

Libro  
blanco  
de la **Gestión**  
**Cultural**  
en **México**

**Fabiola Núñez Macías**  
COORDINADORA



ITESO, Universidad  
Jesuita de Guadalajara



Red Universitaria de  
Gestión Cultural México

Libro  
blanco  
de la **Gestión**  
**Cultural**  
en **México**

Libro  
blanco  
de la **Gestión**  
**Cultural**  
en **México**

**Fabiola Núñez Macías**  
COORDINADORA



ITESO, Universidad  
Jesuita de Guadalajara



Red Universitaria de  
Gestión Cultural México

Núñez Macías, Fabiola (coordinación)

Libro blanco de la gestión cultural en México / Coord. e introd. de F. Núñez Macías. — Guadalajara, México: ITESO, 2025.

140 p.

ISBN 978-607-8910-84-7

Gestión Cultural – Prácticas Profesionales. 2. Gestión Cultural – Estudio y Enseñanza. 3. Gestión Cultural – Investigación. 4. Gestión Cultural – Metodología. 5. Gestión Cultural – México. 6. Gestión Cultural – Tema Principal. 7. Cultura – Difusión – Teoría. 8. Cultura – Difusión. I. t.

[LC]

306. 4068 [Dewey]

---

Diseño original: Danilo Design

Diseño de portada: Ricardo Romo

Corrección de estilo: Rogelio Villarreal

Diagramación: Erandi Alvarado

1a. edición, Guadalajara, 2025.

DR © Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO)

Periférico Sur Manuel Gómez Morín 8585, Col. ITESO

Tlaquepaque, Jalisco, México, CP 45604

publicaciones.iteso.mx

Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito de los editores, en términos de la Ley Federal del Derecho de Autor y, en su caso, de los tratados internacionales aplicables.

ISBN 978-607-8910-84-7

# Índice

INTRODUCCIÓN / <i>Fabiola Núñez Macías</i>	<b>7</b>
AGENCIA Y COMPROMISO DEL GESTOR CULTURAL / <i>Eduardo Nivón Bolán</i>	<b>11</b>
PERFILES DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN GESTIÓN CULTURAL EN MÉXICO / <i>José Luis Mariscal Orozco</i>	<b>45</b>
EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS DE ESTUDIO EN GESTIÓN CULTURAL: UN CAMPO ACADÉMICO EN CONSTRUCCIÓN / <i>Ahtziri Eréndira Molina Roldán</i>	<b>77</b>
HACIA UNA CONCLUSIÓN INACABADA: RECUENTO Y TAREAS PENDIENTES / <i>Adriana Pantoja de Alba</i>	<b>109</b>
ANEXO. RELACIÓN DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN EN GESTIÓN CULTURAL EN MÉXICO / <i>José Luis Mariscal Orozco</i>	<b>117</b>
ACERCA DE LAS Y LOS AUTORES	<b>139</b>

## ***Introducción***

FABIOLA NÚÑEZ MACÍAS

El *Libro blanco de la gestión cultural en México* recupera la experiencia de más de 30 años de la institucionalización de la formación de gestores culturales en el país a partir del surgimiento de licenciaturas y posgrados pertenecientes a universidades públicas y privadas. El título hace referencia a un formato de publicación muy utilizado en el campo cultural caracterizado por ser, a la vez, una guía estratégica, una sistematización de prácticas y una colaboración entre agentes especializados. Esos propósitos, de algún modo, están presentes en el libro, pues a través de lo que aquí se narra se busca dar cuenta de lo acontecido durante estas dos décadas de formación profesional en gestión cultural, no solo para dejar constancia de este proceso, sino para identificar algunos logros y retos. La publicación fue coordinada por la Licenciatura en Gestión Cultural (LGC) del ITESO, aunque es, antes que nada, el producto de un esfuerzo compartido entre todos los miembros de la Red Universitaria de Gestión Cultural México (RUGCMx).

La LGC del ITESO surgió en 2010 con el propósito de formar a profesionales que, mediante la incidencia en los diferentes ámbitos de la creatividad promuevan un cambio sociocultural significativo orientado a la igualdad, la equidad, la inclusión y la justicia. Esta carrera forma parte de la oferta académica del Departamento en Estudios Socioculturales (DESO), donde también se alojan otras cinco licenciaturas en comunicación y artes, así como la Maestría en Comunicación y Cultura, fundada en 1998. Desde el Programa de Investigación en Estudios Socioculturales se produce conocimiento articulado a esta maestría y, entre una de sus cinco líneas de indagación e incidencia social, se aborda la gestión cultural —junto con las artes— como una mediación estética relevante en la configuración del orden social contemporáneo.

