conjunto y en consideración con el/los otro/ otros.

La posibilidad de incluir la filosofía como elemento de reflexión, para el docente y el estudiante, permite reconocer al sujeto guía o en aprendizaje como un ser social en constante transformación. Ahí, la educación debe ser parte de un proceso de acción dinámico, una experiencia de coexistencia, de comunicación, de situaciones negativas, límite y crisis, que provocan puntos de vista cambiantes que detonan el pensamiento. A ello Brinkmann (2006) vincula la postura de Rombach sobre analizar la fenomenología del ser humano dentro de un entorno social y cultural, con fenómenos de desarrollo, libertad, autoridad, guía, liderazgo, enseñanza, educación y aprendizaje. Esta acción experiencial, que es la educación, está influenciada e interrelacionada con las experiencias del entorno político, económico, estético, etc. Se trata, como señala Fink, de pensar en una comunidad que cuestiona y genera ideas provisionales y que está abierta a reconocer lo que no conoce o no sabe, donde se asume que habrá diferencias y controversias, siendo ellas la médula del fenómeno educativo. Así, con base en la fenomenología educativa, el camino adecuado es el trabajo creativo y de construcción constante, puesto en un horizonte temporal y espacial, que

materializa conceptos, otorga responsabilidades compartidas, poderes y está abierto a lo no conocido y no experimentado, donde se clama por respuestas diversas.

La vida profesional es un ámbito complejo y distinto al que se vive en lo académico. Esta realidad no se puede soslayar, dado que la primera depende y se interrelaciona con escenarios sociales, políticos y económicos de nuestro país en permanente crisis, donde la cultura es un medio para legitimar la industria turística y el mantenimiento de las finanzas nacionales. Pero ello no debe menoscabar la actitud y la responsabilidad ética con la que enfrentamos la conservación del patrimonio cultural, desde el ser humano hacia el ser humano. Ahí, la reflexión, la reconfiguración del pensamiento, permitirá a los profesionales establecer límites de acción, definir posturas, salvar el acoso administrativo y pensar la conservación del patrimonio cultural desde múltiples aristas, en consideración con los usuarios del mismo; donde el *yo* entra en relación con el otro, sea para analizarlo, restaurarlo o mantenerlo vivo.

La profesionalización no debe implicar sólo la formación y especialización del conservador-restaurador como un trabajador capacitado, debe alejarse de las prácticas de intervención acríticas, fundadas en la asimilación y memorización de conceptos y haceres. Debe posicionarse en la vía de construcción del individuo en sociedad, de su cualidad como persona, de su sentido de humanidad frente al otro, con el fin de hacer que pueda establecerse un lugar dentro del colectivo social al que pertenece y al que se adscribe por momentos, durante las intervenciones sobre el patrimonio cultural, para autorregular su hacer y su saber hacer de manera constante. El reto está en influir el medio profesional, para que vaya transformándose hacia un espacio de participación social equitativa, que favorezca la organización y el mejoramiento del entorno, dentro del que está el patrimonio cultural. La formación no acaba en la licenciatura, ahí apenas empieza. Madurará conforme se tenga experiencia y se pongan en práctica las bases adquiridas, pero será su plataforma de despegue.

Estamos conscientes que en varios espacios educativos en la ENCRyM se favorece la construcción de seres humanos y libres, en donde se plantea que los docentes co-participen con ellos para guiar una construcción consciente del saber hacer, en la vida, en la sociedad y con el patrimonio cultural. Sin embargo, en la mayoría de estos espacios, las competencias en torno a la reflexión filosófica quedan implícitas en la actividad cotidiana, no así en los registros académicos. Ahí hay un largo trecho que andar, pues implica de algún modo cohesionarnos, buscar soluciones, anclarlas a los dispositivos académicos, o tramas educativas, pero también hacer conciencia en todos los involucrados, estudiantes y docentes, que en el registro de lo que hacemos día a día, es indispensable

la consignación de las reflexiones colectivas y multidisciplinarias que se desarrollan en torno a la toma de decisiones, actividad que no queda nunca, o muy difícilmente se integra en nuestros reportes técnicos, informes de trabajo, artículos, ensayos, etc. De lo contrario la construcción de nuestra historia se hará cada vez más difícil, y por ende minará la posibilidad de repensarnos, autoevaluarnos, de volvernos a construir y autorregular nuestro quehacer profesional.

Nos falta propiciar ámbitos como la imaginación y creatividad en el pensamiento y actuar cotidianos, pues aunque los asociamos usualmente a una falta de rigor de pensamiento, van de la mano de la razón: la imaginación es un anticipo del pensamiento (Jacquard, 2006: 99). Incluso necesitamos incentivar el uso de esas habilidades para el registro y la documentación, donde se piense no sólo en otro conservador-restaurador que leerá el reporte o informe final, sino en el otro, los otros, comunidades distintas a la conservación, entre las que debemos circular la información sobre la investigación, intervención y reflexión en torno a la restauración y conservación de los bienes culturales.

