Evaluación y acreditación de programas de estudio en gestión cultural: un campo académico en construcción

AHTZIRI ERÉNDIRA MOLINA ROLDÁN

En la actualidad, la evaluación de los programas de educación superior es constante a través de organismos verificadores externos, es un modo de proceder que busca redundar en la mejora del programa de estudios. Sin embargo, la idea de calidad académica es amplia y caben múltiples interpretaciones, además, en el caso de la formación en gestión cultural surgen otras interrogantes, por ejemplo: ¿cómo se evalúan con los mismos parámetros programas tan diversos que contemplan lo particular de cada enfoque y lo que los constituye como programas de gestión cultural?

Las acreditadoras, en general, mencionan que lo que promueven es la calidad educativa; más aún: la excelencia educativa. Sin embargo, ¿qué debemos de entender por estos términos? ¿Calidad educativa a los ojos de quién, de quiénes? ¿De la propia acreditadora, de los evaluadores, de las comunidades a las cuales se destina el programa y sus resultados, a las instituciones de las cuales emanan? ¿Excelencia medida a partir de qué parámetros? ¿Parámetros que llegan del sector productivo, de los propios procesos educativos? ¿La calidad implica lo mismo para todas las comunidades? ¿A cuáles se les considera las comunidades o sociedades a las que los programas deben de corresponder? Estas son preguntas que constantemente habría que considerar cuando se pretende medir con la misma vara de la objetividad a objetos, procesos y comunidades distintas, así como a los programas educativos y sus quehaceres.

A partir de 2012 he tenido la oportunidad de participar como evaluadora disciplinar. En varias ocasiones, con dos cuerpos acreditadores distintos: el primero nacional y el segundo de corte latinoamericano. Estas

experiencias me han resultado muy valiosas para comprender los caminos andados —e incluso desandados— por la gestión cultural en su incorporación a las Instituciones de Educación Superior (IES), especialmente en los programas de estudios a nivel licenciatura, y comprender mejor los retos de evaluar la calidad académica de un programa, motivo de este texto. Es a través de la lente de estas experiencias como se construye este texto, con la intención de aportar a los procesos por venir de otros programas que deseen ser evaluados más adelante, así como ofrecer un recuento de cómo se han modificado los programas educativos en estos años, y que han significado profundos cambios al campo formativo en gestión cultural.

Los programas evaluados en tales ocasiones fueron de los primeros en instaurarse en el país, así que no solo dan cuenta de una historia particular sino también del desarrollo de la formación en gestión cultural en las universidades nacionales. Este texto está dedicado a revisar los aprendizajes, reflexiones y desazones surgidos desde el conocimiento y la evaluación de programas de estudio de licenciaturas en gestión cultural, además de las implicaciones sociales, académicas y organizativas que esto representa. También reflexiona sobre los elementos considerados durante la evaluación y su pertinencia dada la especificidad del tema y la dinámica del tiempo.

Una consideración inicial necesaria tiene que ver con algunas preguntas básicas sobre la razón de ser de los procesos de acreditación y las posibilidades de realizar evaluaciones justas, congruentes y positivas que, eventualmente, resulten en el fortalecimiento de los programas de estudio en cuestión. Es importante partir del hecho de que evaluar los programas de estudio tiene que ver con procesos internacionales que buscan homologar criterios educativos¹ a escala mundial. Se espera que estos últimos permitan a los diversos conocimientos dialogar, establecer parámetros de

1. Esta tendencia comenzó con la Declaración de Bolonia de 1999, donde las universidades europeas buscaron tener criterios comunes para el desarrollo de sus programas de estudio y, de este modo, poder identificarlos como de calidad, promover la movilidad de los estudiantes y el profesorado, así como crear un sistema de calificaciones homologable y, una vez cumplidos estos objetivos, poder crear el Espacio Europeo de Educación Superior para 2010. Para mayor información véase: De Garay (2008) y European Commission (s.f.).

lo que se requiere para obtener una licencia en las áreas de conocimiento en cuestión e, idealmente, participar de un mercado económico global. La tendencia a la globalización educativa ha implicado una predilección por la homologación de las formas en las que se enseña, se investiga y se administra la vida universitaria. Habría que preguntarse también cuáles son las ganancias para el programa, para la institución, para los evaluados y para los evaluadores de estos procesos. Estas son algunas inquietudes que surgen de múltiples formas durante los largos procedimientos de evaluación, con sus respectivas respuestas para cada agente del proceso.

En la educación superior mexicana son dos los organismos de acreditación de calidad educativa: los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), que trabajan desde 1991 y se han dedicado, según su página web, a la evaluación de programas de estudio y procesos institucionales para promover el “aseguramiento” de su calidad (CIEES, s.f.). Por otra parte, el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (Copaes) surgió casi una década después, en el año 2000, del seno de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), como la única instancia autorizada por la Secretaría de Educación Pública para conferir reconocimiento formal y supervisar a organismos acreditadores de programas académicos de la educación superior en cualquier modalidad (Copaes, 2023a).

Las tareas de ambas entidades son similares, pero los órganos afiliados a Copaes pueden conferir las tan anheladas acreditaciones de programas académicos, cuando CIEES otorga únicamente evaluaciones. Estas últimas, en términos cotidianos, se han vuelto antesalas para solicitar las evaluaciones de los órganos de Copaes y, en ocasiones, de algún organismo internacional para obtener también el reconocimiento de calidad en el plano mundial. Cabe mencionar que lo anterior se ha vuelto una meta de muchos de los programas que participan en estos procesos.

A continuación, se enlistan los programas de licenciatura que han sido evaluados por las diversas instancias mencionadas con anterioridad, la información proporcionada es a partir de la consulta con las universidades integradoras de la Red Universitaria de Gestión Cultural México (RUGCMx), como un ejemplo de lo que sucede con las IES a escala nacional.

TABLA 3.1 PROGRAMAS DE LICENCIATURA EVALUADOS POR ACREDITADORAS

Nombre del programa ¹	Institución de educación superior	Primera evaluación acreditadora. Dictamen	Segunda evaluación acreditadora. Dictamen	Observaciones
Licenciatura en Gestión cultural	Universidad de Guadalajara	CIEES ² 2011 Acreditado	CAESA ³ 2017 Acreditado CAESA 2022	3ra evaluación CACSLA ⁴ 2018 Acreditado internacionalmente 4ta evaluación ANECA ⁵ 2021 Acreditado ante la Educación Superior española
Licenciatura en Gestión y desarrollo de las artes	Instituto Tecnológico de Sonora	CAESA 2012 No acreditado	CIEES 2018 Nivel 2. No acreditado	
Licenciatura en Lenguas y Gestión cultural	Universidad Anáhuac México	CIEES 2014 Acreditado	CAESA 2018 Acreditado	
Licenciatura en Estudios y gestión de la cultura	Universidad del Claustro de Sor Juana	CAESA 2019 Acreditado	CAESA 2025 Reacreditación	
Licenciatura en Gestión cultural	ITESO	Conac ⁶ Abril 2020 Acreditado		
Licenciatura en Estudios multiculturales	Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán	CAESA 2024 Acreditado		

Fuente: elaboración a partir de información proporcionada por las respectivas instituciones.

¹ Datos correctos al 28 de abril de 2025.

² CIEES son los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.

³ CAESA es el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior en Artes.

⁴ CACSLA es la Consejo de Acreditación en Ciencias Sociales Contables y Administrativas en la Educación Superior de Latino América.

⁵ ANECA es la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación Española. Brindaron un sello de calidad.

⁶ Conac es el Consejo de Acreditación de la Comunicación y las Ciencias Sociales, ac.