El ITESO es integrante de la RUGCMx junto con otras 19 instituciones educativas: la Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía (ENCRyM); el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON); la Universidad Anáhuac Cancún; la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO); la Universidad Autónoma de Coahuila (UACH); la Universidad Autónoma de Guanajuato (UGTO); la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM); la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL); la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ); la Universidad Autónoma del Carmen (Unacar); la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa (UAM-I); la Universidad de Guadalajara (UDG); la Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo (Ucemich); la Universidad del Claustro de Sor Juana; la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT); la Universidad La Salle Cuernavaca; la Universidad La Salle Oaxaca; la Universidad Panamericana Campus Guadalajara (UP) y la Universidad Veracruzana (UV).

La red comenzó sus trabajos, de manera informal, en 2012, gracias a la realización de una primera reunión nacional de coordinadores de programas de formación en gestión cultural. Desde entonces, y hasta 2017, se llevaron a cabo cinco reuniones como esta y, mientras avanzaba el diálogo, también prosperó el trabajo conjunto: primero, en la organización del Encuentro Nacional de Gestión Cultural, luego a través de la realización del Coloquio de Investigación en Gestión Cultural y, finalmente, mediante el Seminario Interuniversitario de Gestión Cultural. El intercambio entre universidades se robusteció con los años, incluyendo en su agenda de trabajo ya no solo los requerimientos, problemáticas y oportunidades de la formación en gestión cultural sino sumando los desafíos comunes en torno a la investigación y la difusión y extensión cultural. En 2019 la cooperación interinstitucional se formalizó mediante la firma de un convenio de colaboración constituyendo así la RUGCMx. Esta publicación forma parte de los esfuerzos que, en colectivo, se ha trazado este grupo de instituciones.

El *Libro blanco de la gestión cultural en México* es un libro colectivo: sus contenidos fueron planteados y consensuados por los miembros de la red, a la vez que es producto de la reflexión escrita por académicos que han sido centrales en la formación e investigación de la gestión

cultural en el país y en la conformación de la RUGCMx: Eduardo Nivón Bolán (UAM-I), José Luis Mariscal Orozco (UDG) y Ahtziri Eréndira Molina Roldán (UV). A estos textos se suma el escrito por Adriana Pantoja de Alba (ITESO), en el que, a manera de análisis y conclusión en torno a lo planteado en el libro, expone algunos desafíos para la red y otros interesados de cara al estudio de la formación y la investigación en gestión cultural en el país.

La publicación comprende tres capítulos, un apartado para las conclusiones, a cargo de la doctora Adriana Pantoja, y el anexo “Relación de programas de formación en gestión cultural en México”, realizado por el doctor José Luis Mariscal. En el primer capítulo, “Agencia y compromiso del gestor cultural”, Eduardo Nivón da cuenta de los orígenes y el presente de esta profesión en territorio mexicano. Se trata de un recuento histórico desde los agentes y las instituciones que han participado en la construcción de la gestión cultural en México. Ahí, el académico detalla que, si bien la promoción del arte y la cultura ha sido un objetivo de larga data en el ámbito mundial, no fue sino hasta el siglo XX cuando se organiza la intervención pública para garantizar el acceso a los bienes y servicios culturales. Es en ese contexto donde cobra especial relevancia la formación de profesionales con los conocimientos, las herramientas y las actitudes necesarias para gestionar la cultura con una visión desde la diversidad para impulsar la libertad de creación, el mejoramiento de la calidad de vida, la participación ciudadana y el fortalecimiento de las comunidades.

José Luis Mariscal, en el capítulo dos “Perfiles de formación profesional en gestión cultural en México”, hace una recuperación de los procesos de formación y capacitación en el sector cultural que le abrieron camino a la formación profesional. Asimismo, ofrece un mapa de los programas que actualmente se ofrecen en torno a la gestión cultural en México tanto en pregrado como en posgrado. A partir de la revisión minuciosa de esta oferta hace una categorización que nos permite reconocer sus características comunes a la vez que sus diferencias, según las necesidades de los contextos e instituciones específicas en donde se enclavan. Es un ejercicio que implicó la revisión y sistematización de información de 59 universidades públicas y privadas distribuidas en 23 estados, con un total de 91 programas relacionados con la

gestión cultural: 55 de licenciatura, seis especialidades, 26 maestrías y cuatro doctorados. El listado completo se puede consultar en el anexo al final del libro.