Como colectivo en movimiento, sólo desde la conciencia de lo que conocemos podremos seguir proyectando la realidad que seremos, que debe ser una posibilidad autónoma, en torno a espacios no mediados: libres; en tiempos sin límites para la reflexión del ser. Donde se visibilicen las situaciones de poder vinculadas a la educación y al patrimonio cultural, para trazar caminos y confrontaciones; donde nos toca favorecer la construcción de una que otra conciencia y la construcción de profesionales reflexivos y humanos. Sabemos que los tiempos académicos y administrativos siempre podrán parecer un impedimento, pero el reto está en flexibilizar nuestra capacidad para trabajarlo e integrarlo.

Bibliografía

- ADORNO, T. (2008) *Dialéctica Negativa*, trad. Alfredo Brotons. Madrid: Akal.
- BAUMAN, Z. (2003). *Modernidad líquida*, trad. Mirta Rosenberg y Jaime Arrambide. México: Fondo de Cultura Económica.
- BRINKMANN, M. (2016). "Phenomenological research in education. A systematic overview of German phenomenological pedagogy from the beginning up to today", en *Enciclopedia*, XX (45), Bologna, p.96-114.
- JACQUARD, A. (2006) *Pequeña filosofía para no filósofos*. Trad. José Luis Gil Aristu. México: Debolsillo.
- ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD) (2018). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo)*. <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>, consultado en mayo

2018.

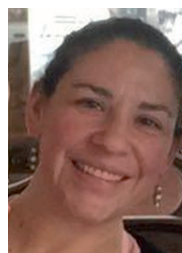
- PERRENOUD, PHILIPPE (2010). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: J. C. Sáez editor (primera reimpresión, México).
- PINTRICH, P., SMITH, D., GARCIA, T. & McKEACHIE, W. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Teaching and Learning 1-76.
- RODRIGUEZ, N. (2017) *Introducción a la pedagogía fenomenológica: el análisis del acontecimiento pedagógico partiendo de la filosofía de Husserl y Heidegger*. Curso Aproximaciones fenomenológicas y hermenéuticas, Instituto 17, documento de trabajo.
- SAN MARTÍN SALA, J. (2015). *Antropología filosófica II. Vida humana, persona y cultura*. Madrid: UNED.
- SEGURA, M. (2005). "El ambiente y la disciplina escolar en el conductismo y el constructivismo." *Actividades investigativas en Educación*, 5 (número extraordinario), 1-18.
- UNESCO (2018). *Marco conceptual para la evaluación de competencias*, disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245195s.pdf>, consulta mayo 2018.
- UNESCO (2011). *La filosofía: una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*. México: UAM-I.
- WOOLFOLK, A. (2010). *Psicología educativa*. 11a. edición. México: Pearson Educación, 648pp.
- ZAMBRANO, MARÍA (2007). *Filosofía y Educación. Manuscritos*. Málaga: Ágora.

Curriculum



Mariana Flores Hernández: Licenciada en restauración (ENCRyM-INAH), Licenciada en artes visuales (Facultad de Artes y Diseño, Universidad Nacional Autónoma de México), Maestra en estudios de arte y literatura (Universidad Autónoma del Estado

de Morelos). Docente en la ENCRyM desde 2010, actualmente en el Seminario-Taller de Restauración de Pintura de Caballete, donde participa en distintas líneas de investigación en torno al análisis, conservación y restauración de pintura novohispana. Premio Paul Coremans INAH 2015 a la mejor tesis de licenciatura en restauración. Ha obtenido becas para realizar estancias de investigación en España, en el Departamento de filosofía y filosofía moral y política en la UNED, Madrid (2016) para culminar la tesis de maestría sobre el análisis de la conservación de pintura desde la fenomenología, y un Seminario de investigación sobre técnicas y fuentes de pintura en el Museo del Prado, Madrid (2018). Participa en seminarios de investigación en la ENCRyM en torno a debates teóricos de la conservación-restauración.



Yolanda Paulina Madrid Alanís:

Restaurador perito del INAH, con grado de licenciatura por la ENCRyM-INAH, y profesora de la misma institución desde 1996. Maestrante en Teoría Crítica en 17, Instituto de Estudios Críticos. Premio Paul Coremans INAH 1999 al mejor trabajo de restauración y

Mención honorífica en 2013 en la misma categoría. Llevó a cabo estancias en el extranjero, con becas: en 1997 en The Better Image, New Jersey, E.U.A y en 1998 en el Museo de Arte Reina Sofía, Madrid, España. Participa en diversos foros, coloquios y publicaciones con diversas instituciones nacionales e internacionales. Titular del Seminario de Configuraciones Teóricas en la licenciatura en restauración, ENCRyM.