Para el Copaes la acreditación es

[...] el resultado de un proceso de evaluación y seguimiento sistemático y voluntario del cumplimiento de las funciones universitarias de una Institución de Educación Superior (IES), que permite obtener información fidedigna y objetiva sobre la calidad de los Programas Académicos (PA) que desarrolla. Da certeza a la sociedad respecto a la calidad de los recursos humanos formados y de los diferentes procesos que tienen

lugar en una institución educativa. En ese sentido, las IES deben ser las primeras instancias responsables y garantes de la calidad de los PA que cobija. A través de la acreditación, realizan una búsqueda permanente de la excelencia y el resultado representa el esfuerzo colectivo de la comunidad universitaria para rendir cuentas a sí mismas y a la sociedad sobre la pertinencia, relevancia y calidad de su ser y quehacer institucional (2023b).

Esta definición trae a la mesa de debate diversos elementos altamente subjetivos. Se trata de hacer evaluaciones y seguimiento constante de las actividades de los programas de estudio como unidades de conocimiento, enseñanza, formación gremial, espacio de investigación, así como de base de vinculación de la educación superior con la sociedad.

El objetivo de una acreditación es alcanzar una mejora educativa de modo congruente con la comunidad que participa en la impartición y recepción de los cometidos de un programa de estudios. Este tipo de evaluaciones, además, convoca a los colectivos que crearon el programa, quienes le dan seguimiento, sean administrativos, profesores o autoridades educativas. También reúne a quienes lo reciben y son beneficiarios de estos: estudiantes, sector productivo y sociedad en general; parte de la idea de que estos elementos son unidades base de la enseñanza a nivel superior.

La evaluación de los programas educativos tiene ya más de 30 años, pues se inició con la creación de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES, s.f.). Aunque esta se ha modificado con el tiempo, es necesario reflexionar si las lógicas que apelan a la calidad y excelencia educativa, así como los indicadores que persiguen, aún mantienen relevancia y pertinencia respecto de las necesidades de la sociedad mexicana. Lo anterior se plantea debido a que los instrumentos de evaluación existentes se han modificado, pero con poca frecuencia. Además, mientras más grande es la evaluadora o acreditadora, más trabajo se tiene y, en consecuencia, el proceso tiende a volverse mecánico y menos particular para la atención de cada asunto. Tales son los casos de algunas de las licenciaturas con mayor demanda, como Derecho, Administración de Empresas o Contaduría, en las que las acreditadoras evalúan múltiples programas a escala nacional en los mismos días.

La evaluación de un programa se enfoca en problemas muy específicos cuya solución se localiza, a veces, en el mismo programa: la contratación de más docentes, la actualización de ciertos planes de estudio, etc. Sin embargo, no aborda asuntos y medidas estructurales que se derivan de las organizaciones y capacidades institucionales, como la infraestructura, el presupuesto, las leyes orgánicas, los mandatos por área de conocimiento o por jerarquías. Esto puede ocurrir por situaciones que terminan por evadirse, obviando la imposibilidad que implica modificar los elementos estructurales que pueden impactar sobre el programa y los modos de hacer.

Más aún, una de las premisas más importantes de la gestión cultural es que esta debe de hacerse específica, a la medida de las necesidades de las comunidades a las que está destinada, así como también en consideración de los participantes, de las actividades, el tiempo y el espacio donde se realizan. Con esta necesaria base para que los conocimientos y acciones de la gestión cultural sean relevantes en los contextos que las experimentan, pregunto: ¿los indicadores propuestos que miden desde la uniformidad, desde una idea general, ambigua, de calidad y excelencia, comprenden y se adaptan a las necesidades de los múltiples contextos en los cuales se generan los programas educativos?

Dado que no existe un órgano acreditador específico para los múltiples temas de la gestión cultural y sus posibles correlaciones con las artes, el patrimonio, las lenguas, las comunidades, las empresas creativas, la educación artística, por mencionar algunos, surge la siguiente interrogante: ¿cómo se evalúa con un ojo más específico —pero lo suficientemente abierto para que sea incluyente— a programas cuya naturaleza y contextos de creación son diversos? La respuesta inmediata puede resultar obvia: a partir de fórmulas hechas o preconcepciones de cómo debe de ser un programa. Esto sería fútil, dado que cada uno responde a sus realidades en más de una dimensión, aspecto que será atendido en las páginas subsecuentes. Lo anterior, en principio, es considerado por los evaluadores; sin embargo, siempre persiste la tentación de hacer comparaciones entre los programas y sus desempeños, a pesar de la pluralidad de condiciones y situaciones imperantes.

Para reflexionar sobre los diversos aspectos haremos una breve introducción a la formación en gestión cultural. Como punto de partida, el tema

ya ha sido desarrollado ampliamente para el caso mexicano por José Luis Mariscal en el capítulo anterior, seguido de una revisión a la estructura de las evaluaciones para las acreditaciones. Después, se contrastan los requisitos del deber ser con observaciones en torno a algunos desafíos comunes que han enfrentado los programas de reciente creación; asimismo, se abordan las evidentes modificaciones que han ocurrido a lo largo del tiempo. El cierre remata con algunas consideraciones sobre aspectos particulares de la gestión cultural que las evaluaciones educativas no deben omitir.

EL PRINCIPIO DE LA FORMACIÓN EN GESTIÓN CULTURAL EN MÉXICO

La gestión cultural como práctica, como un espacio profesional, ha existido durante mucho tiempo, pero fue hasta mediados del siglo xx, en Francia, cuando se intentó una identificación y profesionalización del personal de las casas de cultura. En el mundo iberoamericano la idea de la profesionalización del sector aparece en los años setenta, con la formación dada en la Fundación Getulio Vargas, en Brasil —financiada, a su vez, por el Banco Interamericano de Desarrollo y la Escuela Interamericana de Administración Pública, en Venezuela—. Fue en estos sitios donde se formarían los primeros cuadros de gestores que trabajarían la vinculación entre cultura y desarrollo. Ahí se identificaba aún como administración cultural, sin el espacio específico dado a la gestión cultural; además, esta formación estaba centrada en la relación entre el estado y la comunidad.

En la última década del siglo pasado surgieron en Iberoamérica distintas modalidades de formación en gestión cultural. Estas, en principio, estuvieron dirigidas a promotores culturales en activo que quisieran encontrar rutas para su trabajo, con la finalidad de volver eficientes sus tareas y cometidos.

En México este proceso comenzó en 1993 con los diplomados impartidos en la Universidad de Colima, en coordinación con la Dirección de Vinculación Cultural del recién creado Consejo Nacional para las Artes (Brambila, 2015). A partir de ese momento, y durante muchos años, esta dirección generó diplomados a escala nacional. En los primeros años

esta iniciativa se realizó en coordinación con las universidades estatales, las secretarías, institutos, fondos culturales estatales y con el apoyo de un importante grupo de capacitadores, quienes recorrieron el país para aportar sus conocimientos y conocer las realidades locales.

De entonces a la fecha, como bien está documentado con el puntual seguimiento de Mariscal (2010), se cuentan más de 60 programas entre certificados, especializaciones, licenciaturas, maestrías y doctorados que forman profesionales en gestión cultural. Estos poseen una multiplicidad de enfoques y modos de concebir la gestión cultural, así como de planteamientos en torno a la noción de *cultura* y *lo cultural*.

Estos programas tienen tintes muy diversos y van desde estudios teóricos de la cultura, pasando por la gestión intercultural, la promoción de las artes y las lenguas, hasta la mercadotecnia y la comunicación de las artes. La oferta se encuentra ubicada tanto en escuelas de artes como en áreas de humanidades o ciencias sociales. Las instituciones de educación superior que participan de esta oferta son públicas y privadas; su alcance se extiende desde academias locales hasta instituciones de carácter nacional.