En el tercer capítulo, “Evaluación y acreditación de programas de estudio de gestión cultural: un campo académico en construcción”, Ahtziri Molina ofrece pistas sobre los procedimientos y criterios de evaluación de los procesos de acreditación con miras a comprender su importancia y complejidad. Lo hace mediante un ejercicio de autoobservación que busca garantizar la calidad académica de los programas formativos en gestión cultural. Como ella lo señala, los procesos de acreditación son un desafío nada sencillo para las universidades, ya que suponen un tenso equilibrio entre la homologación, en los ámbitos nacional e internacional, de los criterios en torno a la calidad educativa de programas que, a su vez, tienen apuestas y características diversas según sus contextos y necesidades institucionales.

Ojalá que el libro resulte de utilidad para quienes lo consulten, pues un texto vivo es aquel que abre diálogos y reflexiones sobre el pasado, el presente y el porvenir. Que así sea para la gestión cultural de nuestro país.

# ***Agencia y compromiso del gestor cultural***

EDUARDO NIVÓN BOLÁN

## **SOBRE LA GESTIÓN CULTURAL COMO ACTIVIDAD PROFESIONAL**

Además de decir que la gestión cultural es una profesión emergente surgida en nuestro país con ese nombre en la última década del siglo XX y poco antes en España e Iberoamérica, y que su objetivo central es intervenir en el amplio entorno del ciclo en el que se desenvuelven los bienes y servicios culturales, hay un conjunto de aspectos que deben precisarse sobre el papel que cumple la gestión cultural en la sociedad. Este texto busca avanzar en este objetivo teniendo como referente fundamental el compromiso que diversas universidades han asumido con respecto a la formación de gestores culturales en México.

Para comprender cómo se ha construido la profesión de la gestión cultural y sus objetivos conviene reconocer que, aunque su profesionalización es reciente, la modernidad, es decir el periodo en el que el arte como campo se autonomiza de otros como la religión y adquiere sentido propio, ha visto la aparición de un gran abanico de formas de ocupación cultural.<sup>1</sup> El despliegue de estas ocupaciones culturales ha sido

1. Podemos entender modernidad como un periodo del desarrollo de la humanidad originado en Occidente a partir de la etapa conocida como Renacimiento, que llevó a una modificación en la comprensión del ser humano, la sociedad y la historia. El *cambio* pasó de ser entendido como un accidente o pesadumbre en la vida social para convertirse en algo deseable y buscado, convirtiéndose en sí mismo en un objetivo al que se dio el nombre de progreso. El individuo ocupó un lugar central en la vida social a partir de la idea de derechos, autonomía y libertad. La razón inspiró el desarrollo de todas las instituciones sociales, desde las ciencias hasta la organización del estado, a partir del principio de secularidad y crítica inherentes a su ejercicio. Como muchos estudiosos lo han señalado, la modernidad se ha desenvuelto por oleadas a lo largo de los últimos siglos, de modo que lo que se percibía moderno hace doscientos años puede ser distinto a lo que se entiende hoy por eso. Ha sido también objeto de crítica y rechazo, aunque muchas de estas actitudes se han entendido a la vez como parte del espíritu de la modernidad. En un

relativamente marginal en la medida en que el principal protagonista de este trabajo cultural fue, por lo común, el mismo artista, aunque poco a poco surgieron empresarios e intermediarios que de forma discreta facilitaron o impulsaron la actividad creadora. Pero discreción no implica intrascendencia, por eso es indispensable reconocer el valor de esas ocupaciones culturales ya que se han hecho imprescindibles para sostener el creciente papel del arte en la sociedad moderna.

El prestigio, el comercio y la promoción de las identidades nacionales fueron en la modernidad los grandes impulsores de la creación artística, y bajo estos objetivos se dio gran parte del proceso de la creación cultural desde el Renacimiento, así como de las ocupaciones que la acompañaron.

La primera ocupación reconocida en este terreno es el mecenazgo. Esta parece ser una actividad consolidada ya en el siglo XVII al grado de que la palabra *mecenas* se encuentra en el *Diccionario de Antigüedades de la Real Academia Española* (s.f.) como “El Príncipe o Caballero que favorece, patrocina y premia a los hombres de letras”, aunque su reconocimiento puede rastrearse hasta casi doscientos años antes.<sup>2</sup> Es claro que el apoyo a las artes por personas de gran riqueza no es nuevo, pero sí lo fue la secularización de esta tarea, así como la especialización del campo creativo. Sin abandonar de manera radical el campo religioso, el mecenazgo promovió que la arquitectura, la plástica y las letras propusieran un mensaje civil, político o estético propio. Así, el arte se asoció al prestigio de una familia poderosa que financiaba obras para su propio engrandecimiento. Por otra parte, los artistas fueron conformando un campo propio. La música, como refiere Daniel Boorstin (1994), se emancipó del canto, normalmente religioso, para empezar a producirse como un producto instrumental (p.394) y así modificó la relación con la audiencia; el drama occidental separó a los espectadores de los participantes y la *orchestra* a los danzantes de un ritual comunitario de los que contemplaban el acontecimiento (p.403). Los artistas empezaron a imponer sus propios criterios.

texto que busca redefinir este concepto para su comprensión actual Pérez (2017) resume el sentido de la modernidad en tres esferas que pueden resultar útiles para su comprensión: modernidad como actitud, modernidad como época y modernidad como proyecto.

2. En francés *Mecene* ya es un término presente en el siglo XVI, “C’est en 1526 qu’apparaît le terme de ‘mécène’” (Hostachy, 2015). Igualmente, en España la palabra *mecenas* se usa, al menos, desde 1585 (Menoyo, 2022).

Superar la dependencia de los mecenas o compensar su ausencia requería acudir a la comercialización de la obra. La imprenta fue desde el inicio un proyecto comercial —Gutenberg procedía de una familia de industriales— pero no solo eso, supuso transformaciones culturales profundas: terminó con el monopolio de la Iglesia en la producción de libros y favoreció el uso de las lenguas vernáculas, así como el desarrollo de diseños y formatos. Además, la imprenta impulsó la alfabetización y una legislación sobre el derecho de copia y dio lugar a formas literarias y gráficas nuevas, el periodismo, la publicidad o el grabado, todos ellos asociados a un creciente número de mediadores.<sup>3</sup> Otros campos creativos requirieron también la concepción de planes audaces para superar la ausencia de mecenas o su fragilidad. Las compañías de teatro, como las que desarrollaron la *Commedia dell'arte*, y poco después la *Comedia francesa*, que surgieron en el siglo XVII, afinaban sus obras para que fueran de interés de mercaderes y no solo de cortesanos.<sup>4</sup> Diderot, un siglo después, produjo *La Enciclopedia* a partir de la suscripción de interesados, haciendo de esta enorme empresa intelectual un trascendente producto comercial. En el siglo XIX intermediarios como los galeristas y editores acompañarán plenamente el proceso creativo.

En el siglo XIX el arte adquiere un sentido nuevo con la aparición de los nacionalismos. Ahora no solo son el artista y los empresarios quienes impulsan el arte sino los estados o los partidos nacionalistas que ven en los artistas héroes o intelectuales que con su obra producen una idea de comunidad y de futuro, incluso más allá de la voluntad y el pensamiento de los propios artistas. Giuseppe Verdi, por ejemplo, se convertirá en el estandarte de un proceso de reclamo nacional ante el dominio de potencias extranjeras. La leyenda *Viva Verdi* se convirtió, a su pesar, en un reclamo político (VERDI: Vittorio Emanuele Re d'Italia). El desarrollo de la ópera tiene al mismo tiempo un aire tanto nacionalista como moderno, tal como es presentado por Boorstin a partir de dos grandes figuras. La

3. Simon Garfield comenta: [Gutenberg] “Fue responsable asimismo de lo que puede considerarse el primer ejemplo de mercadotecnia editorial: empleó a veinte aprendices, algunos de ellos como comerciales, en una versión primigenia de la Feria del Libro de Fráncfort celebrada en 1454, estos consiguieron vender las 180 copias de su Biblia antes incluso de que esta estuviera publicada” (2020, p.29).