Como se puede observar en esta breve revisión del paso de la gestión cultural por las aulas universitarias, se están cumpliendo 30 años de que esta disciplina —aún en formación— llegó a las aulas de la educación superior. La cultura y las políticas culturales, como entes dinámicos, han experimentado cambios importantes de manera constante. Idealmente, estos tendrían que ser identificados y atendidos por los gestores universitarios, en especial por la academia, haciéndolo patente mediante los programas de estudios y sus modificaciones subsecuentes.

Además de la formación y consolidación de un gremio de gestores resultante de este proceso formativo, los contenidos y los motivos con respecto a cómo se construye y se imparte esta disciplina constituyen el componente medular de la evaluación. En segundo lugar, podría situarse el aspecto de la estructura académica. En suma, todo este panorama configura los elementos necesarios para esbozar al programa en el marco de la educación superior.

En relación con lo anterior, algunos factores que contribuyen en la valoración integral de las currículas en cuestión son: la organización

académica y administrativa, la infraestructura con la que se cuenta, las condiciones laborales de los profesores y el personal administrativo, así como los ambientes escolares en los que se desarrollan estos programas académicos.

Este trabajo requiere la realización de algunas precisiones. Si bien la evaluación es una forma de medir los resultados obtenidos con base en un modelo definido, con un afán de rendir cuentas, de promover la autorreflexión del trabajo realizado por cada programa a través de la autoevaluación y la transparencia, así como para identificar las áreas de oportunidad, esta siempre se hace de modo subjetivo y de acuerdo con el tiempo específico en el que se genera. En un país de dos millones de kilómetros cuadrados, con 32 estados, 68 lenguas indígenas, múltiples regiones productivas e identitarias, es difícil establecer una medida que nos permita equiparar los programas de modo justo y objetivo.

Considerando este escenario, es posible que las siguientes preguntas emanen del proceso de valoración: ¿buscamos la calidad de los programas para comprender la gestión cultural como un campo académico inequívoco?, o, más bien, ¿buscamos identificar dentro de las diferencias los avances y potenciales del trabajo realizado? ¿Acaso se busca establecer parámetros que alcancen de este modo la versión subjetiva de lo óptimo, de lo deseable? Lo anterior siempre resulta más complicado cuando se aterriza en cada uno de los programas educativos en cuestión, pues además de responderle a la comunidad, a la cultura y a las culturas locales, también se debe contestar a los criterios normativos, organizacionales y hasta de usos y costumbres institucionales. Por ende, hay muchos amos a quienes servir y la atención dividida —en algún momento o por algún aspecto— generará tensión.

De tal modo, se advierte que las reflexiones aquí vertidas son personales y, aunque buscan ser objetivas, seguramente no lo serán, ni tampoco podrán alcanzar una visión exhaustiva. Se busca que estas líneas apoyen el trabajo de aquellas instituciones que buscan que sus programas sean evaluados, así como apelar a las sensibilidades y racionalidades de los evaluadores para mirar las circunstancias en las cuales se generan y existen los programas.

DE LA INTEGRACIÓN DE LOS PLANES DE ESTUDIO: OBJETIVOS, ALCANCES Y ASIGNATURAS PENDIENTES

Una vez expuestos los elementos anteriores surgen las siguientes preguntas: ¿qué se le puede pedir actualmente a los programas de licenciatura de gestión cultural a escala nacional? ¿Qué se puede medir en ellos? ¿Qué propuestas existen para mejorar la comprensión y con ello la medición?

Los procesos diseñados por las acreditadoras para dar cuenta a estas preguntas están articulados en el siguiente esquema, de acuerdo con el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior de las Artes (CAESA, 2019),² que establece cinco momentos:

- **Solicitud de la evaluación:** implica que una serie de datos administrativos esté en orden.
- **Autoevaluación:** se refiere a un amplio autodiagnóstico del programa, el cual va acompañado de la generación de las respectivas carpetas de evidencias.
- **Visita de pares evaluadores externos:** estos han sido capacitados en el instrumento de evaluación de las acreditadoras y cuentan, idealmente, con un criterio amplio y con conocimientos necesarios sobre el campo a evaluar, así como del estado en el que se desarrolla, por lo general, el trabajo. Suelen realizar una visita relámpago en la que se busca absorber la situación del programa, así como el contexto y el ambiente laboral. Particularmente, revisan las evidencias vertidas en el proceso de autoevaluación; también entrevistan a los diversos agentes involucrados: estudiantes, profesorado, empleadores y los elementos administrativos del programa.
- **Elaboración de un dictamen:** se realiza una vez que se retiran los evaluadores. Este documento determina, de acuerdo con los instrumentos existentes, si el programa cumple con los requisitos formales y de sustancia para ser acreditado.

2. No todos los programas se evalúan con CAESA, sin embargo, el documento que utiliza es muy parecido a los de las diferentes acreditadoras, pues debe de ser avalado por Copaes para su implementación, por ende, se tomará de ejemplo este.

- Seguimiento del programa: esta etapa se instrumenta con la finalidad de alcanzar la mejora continua.

Cabe mencionar que las evaluadoras tienen procesos previos desde el momento en que son contactadas para hacer evaluaciones a programas. Por un lado, han desarrollado una batería de instrumentos para que los elementos sean evaluados siempre con las mismos indicadores y métodos. Lo anterior ofrece uniformidad al modo en el que se recaba la información de los diferentes programas.

Por otro lado, también se capacita a académicos pares para realizar las evaluaciones. Generalmente provienen de las universidades integrantes de los órganos evaluadores, sean estos CAESA, Conac,³ Caceca.⁴ Con el fin de armonizar la comprensión entre los evaluadores sobre los aspectos que serán evaluados en cada indicador del instrumento, los momentos que comprende la visita, así como los elementos que la integran para la valoración general del programa, se les proporciona capacitación en la estructura del informe final, el cual condensa los hallazgos y las recomendaciones para el programa.

Es importante mencionar que las visitas son realizadas por un coordinador técnico que va por parte del órgano acreditador; dos evaluadores disciplinares expertos en el área de estudio y un analista que conoce de procesos pedagógicos, y que es el responsable de registrar los hallazgos y la redacción final del informe. Entre todo el equipo evaluador se construyen los acuerdos de lo encontrado en el programa y esto se refleja en el informe final y en el fallo sobre el programa evaluado.

Una dificultad constante en la gestión cultural es la falta de capacitación adecuada para pares evaluadores disciplinares. En ocasiones los equipos incluyen evaluadores con experiencia en procesos de gestión cultural, pero que desconocen los fundamentos de este campo en construcción. Por lo anterior, incluir a más expertos en gestión ha sido uno de los retos que deben superarse para fortalecer este campo del conocimiento.

3. Conac es el Consejo de Acreditación de Comunicación y las Ciencias Sociales, AC.

4. Caceca es el Consejo de Acreditación en Ciencias Administrativas, Contables y Afines, AC.

Una vez establecidos los momentos del proceso se inicia la enunciación y reflexión sobre los ejes que constituyen la evaluación por pares. En el caso de CAESA se organiza en 10 temas:

- Personal académico.
- Estudiantes.
- Plan de estudios.
- Evaluación del aprendizaje.
- Formación integral.
- Servicios de apoyo para el aprendizaje.
- Vinculación–extensión.
- Investigación–creación–ejecución.
- Infraestructura y equipamiento.
- Gestión administrativa y financiamiento.

La construcción de los instrumentos de evaluación de CAESA, o de alguna otra acreditadora reconocida por Copaes, marcan un camino base de registro de elementos estructurales y organizativos de los programas. Si bien los temas a considerar resultan de los mandatos internacionales y nacionales de mediciones de calidad, la adaptación al tema es muy importante para comprender no únicamente cómo se construyen los programas, sino a qué parámetros y mandatos locales tendrían que atender. Algunas consideraciones de los instrumentos que son de carácter general resultan importantes para ampliar la comprensión de los planes de estudio, sus razones de ser, los alcances que tienen y la pertinencia regional que alcanzan. A continuación, se reflexiona de manera puntual sobre los temas que se ponen a revisión durante las evaluaciones y que podrían servir para repensar los diseños curriculares de programas dedicados a la gestión cultural.

Los contenidos y la estructura de los programas

Dada la heterogeneidad y diversidad de la gestión cultural, se hacen las siguientes consideraciones para la evaluación de los programas de estudio. La formación del campo de la gestión cultural es un proceso académico aún en construcción que, en diversos puntos del país, nació de prime-

ros impulsos individuales o grupales, de afanes particulares, de buenas intenciones, incluidas las prenaciones personales y de las pasiones que caracterizan al gremio de promotores y gestores culturales.

En la actualidad, los lineamientos académicos para la realización de estudios de educación superior están altamente regulados e incluyen múltiples aspectos que deben considerarse. Estos se han puesto en marcha con la finalidad de mejorar la enseñanza e, idealmente, la experiencia que tienen los alumnos durante su paso por las aulas universitarias. Además, los elementos de carácter organizacional y didácticos son los que complementan los contenidos de los programas; por ende, son parte fundamental del proceso de evaluación de las acreditadoras.

Es importante también aclarar que, si bien las universidades proponen modos de organización, las autoridades federales, en especial las de Educación y las de Hacienda, marcan las pautas con respecto a cómo proceder con los lineamientos educativos, así como sobre el manejo de los recursos financieros. Esto hace que los objetivos y los alcances no sean siempre los deseados.

Como ya se mencionó, los primeros programas fueron resultado del entusiasmo generado por los diplomados de gestión cultural, así como de la necesidad de profesionalizar a un sector que llevaba muchos años funcionando de manera autodidacta. La apuesta por la profesionalización del gremio fue lanzada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en la Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo en Estocolmo, en 1998. Menciona, en el punto 2 del objetivo 3, que se debe “fortalecer la eficiencia en el sector cultural mediante programas de formación para especialistas nacionales, administradores y directivos culturales, y garantizar la igualdad de oportunidades para la mujer en dichos ámbitos” (p.7). En aquel entonces, tal declaración tuvo buena recepción en el país. Así, 26 años después, el panorama de la profesionalización del sector es una realidad que se fortalece constantemente.

Sin embargo, cabe señalar que las lecturas que se hicieron sobre esta necesidad fueron muy variadas, pues se efectuaron a partir de las carencias y no siempre desde las necesidades y posibilidades observadas en el contexto; tampoco como una oportunidad para reflexionar y modificar

los modos de proceder del gremio, ni desde los potenciales de la cultura y su gestión.

Actualmente es posible generar un acervo bibliográfico considerable de distintas procedencias, tanto de las lecturas que provienen de los modos europeos y norteamericanos de comprender la gestión cultural —el *cultural management* o la *administration culturelle*— como de los materiales que provienen de distintos puntos de América Latina y de la creciente producción nacional —e incluso de carácter local— para incorporar a la currícula.

Además, se cuenta con el apoyo de diversos repositorios, pues la disciplina nace, aproximadamente, al mismo tiempo que la masificación de las bases de datos y su abierta disponibilidad en internet. Como ejemplo, se puede considerar los sitios que almacenan tesis de diversas universidades, la colección de *Intersecciones*, propuesta y curada por la Dirección General de Capacitación Cultural (Secretaría de Cultura, s.f.), y el repositorio Observatorio Latinoamericano de Gestión Cultural (Universidad de Guadalajara, s.f.). En el ámbito internacional destacan casos como las revistas de investigación existentes en América Latina e Iberoamérica, como *Revista Córima* (Universidad de Guadalajara, 2024), *Pragmatizez* (s.f.), *Periférica Internacional* (Universidad de Cádiz, 2024) y la colección generada por RGC Ediciones, coordinada por Emiliano Fuentes y José Tasat (2019) en Argentina.

Estos han sido algunos de los recursos que existen y que se han mantenido ya durante una buena cantidad de años, lo cual genera un acervo importante y abona para la historia de la disciplina.

El abordaje del programa: ir más allá de las artes

Una de las primeras consideraciones que deben tomarse en cuenta es que varios de los programas iniciales surgieron con la misión de formar cuadros en gestión de las artes. Para algunos, la gestión cultural representaba una forma de abordar las deficiencias en la educación artística, al mismo tiempo que facilitaba la colaboración directa con los artistas. Este tema es delicado, pues en algunas escuelas superiores de artes aún prevalece la idea de arte clásico concebido como el refinamiento del espíritu de unos cuantos. Esta mirada, heredada de siglos pasados, conlleva una

visión excluyente por los discursos implicados y resulta ahora cuestionable. Si bien este perfil está cambiando de manera sustancial, es importante evitar caer en el extremo opuesto de considerar las artes solo como un espacio susceptible de generar recursos económicos o ser un mero divertimento; claro que caben muchas visiones intermedias en este amplio espectro de posiciones ante lo que incluye el sector cultural. Más aún, muchos programas difícilmente son capaces de visualizar la gestión de otros bienes culturales que no sean considerados artísticos.

El diseño y la revisión de los planes de estudio deberían de considerar los postulados de las políticas culturales internacionales y nacionales que contemplan la interculturalidad y el diálogo de saberes, así como la inclusión de las culturas y sus habitantes que, hasta ahora, han sido considerados liminales o marginales. En la integración de los contenidos es de suma importancia considerar estas expresiones culturales y a sus agentes, pues, de otro modo, la gestión cultural participa de la reproducción y validación de la desigualdad social. Este es un tema que implica también la ética del trabajo de la gestión cultural y de sus agentes, sean estas instituciones o individuos.

Para comenzar, las definiciones de cultura observadas en el diseño de los planes son nodales para la construcción de los objetivos y la misión de la currícula, pues la acepción puede discutirse infinitamente sin llegar a acuerdos. Sin embargo, vale la pena identificar desde qué parámetros se parte para la elaboración del plan de estudios y de los diversos programas de cada curso, pues existen distintas miradas, desde la antropología, la sociología, los estudios culturales, el derecho, por nombrar las principales; no obstante, estas corresponden a sus lógicas propias. Una mirada consensuada sobre qué es y cómo se lee la cultura desde la gestión cultural es de suma importancia para fortalecer al sector.

Otro elemento central para la elaboración de contenidos es la revisión constante de los temas de cultura y sus alcances. Al ser esta una noción dinámica, la comprensión de lo que implica está en constante replanteamiento en la vida cotidiana y debe de ser consecuente con lo que sucede en el entorno. La formación en gestión cultural debe de incluir una revisión permanente de la noción de cultura con respecto a cómo se entiende, expresa y genera el día de hoy. La noción civilizatoria de cultura, que abarca a las bellas artes, el patrimonio y el fomento a la creación, ha estado

dominada por la idea de lo occidental como el paradigma central que permea sobre la visión del mundo; esta visión se ha rebasado en muchas formas, sin embargo, no en todos los programas educativos. En general, en la actualidad se considera a la cultura como un factor y objetivo del desarrollo humano, de la identidad y de la cohesión social, ya no como una expresión etérea, distante del acontecer social contemporáneo; además, la noción de cultura se sigue desdoblado y ampliando de manera continua.