4. Pueden verse las voces *Compañía*, *Moliere* y *Fiorilli* en Gómez, 2007.

obra de Verdi consistió en hacer italianos temas de la cultura europea escritos por Shakespeare, Victor Hugo, Dumas y muchos más, en tanto que Wagner se basó en los mitos germánicos para dar lugar a la construcción de una visión cosmológica de las artes integradas —música, poesía, danza, diseño, arquitectura— en un solo espectáculo. Una integración buscada también por otros proyectos unificadores: evolucionismo, industrialismo, nacionalismo o socialismo.<sup>5</sup>

A fines del siglo XIX las sociedades europeas sufren transformaciones en sus instituciones políticas que abren una etapa nueva para la cultura y las artes: la universalización de la educación, la extensión del derecho al voto y a la representación parlamentaria, la aceptación de la sindicalización, la llegada de la socialdemocracia a los parlamentos europeos, la seguridad social bismarckiana, los nuevos medios de transporte y comunicación, la extensión de la prensa y la literatura popular, entre otros elementos, constituyeron lo que en adelante se llamará sociedad de masas, una forma de organización de la vida social que en el curso de un siglo integró las clases trabajadoras a las instituciones de la modernidad.

En el siglo XX dos guerras mundiales, la primera revolución socialista del mundo y la amarga experiencia del fascismo generaron nuevas formas de ver las responsabilidades públicas y la cultura.

## UN FARO DE REFERENCIA: LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

La gestión cultural se piensa en la actualidad estrechamente ligada al desarrollo y la ejecución de las políticas públicas. Estas definen hoy el ejercicio de gobierno de los estados modernos que a mediados del siglo XX se vieron empujados a transformar la relación con los ciudadanos. La crisis económica de los años treinta y, sobre todo, la postración a la que el hambre y la guerra arrojaron a la mayoría de las naciones donde habían rugido los cañones, obligaron a pensar en el cambio de las responsabilidades de los estados para con sus poblaciones. Resulta significativo que cuando el esfuerzo bélico dominaba el quehacer del estado británico

5. Boorstin presenta un desarrollo de la ópera a partir de los primeros registros de esta a comienzos del siglo XVII, pero se centra en las personalidades de Verdi y Wagner como los dos más grandes exponentes (1994, pp. 427-447).

y el fin de la guerra se veía muy lejano, el gobierno de Winston Churchill encargó un estudio sobre la forma de extender y garantizar los beneficios sociales en su población.<sup>6</sup> La puesta en marcha de las propuestas que se derivaron de los informes Beveridge encargados por Churchill inauguran el estado de bienestar (*welfare*) en Occidente. Se trata de un modelo que extiende los beneficios sociales a toda la sociedad y que coincide con el momento en que se discuten los derechos básicos de los seres humanos —políticos, económicos, sociales y culturales—. El *welfare* supuso un consenso político entre todas las fuerzas del espectro ideológico sobre las responsabilidades del estado, aunque las formas, los mecanismos, los agentes y la interlocución de la sociedad fueran diferentes de un país a otro.

Se dice de las políticas públicas que estas atienden principalmente a la toma de decisiones sobre lo que hace o no el estado. Tal como el fundador de este campo disciplinario, Harold Lasswell (1971), escribió al principio de uno de sus textos más conocidos: “Podemos decir que la ciencia de las políticas públicas se preocupa por el conocimiento de y en los procesos de decisión del orden de lo público y de lo cívico” (como se citó en Villanueva, 1992).<sup>7</sup> En la formulación más simple de este concepto, Thomas Dye (1972, citado por Rowe, 2014) dice que una política pública es lo que un gobierno decide hacer o no hacer.<sup>8</sup> Pero si la toma de decisiones es el punto clave de la hechura de las políticas públicas podemos apreciar otro aspecto igual de relevante si las miramos no como un momento —el de la toma de decisiones— sino como un proceso que requiere de especialistas con muy diversas capacidades para abarcar todo el ciclo de las políticas: diseño, presupuestación, decisión, operación y evaluación. Entre estos especialistas se puede incluir a los gestores culturales, aunque su

6. Fue en 1942 cuando el gobierno británico encargó al director de la London School of Economics, William Beveridge, la preparación de un proyecto sobre la seguridad social en su país. Los dos estudios que elaboró Beveridge derivaron en un programa puesto en marcha al acabar la contienda. Se desarrolló así un modelo basado en la redistribución del ingreso sostenido en una política tributaria progresiva que fue compartida por los principales partidos políticos. El modelo británico se extendió rápidamente a los países occidentales dando lugar a lo que se llamó estado de bienestar. De hecho, el informe fue traducido casi inmediatamente en México y publicado por el Fondo de Cultura Económica con el título *Las bases de la seguridad social*.
7. “As a working definition, we say that the policy science is concerned with *knowledge of and in* decision processes of the public and civic order”.
8. “... whatever government choose to do or not to do”.

actividad vaya más allá que la de ser simples operadores de las políticas públicas.

¿Cómo se dan en nuestro país estos procesos? ¿Cómo se desarrollaron las ocupaciones culturales ante los cambios que buscaban introducir a México a la modernidad? En este texto exploraremos una de las vetas más importantes de análisis: el papel que cumplen los gestores culturales en el amplio entorno de las políticas públicas, pero iremos más atrás para resaltar algunos elementos que, con el paso del tiempo, han permitido la conformación de la profesión, la cual ha tenido un impulso definitivo al incorporarse a la oferta formativa de numerosas universidades e instituciones en México.

## EL ARRANQUE

Néstor García Canclini (1987), al periodizar las etapas o modelos de las políticas culturales en América Latina, propone pensar el momento en que la cultura empieza a ser considerada como una acción colectiva más allá de los intereses de mecenas y gobernantes.<sup>9</sup> Esto había sucedido primero con la educación en el último tercio del siglo XIX, cuando pasó a ser de interés público y formó parte del proceso de consolidación del estado oligárquico. Observar el impulso a la educación en el siglo XIX es importante para luego comprender el desarrollo de las políticas de cultura que se impulsarán desde las primeras décadas del siglo XX. En cuanto a su objetivo, es indudable que los políticos liberales de ese tiempo vieron en la educación una condición de modernización. Para ello era indispensable una “emancipación mental”, como la llamó Gabino Barreda (2013), el gran organizador de la educación tras la intervención francesa, que se traducía en “Emancipación científica, emancipación religiosa, emancipación política”,<sup>10</sup> y de ese modo organizaron la educación básica y superior tras la caída del segundo imperio: científica o positiva, laica y nacional.<sup>11</sup>

9. García Canclini llama al periodo en que se empieza a fraguar la intervención pública en la cultura “mecenazgo liberal”: “La primera forma de promoción moderna de la cultura sobre todo en la literatura y en las artes” (p.28).

10. Barreda, Gabino, *Oración cívica*, 1867; consultar la referencia completa para obtener más detalles.

11. La Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867 organiza con amplio detalle el contenido de la educación en todos los niveles y, en especial, crea una base institucional que la supervise y financie.

Sin embargo, el despliegue de la educación en México se debe tanto a las instituciones burocráticas que se crearon para ese fin como a los propios agentes educativos, en el que predominaban, debe subrayarse, las mujeres.<sup>12</sup> Es decir, se despliega históricamente como resultado de un proyecto político y como un conjunto de prácticas de gestión. Las maestras y los maestros, mediante múltiples vehículos de comunicación horizontal discutieron métodos de trabajo, contenidos, estrategias de enseñanza e incluso promovieron visiones ideológicas sobre la importancia de la educación para el progreso de la república.<sup>13</sup> Además, los mismos educadores influyeron de manera notable en la organización de las escuelas normales y en los métodos de enseñanza a través de debates convocados por el estado en diversos congresos sobre instrucción pública. Encontramos de este modo la confluencia de agentes burocráticos, pedagógicos y formativos que moldearon un incipiente sistema educativo comprometido con un impulso a la modernización de la república.

Las acciones de cultura en el siglo pasado siguieron en parte el proyecto educativo de los últimos años del siglo XIX, pero se ampliaron a otras esferas. Un incipiente empresariado cultural y promotores entusiastas del teatro se encuentran en el impulso de esta actividad artística en el siglo XIX. Francisco Conde Ortega (1993) muestra los avatares del teatro en ese tiempo, sus formas cambiantes, la búsqueda de argumentos y estilos que ampliaran los públicos hacia las clases medias y la institucionalización de la formación teatral, las cuales fueron realizadas por autores, actores, funcionarios y empresarios que en forma indistinta intervinieron para dar un lugar a esta actividad. Sobre todo, muestra que en ese arte, como ocurrió en muchos otros, se expresó el impulso de una sociedad moderna