Sin embargo, habrá también que tener cuidado con la comprensión de la cultura como panacea ante “males atávicos”, como la falta de desarrollo socioeconómico, las costumbres que contravienen los derechos humanos o el uso netamente mercadológico orientado a la generación de ingresos, votos o popularidad. También es vital considerar la necesaria presencia y capacitación de los contenidos en medios digitales para su posterior conservación y divulgación.

El contexto como motivación del diseño curricular

La gestión cultural se configura como una disciplina de servicio y atención al público, pero también como una lectora de la identidad, de los significados colectivos implicados en lo cultural. Por ello se debe tener como referencia básica e inmediata al entorno y sus expresiones culturales, sean estas artísticas, valoradas o no. El contexto puede aportar elementos centrales para la elaboración de programas de estudio, así como para la redacción de los formatos de evaluación de los organismos acreditadores.

La comprensión de la cultura en una región no se limita a las expresiones artísticas, patrimoniales o de animación sociocultural. Diversos factores influyen en la forma en que se vive y se entiende la cultura de una zona específica, entre ellos, la observación de culturas indígenas, la ubicación en zonas fronterizas, la importancia que profesa la vida religiosa, la presencia de grupos de crimen organizado, etc. La construcción simbólica —en la acepción más amplia de cultura— resulta relevante para la lectura del mundo y constituye uno de los aspectos que le corresponde analizar al gestor cultural.

Dada la importancia que el contexto sociocultural tiene para la profesión, este tendría que ser un elemento central para la elaboración de los programas. La lectura del contexto ofrecida por los redactores de la

evaluación resultaría un elemento sustancial para comprender cómo se estructura el programa y su relación con el entorno.

Suscripción a las políticas de desarrollo de modo crítico

Ya quedó establecido que limitar la mirada del sector cultural a las bellas artes resulta en un sesgo restrictivo por parte de quien así lo plantea. Además, de lo anterior se deriva una imposibilidad de relacionarse con un entorno que demanda ofertas culturales más palpables, más cercanas, con las que pueda dialogar, identificarse, e incluso participar de forma activa en su conformación. La identificación e integración de mecanismos democratizantes es vital no solo para el desarrollo cultural de la comunidad en ciernes, sino para el avance democrático y social de esta.

En estos últimos 30 años, desde que la cultura se instauró como un factor de desarrollo humano, las capacidades identificadas en el ámbito de “lo cultural” han crecido enormemente y, con ello, sus necesidades. Así, hoy se incorporan a la agenda de la gestión cultural temas como el patrimonio en modalidades muy diversas: industrial, submarino, gastronómico, por mencionar algunas. Además, a partir de la identificación del sector cultural como espacio propicio para el desarrollo económico se le ha concebido como un área con la capacidad de innovar, crear y, en consecuencia, participar en el progreso económico. Todo lo anterior se posibilita mediante el turismo cultural, la industria del entretenimiento, la moda, la gastronomía, la proliferación de medios de comunicación y de contenidos del mundo digital.

Otro espacio de desarrollo de la gestión cultural es el de la construcción de cohesión social y de espacio comunitario. A través de la enseñanza de las artes, la promoción de eventos comunitarios y la generación de espacios de convivencia es posible mejorar las condiciones de vida. En tiempos en los que la violencia ha establecido casa entre nosotros, la promoción de modos de convivencia alternativos resulta fundamental para redefinir a las comunidades, para pensar quiénes somos y quiénes queremos ser. Por ello considero que, dentro del quehacer cotidiano de elaboración de proyectos, es vital considerar siempre al destinatario de los esfuerzos de la gestión. Más aún: a la hora de cuestionarse para quién

se realiza el trabajo habría que incluir la siguiente pregunta: ¿con quién/es se construye el trabajo?

Por las cuestiones anteriores, la presencia del tema desarrollo es fundamental para la formación en gestión cultural. Cabe aclarar que no se promueve desde aquí un desarrollo a ultranza, que no valore ni respete a las comunidades que toca. Se trata, más bien, de una búsqueda de equilibrio entre lo existente y lo posible, con la justa medida de la realidad que permita que los beneficios alcancen para todos los involucrados. Es deseable que, a mediano plazo, tanto los gestores culturales como las academias que los forman sean elementos imprescindibles en la elaboración y seguimiento de las agendas culturales municipales, estatales, federales.

La interdisciplina para la creación de una disciplina

Esta reflexión proviene del hecho de que, hasta ese momento, la gestión cultural se había hecho en gran medida de modo autodidacta. Esta disciplina se esbozó a partir de las necesidades cotidianas, nutriéndose de la experiencia y los conocimientos de otras áreas; estos, a su vez, se adaptaron a la administración de las actividades artísticas, la conservación del patrimonio y la animación sociocultural.

Por lo general, los promotores culturales eran personas con formación artística, o bien, maestros normalistas, pedagogos, antropólogos, sociólogos, comunicólogos, administradores de empresas, etc. No se tenía un criterio gremial asumido; donde todo estaba por hacerse era difícil generar herramientas comunes para el trabajo, especialmente en un sector en el que la labor práctica impera y los espacios de planeación y evaluación tienden a ser escasos. Sin embargo, esta condición está en modificación, pues cada vez se cuenta con más especialistas con herramientas y metodologías más precisas para el desarrollo de las temáticas particulares de la disciplina.

La generación de un plan de estudios puede remediar estos males que han aquejado al sector, pues la sistematización de temas permite tener una visión más reflexiva y planeada sobre el trabajo de la gestión. Sin embargo, esto por sí solo aún no es suficiente para constituir un gremio con miradas particulares sobre los fenómenos culturales, ni la postura que es

posible tener ante ellos. Para lograr lo anterior, se requiere complejizar la comprensión de lo que implica la gestión cultural y sus futuros alcances, que siempre están en construcción y, a la vez, a la vuelta de la esquina.

Por otra parte, la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad, aspectos que requieren una revisión constante y que, en el mejor de los casos, se construyen a través del diálogo cotidiano, son pilares fundamentales en la conformación del sector. Como ya se mencionó, esta es una disciplina en construcción y las miradas de aquellos que han desarrollado el trabajo hasta ahora son importantes para la construcción de un corpus epistemológico propio de la gestión cultural —si es que esto es acaso lo que se requiere para su consolidación.

Esta cuestión también presenta escollos importantes, pues la interdisciplina no es una situación establecida de modo tácito, sino que es un espacio de diálogo y comunicación que se construye cotidianamente y que no siempre es equitativa o representativa de diversas miradas. La falta de claridad sobre lo frágil del tema, con sus diversas perspectivas teóricas y aplicaciones prácticas, puede convertir la interpretación de la interdisciplinariedad en un obstáculo para los programas existentes. Con respecto a este asunto, existen esfuerzos colectivos que apuntan hacia la búsqueda de la interdisciplina, como los coordinados por Carlos Yáñez Canal (2013, 2014) y Víctor Vich (2013).

Los estudiantes

Algunos de los principales elementos que deben considerarse son el perfil de ingreso y el perfil de egreso. Estos componentes del programa no siempre consideran las necesidades y precariedades del entorno social, al menos no planteados con una visión más amplia que los elementos culturales más inmediatos, así las consideraciones de las condiciones sociales deben contemplarse como estructuras fundamentales que dan forma a la vida cultural y su gestión en el entorno específico del programa. Tomar en cuenta tales condiciones en el diseño del perfil de ingreso podría ofrecer mayores posibilidades de que los educandos que cursen el programa al término de este tengan una formación más congruente con su entorno y con ello mayor empleabilidad.

El perfil de ingreso también ayudará a diferenciar los dos tipos de población que están interesados actualmente en programas de estudios en gestión cultural: la gente con muchos años de actividad en el sector y que busca credencializarse, así como aquellos jóvenes interesados en este amplio medio, cuyos horizontes apenas están conociendo.

Otro de los espacios que continúa en construcción es la relación con los egresados y su salida al mundo laboral. Cabe preguntarse, por un lado, cómo es que contar con herramientas y reflexiones académicas ha ayudado a fortalecer el trabajo de aquellos que han laborado en el sector desde hace años. Además, los egresados de este campo deben de ser creativos e innovadores en sus propuestas laborales, dado que tienen en sus manos la generación de sus propias opciones de empleo, en gran medida como resultado de una ausencia laboral en el mercado formal. Para lograr este objetivo, la empatía y la capacidad de escucha de los egresados serán fundamentales para el desarrollo de nuevos horizontes y, con ello, definir perfiles de egreso más acordes a la realidad y generar sentidos de pertenencia y pertinencia del gremio.

La formación integral

Otro tema de las evaluaciones es el de la formación integral de los estudiantes. Si bien estoy de acuerdo con el concepto de formar estudiantes de esta manera, resulta importante proceder con cuidado respecto a lo que implica este asunto en los programas de gestión cultural. Generalmente, las actividades culturales, deportivas, de integración a la vida universitaria y la formación en idiomas suelen ser parte de este entendimiento acerca de lo que es formativo y complementario. Sin embargo, dada la naturaleza de los programas que tratan temas culturales como la espina dorsal de sus cursos, habría que cuestionar qué implica la formación integral para ellos. Así, resulta muy importante abrir el espectro de lo que se puede leer como formación integral, pues debería de ser complementada, sí, con actividad física, pero también con sensibilización a otros temas.

Por tanto, resulta importante poner en consideración cómo complementar esta formación, ya sea otorgando herramientas distintas y variadas a los estudiantes que cursan esas materias. Estas podrían ser aquellas relacionadas con números, pensamiento abstracto, sustentabilidad, mediación

de conflictos, derechos humanos, divulgación de la ciencia, ampliación de la cultura general por otras vías, etc., de tal manera que este aprendizaje les permita acercarse a otras lecturas del mundo para ampliar su capacidad de diálogo con los distintos agentes sociales.

Otro tema fundamental es el valor dado a las actividades físicas y la formación emocional para el crecimiento personal. Con frecuencia, los gestores cumplen el papel de negociadores e intermediarios entre diferentes comunidades, agentes sociales, ayuntamientos, asociaciones vecinales, artistas, empresarios, grupos eclesiásticos, etc. Con la finalidad de desempeñar mejor su labor es recomendable el desarrollo de habilidades que les permitan ser más efectivos en su trabajo, así como cargar con menos fardos emocionales en su concreción; es decir, incluir en sus cargas académicas herramientas para la mediación de conflictos, herramientas de psicología social y contención.

La transdisciplina nos sitúa en ocasiones en aguas complicadas, lo cual implica que los destinatarios del trabajo de los gestores resulten vulnerables a ciertos temas. Esto debe ser considerado como un posible resultado de la labor de la gestión cultural, como un detonador de sensibilidades, emociones y memorias que, muy probablemente, sean de tratamiento susceptible.

Acompañamiento estudiantil

La gestión cultural es una tarea que se construye con y a partir de las emociones. Si bien este tema incluye procesos administrativos, logísticos y de planeación, las relaciones humanas, la lectura de los contextos y de los significados son fundamentales para la negociación y creación del sentido en las acciones de la gestión cultural. En trabajos anteriores hemos comparado al gestor cultural con los traductores, no solo de lenguas, sino de códigos y de modos de hacer (Molina, 2015). Aunque estas características son frecuentes en los más logrados gestores culturales en activo, no siempre se visualizan como parte del perfil del gestor. De este modo, la identificación de las necesidades y tareas emocionales que tiene un gestor es importante, así como enseñarles a lidiar con ellas como parte de la profesión.

Asimismo, lo enunciado funciona como herramienta para el trabajo y la vida. Por ejemplo, identificar y atender situaciones de acoso en el contexto laboral resulta de vital importancia como aprendizaje para el crecimiento personal de los estudiantes, así como para el desempeño de los futuros gestores culturales.

Otro aspecto por considerar es la necesidad de apoyo psicológico y emocional específico que deriva de la novedad de la carrera, así como de los diferentes horizontes con los que ha de trabajar el egresado. La generación de espacios colectivos de trabajo sanos, así como el seguimiento a comunidades y a la incertidumbre provocada por la falta de identificación de opciones laborales, constituyen elementos de inestabilidad emocional que tienden a afectar el desarrollo académico y personal de los estudiantes, en especial, en tiempos de una austeridad federal que afecta rotundamente al sector cultural.

La generación de tutorías y asesorías dentro de los programas de estudio están ya establecidas en las estructuras académicas. Sin embargo, la especificidad requerida por los estudiantes de gestión cultural no se ha alcanzado a visibilizar aún. La generación de apoyo por parte de los profesores activos en el campo laboral, así como las asesorías por parte del sector productivo y la posibilidad de generar prácticas de trabajo, son elementos fundamentales para desarrollar una experiencia profesionalizante, así como para la construcción de una mejor idea de lo que, en ocasiones, aún es etéreo: el campo laboral de la gestión cultural. Dada la limitada experiencia de los profesores, es recomendable capacitarlos de manera continua, contar con espacios institucionales dedicados a ello, así como vincularse con profesionistas externos a las instituciones de educación superior, si fuera necesario. Finalmente, para brindar una posibilidad real de acercamiento al mercado laboral deben favorecerse dinámicas curriculares y extracurriculares que acerquen a los alumnos a las prácticas de los agentes e instituciones en activo en el campo cultural local.

Vinculación y extensión: hacia el sector laboral

En lo que a orientación profesional se refiere, en este campo en consolidación es preciso reforzar la idea de que, en gran medida, los estudiantes

eventualmente serán los responsables de crear sus oportunidades laborales. Estas dependerán de su creatividad, capacidad de observación y conocimiento del medio y del contexto donde se desarrollan. Todo lo anterior en una sociedad en la que, en términos laborales, aún no se identifica a la gestión cultural como profesión.

La movilidad académica como herramienta imprescindible para la comprensión de la existencia de otros mundos, pero sobre todo para la reflexión del mundo propio y sus alcances, es una iniciativa aún incipiente en el desarrollo de los programas de gestión cultural. En caso de consolidarse, fortalecerá a los estudiantes que participen; de igual modo, reforzará indirectamente a los programas base en los que estos se forman. A pesar del elevado número de programas, aún no se han generado suficientes vasos comunicantes que permitan la interrelación entre los programas. Es necesario atender esta situación, pues, ya se sabe, no hay nada mejor para conocer la cultura propia que acercarse a otras y esta es una gran oportunidad para aprender desde la experiencia.

Las tareas de vinculación, extensión y difusión cultural son también nodales para el desarrollo de la gestión cultural. Puede decirse que estas tareas son lecturas aplicadas sobre el contexto. Estas, que en otras licenciaturas se consideran obligaciones, pueden construirse como espacios orgánicos de interrelación entre los empleadores y los formadores, como los lugares para generar vínculos comunitarios, los mejores aliados para visibilizar el programa de la licenciatura en el entorno inmediato.

La presencia de prestadores de servicio en las direcciones culturales —de participación ciudadana; de organización vecinal; municipales; estatales; del sector privado—, así como su colaboración en los espacios de difusión cultural de las Instituciones de Educación Superior, constituyen muy buenos principios para construir las relaciones que la carrera y los estudiantes requieren. Con esto se logra visibilizar sus tareas y promover su inclusión en la vida cotidiana. Por ello, también resulta vital fomentar su asistencia hacia otros ámbitos ajenos a los destinos obvios del trabajo de los gestores; por ejemplo, los espacios de salud, los de bienestar de los trabajadores, los de atención a víctimas de violencia o la administración de recursos humanos, por mencionar algunos.

Así, esta cuestión debe ponderarse con mayor profundidad en los programas. Es recomendable pensar de una forma más orgánica y eficiente

las relaciones que puedan establecerse con el medio, de tal modo que se pueda evidenciar la capacidad de la gestión cultural para generar espacios de convivencia, de interrelación y de servicio a las comunidades.

En las evaluaciones en general, sean de la Secretaría de Educación Pública o del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Conahcyt), estos temas tienen un peso específico. Hasta hace unos años estas cuestiones se habían considerado como labores complementarias; sin embargo, en el ámbito de la gestión cultural este aspecto podría convertirse en uno de los principales espacios para nutrir y retroalimentar los programas de estudio y la construcción de un campo laboral. Por tanto, se recomienda reforzar en los formatos de evaluación el peso dado a este aspecto y enfatizar la necesidad de mantenerse en constante interacción con el entorno como parte del proceso formativo. Además, lo anterior podría convertirse en una fortaleza del programa, incluso en relación con otros programas de las propias instituciones de educación superior.

Uno de los requisitos exigidos de modo frecuente por las acreditadoras es la existencia de una bolsa de trabajo. Si bien resulta complejo atender todos los frentes abiertos, en especial en escenarios con personal administrativo limitado, la generación de bolsas laborales continuas sería otro espacio para el fortalecimiento de la disciplina. Al respecto se recomienda que esas bolsas consideren las diversas capacidades de los gestores y no únicamente las más visibles, como la curaduría, la elaboración de proyectos de animación sociocultural o la programación de centros culturales, entre otras. Estas bases de datos pueden retroalimentarse de aquellas que son destinadas al servicio social y a las prácticas profesionales. A fin de cuentas, aún hay que darles a los empleadores un panorama de lo que implica trabajar con los gestores culturales, pues algunos sectores aún no tienen idea de lo que esto implica. Hacerlo dará pauta al fortalecimiento del gremio y a su reconocimiento como disciplina y campo laboral.

El profesorado

Dada la joven trayectoria de los programas y su —hasta ahora— naturaleza ecléctica y multidisciplinar, estos programas cuentan con pocos especialistas formados en el tema. Es importante consolidar los colegios de profesores, los cuales aún resultan dispares y, en ocasiones, ajenos al

tema en cuestión; afortunadamente esto se observa con menor frecuencia conforme pasa el tiempo. Habría que buscar distintos tipos de equilibrios: entre los profesores de tiempo completo, aquellos activos en el campo laboral que pueden aportar experiencia profesional en los diversos ámbitos, así como entre los que tienden a la investigación y el trabajo práctico. Otro asunto consiste en que cuenten con posgrados afines al programa y puedan apoyar posibles rutas de formación del nuevo profesorado o de investigadores del tema.

Si bien la oferta de posgrados ha crecido ampliamente, la falta de profesores con este tipo de estudios es todavía frecuente, en especial en el interior del país. Lo anterior genera otras problemáticas, como la falta de cuerpos académicos que generen investigación o la presencia del profesorado en las diversas mediciones que abonan puntajes hacia la calidad. Un ejemplo de esto son los perfiles del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) y la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores, con las ventajas académicas, la visibilidad al interior de las universidades, el prestigio académico que esto puede traer al programa —y al propio claustro—, al fortalecimiento del programa de estudios y del gremio.

Cabe recalcar que la formación académica a nivel posgrado del gremio no socava la necesidad de tener gestores culturales en activo para alcanzar un equilibrio. Esta posibilidad se manifiesta entre profesores que proporcionen apoyo y seguimiento de largo aliento a sus estudiantes durante su trayecto por el programa académico, así como entre quienes, de manera constante, les brinden los modos cotidianos de proceder respecto al quehacer cultural de su comunidad.

Como ya se mencionó, el constituir cuadros de especialistas en gestión cultural es un tema en construcción. Por ello, el trabajo interdisciplinar es fundamental para alcanzar este propósito, el cual no siempre está asignado con un conjunto de profesores especialistas en distintas disciplinas, como ya se apuntó en párrafos anteriores.

Otra constante observada en las evaluaciones es la poca cantidad de profesores con dedicación de tiempo completo al programa. Este tema también resulta fundamental, pues un programa en constante construcción y replanteamiento implica que las tareas se multipliquen, así sean bajas las matrículas consideradas. Una repartición de carga académica

más equitativa y con menos saturación de horas administrativas o de docencia es fundamental, ya que permite que los programas y el profesorado amplíen sus horizontes.

Investigación

Otro de los requisitos de las evaluadoras consiste en demostrar el trabajo de investigación realizado por el profesorado. Tradicionalmente, las evaluaciones han arrojado registros de algunos trabajos de investigación, realizados en su mayoría por individuos, y suelen ser en temas vinculados a sus disciplinas de origen: letras, antropología, etc. No obstante, esto está cambiando y en algunos de los trabajos se comienza a reflejar una episteme de la gestión cultural.

Asimismo, es importante revisar la poca frecuencia con que se involucra a los estudiantes en los procesos investigativos. Es necesario visualizar la investigación como una herramienta básica del trabajo cotidiano del gestor cultural, en la lectura crítica de la realidad, la generación de diagnósticos, la elaboración de evaluaciones y la devolución de propuestas a la gente involucrada.

Además, la solicitud de recursos para la investigación es una cuestión vital, pues esta será parte de la consolidación de los procesos investigativos. A su vez, estos últimos pueden aportar recursos para involucrar a estudiantes en esos procesos, así como propiciar la adquisición de materiales para el programa que, de otro modo, sería difícil obtener.

La estructura administrativa y la infraestructura

Los temas anteriores deben de contar con estructuras administrativas, creadas para ayudar las tareas académicas. Sin embargo, actualmente tienden a multiplicarse en las instituciones educativas; incluso suelen ser preponderantes sobre las tareas formativas, de investigación o vinculación. La recomendación, tanto para los programas como para los instrumentos de evaluación de las acreditadores, es que el peso dado a estas tareas disminuya y que los modos administrativos de proceder permitan mejorar la eficiencia de horas de trabajo y los ambientes laborales.

Aunado a lo anterior, estos deberes se leen como uno de los principales generadores de trabajo considerado inútil, y, por tanto, motivo de malestar. Resulta que, en nombre de la eficiencia, la administración y las certificaciones, esta labor está minando fuertemente los ambientes laborales y los espacios de convivencia al interior de las Instituciones de Educación Superior. Las horas dedicadas a la administración podrían convertirse en tiempo de atención a estudiantes, investigación o preparación de clases en lugar de la absorbente y asfixiante cantidad de horas vertidas en reportes o seguimiento a reuniones, entre otras.

En cuanto a la infraestructura y el equipamiento se refiere, en general, a que estos programas de relativa nueva creación parecen haber surgido en condiciones precarias, como reflejo de lo que sucede con el sector cultural nacional. Sin embargo, estos programas educativos presentan necesidades específicas y variables dependiendo de la orientación de cada programa. Estos pueden ser desde foros de presentaciones, espacios de prácticas para la difusión (cabins de radio, de televisión, entre otros), etc. Es importante anotar que el crecimiento de los programas y su matrícula va acompañado de la demanda de espacios y el necesario mantenimiento de estos en óptimas condiciones.

Varias de las tareas aquí planteadas resultan inalcanzables para varios programas, pues el personal con el que se cuenta es escaso. Esto también es reflejo de los pocos recursos financieros que se destinan a los programas y las muchas necesidades con las que deben de cumplir. Al respecto, la consideración de personal de apoyo para la realización de las tareas valoradas como extraordinarias es importante para un desarrollo más eficiente de los programas.

Las desigualdades entre los programas y su ejecución no solo son evidentes, sino que son esperadas e incluso motivan el ejercicio de evaluación. Este proceso, que va más allá de la acreditación del programa o de ser una consecuencia de ella, debería servir como punto de partida para que el programa y sus integrantes se reconozcan a sí mismos. Además, debería convertirse en un proceso de aprendizaje, una motivación para el cambio en lo que no funciona y una oportunidad para atesorar lo que marcha bien.

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN GREMIO

Hasta aquí el recuento de los elementos considerados para el fortalecimiento del proceso de evaluación de las acreditadoras, así como del estado observado en los programas de gestión cultural analizados. Se procuró hacer un balance entre la realidad y los modelos ideales/imaginarios del deber ser de la educación superior. La realidad y lo que se busca siempre están en discusión y tienen puntos movibles.

Sin embargo, en este momento de desarrollo de la disciplina se considera que, para consolidar el trabajo del profesional del área, es prioritario desarrollar los horizontes de los programas, así como fortalecer la construcción de una episteme y metodologías propias, relevantes, con sentido y una ética que les permita estar siempre al servicio de las comunidades, sean estas los barrios, poblaciones escolares, empresas culturales u otros campos de servicio social, como los de salud o educación. No está de más recalcar que los objetivos de la gestión cultural deben ser contruidos de la mano de tales comunidades; no solo para estas, sino en completa relación con ellas. Especialmente con aquellas que no han tenido modo de expresar sus verdades y necesidades a lo largo de su existencia.

Es fundamental mantener un diálogo continuo entre las distintas disciplinas y áreas de trabajo que nutren la gestión cultural. Este diálogo, que debe incluir a las autoridades universitarias y a las demás disciplinas con las que esta se relaciona, será decisivo para fortalecerla en el ámbito universitario.

Con esta finalidad, es deseable reforzar la investigación, las movilidades de estudiantes y profesores y la vinculación con las comunidades; estas acciones resultan necesarias —y hasta urgentes— para comprender mejor el versátil papel del gestor cultural, además de la necesaria atención a la intuición, los aspectos emocionales y las formas de construir comunidad que desde este espacio emerjan. La valoración de los profesionales del tema, así como el respeto y el diálogo con los profesores actuales, son también importantes en esta construcción. Con tales motivos, la apertura de los agentes encargados de la elaboración, ejecución y administración de los planes son actores fundamentales para una aplicación más integral de estos.

La formación integral, abierta y plural a los horizontes de los nuevos profesionales, permitirá que la disciplina se consolide y se reconozca al gremio. Sin duda, este es el deseo de quienes apostaron por la creación de estos programas y por la cultura como un ámbito de desarrollo profesional y humano. El trabajo en red es un gran aliado para que los alcances y problemáticas se vivan de modo compartido y, por ende, fortalecido.

REFERENCIAS

- Arreola, V., Brambila, B., & Mariscal, J. L. (2012). Profesionalización de gestores culturales en ambientes virtuales: El caso de la Licenciatura en Gestión Cultural en línea. En J. L. Mariscal (Ed.), *Profesionalización de gestores culturales en Latinoamérica* (pp. 85-106). Universidad de Guadalajara. <https://issuu.com/joseluismariscalorozco/docs/profesionalizacion/1?e=3400435/1187797>
- Brambila, B. A. (2015). *Formación profesional de gestores culturales en México. El caso de tres programas universitarios*. Universidad de Guadalajara. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1842>
- CAESA. (2019). *Manual para el Proceso de Evaluación con fines de Acreditación*. <https://caesa-artes.com/docs/recursos/instrumentos-operativos/ManualProcesodeEvaluacion.pdf>
- CIEES. (s.f.). *Nuestra institución. Somos CIEES*. <https://www.ciees.edu.mx/?seccion=CIEES&area=institucion>
- Copaes. (2023a). *Origen de Copaes*. <https://www.copaes.org/copaes.html>
- Copaes. (2023b). *¿Qué es la Acreditación?* <https://www.copaes.org/queesacreditacion.html>
- De Garay, A. (2008). Los Acuerdos de Bolonia; desafíos y respuestas por parte de los sistemas de educación superior e instituciones en Latinoamérica. *Universidades*, No. 37, 17-36. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37311274003.pdf>
- European Commission. (s.f.). *Proceso de Bolonia y Espacio Europeo de Educación Superior*. <https://education.ec.europa.eu/es/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process>

- European Higher Education Area. (1999) The Bologna Declaration of June 1999. Join Declaration of the European Ministers of Education. https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf
- Fuentes, E., & Tasat, J. (2019). *Gestión cultural en la Argentina*. RGC Ediciones. <https://rgcediciones.com.ar/libros/gestion-cultural-en-la-argentina/>
- Mariscal, J. L. (2010). *Emergencia de la formación universitaria en gestión cultural: conceptos, modelos y retos*. Tercer Encuentro Nacional de Difusión Cultural (Endicu), Universidad del Claustro de Sor Juana.
- Molina, A. (Coord.) (2015). *Gestión Cultural en Veracruz. Instancias, actores, metas y matices*. Universidad Veracruzana. <https://libros.uv.mx/index.php/UV/catalog/book/BI392>
- Pragmatizes. (s.f.). Sobre a Revista. *Pragmatizes Revista Latino Americana de Estudos em Cultura*. <https://periodicos.uff.br/pragmatizes/about>
- Secretaría de Cultura. (s.f.). Colección Editorial *Intersecciones*. Dirección General de Capacitación Cultural. <https://vinculacion.cultura.gob.mx/capacitacion-cultural/intersecciones/archivo/>
- UNESCO. (1998, 30 de marzo al 2 de abril). *Políticas Culturales: Documento de Estocolmo 1998* [Conferencia]. Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo, Estocolmo, Suecia. https://culturalrights.net/descargas/drets_culturals419.pdf
- Universidad de Cádiz. (2024). *Periférica Internacional. Revista para el análisis de la cultura y el territorio*. Editorial UCA. <https://revistas.uca.es/index.php/periferica>
- Universidad de Guadalajara. (2024). *Córima, Revista de Investigación en Gestión Cultural*. UDGVirtual. <http://corima.udgvirtual.udg.mx/index.php/corima>
- Universidad de Guadalajara. (s.f.). *Observatorio Latinoamericano de Gestión Cultural*. Repositorio de la Universidad de Guadalajara. <http://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/aggregator/sources/1>
- Vich, V. (2013). Desculturalizar la cultura: Retos actuales de las políticas culturales. *Latin American Research Review*, 48(S1), 129–139. <https://doi.org/10.1353/lar.2013.0051>

- Yáñez, C. (2013). *La identidad del gestor cultural en América Latina. Un camino en construcción*. Universidad Nacional de Colombia.
- Yáñez, C. (Ed.) (2014). *Emergencias de la Gestión Cultural en América Latina*. Universidad Nacional de Colombia.