12. Este factor no es secundario. Dado el papel del magisterio como impulsor de las políticas culturales en la moderna sociedad mexicana, el hecho de que al menos en la ciudad de México entre el 75 y 80 por ciento del personal magisterial fuera femenino a fines del siglo XIX permite vislumbrar que, en su origen, la gestión cultural fue desarrollada por maestras, directoras y asistentes de la educación. En cuanto a información cuantitativa se puede consultar el texto de Rosa González Jiménez (2009) y para una discusión más general el de Oresta López (2006).
13. Dice Morelos Torres Aguilar (2013, p.248): "En su artículo 'La prensa pedagógica en el siglo XIX' Irma Leticia Moreno ofrece un listado de sesenta y un publicaciones de tema educativo en el siglo XIX, organizado por estados de la República, aunque advierte que su selección solo incluye aquellas que se publicaron a finales del siglo XIX y principios del XX, y que circularon en la Ciudad de México y en algunas otras entidades, mostrando con ello la inmensa red cultural y de difusión pedagógica que se dio en ese tiempo".

que a su vez trataba de buscar un sentido nacional a la creación artística. Si al principio del siglo XIX el teatro mexicano, dice Conde Ortega, buscó emanciparse de la influencia española y, al término de esa misma centuria lo quería hacer de la francesa (p.92), a lo largo del siglo encontramos numerosos creadores y críticos empeñados en construir un teatro nacional.

Cabe destacar que el proyecto modernizador estaba en la mente de muchos de los promotores culturales de la época. En un estudio muy interesante sobre la ópera en México Anna Agranoff Ochs (2011) consideró que en el desarrollo de este género en apariencia extraño para la sociedad mexicana se pueden percibir contradicciones culturales muy profundas sobre el modo en que las élites pretendían ingresar a la modernidad. La ópera era un género legitimado por las clases poderosas por su identificación con lo italiano, esencia de ese género en el ámbito mundial y, por lo mismo, las creaciones mexicanas se empeñaron en seguir ese modelo. Así, durante el segundo imperio se estrenó *Ildegonda*, que seguía los parámetros extranjeros.<sup>14</sup> Unos años más tarde otro autor, Aniceto Ortega de Villar, fundador del Conservatorio Nacional y quien estuvo al servicio de Maximiliano y posteriormente de Juárez, estrenó *Guatemoztzin*, una obra en un acto que exaltaba los rasgos heroicos del defensor de Tenochtitlan. La autora ilustra con estas creaciones dos modelos de modernidad. El contraste entre estas dos obras, su sentido, momento y crítica sirven también para observar el impulso ideológico que guiaba la creación artística en aquel momento:

Los continuos esfuerzos de México para combatir y prevenir las conquistas imperiales tanto de Europa como de los Estados Unidos a lo largo del siglo XIX crearon un ambiente en el que dos campos filosóficos debatieron el camino “correcto” de la construcción de la nación en México. Aquí la construcción de la nación se define como un proyecto político dedicado al fortalecimiento, la integración y la “modernización” de la sociedad. No requiere que la agencia extranjera reaccione y se defina a sí misma. Por ejemplo, cuando los nacionalistas mexicanos

14. *Ildegonda*, de Melesio Morales, se presentó en 1866 en México y en 1869 en Florencia. “La trama gira en torno a la oposición de Rolando, padre de Ildegonda, para que su hija se case con Rizzardo, un plebeyo, en la época de las Cruzadas” (Maya Alcántara, p.41).

abogaron por el rejuvenecimiento de su nación, invocaron mitos y aspiraciones nacionales como la valentía de Cuauhtémoc, exhibiendo lealtades patrióticas como parte del proyecto y discurso de construcción de la nación (Ochs, 2011, p.41).<sup>15</sup>

Así, un empresariado cultural naciente encontró, a pesar de las precarias condiciones económicas y administrativas de ese tiempo, las posibilidades para insertar espectáculo, creatividad y negocio en una sociedad que comenzaba a diferenciarse a partir del sentido moderno de clase social.

Por otra parte, la preocupación por la preservación de las antigüedades mexicanas, la naciente arqueología, la organización de bibliotecas y el apoyo a las artes a través del mecenazgo abrieron un nuevo terreno de actividad del estado que, pese a sus limitaciones económicas y de personal, ocupó un papel relevante.<sup>16</sup> Fue una época en la que, incluso a través de la diplomacia, el estado mexicano llevó sus incipientes intereses culturales al ámbito panamericano.<sup>17</sup>

15. "Mexico's continual efforts to combat and prevent imperial conquests from both Europe and the United States throughout the nineteenth century created an environment in which two philosophical camps debated the 'correct' path of nation building in Mexico. Here nation building is defined as a political project dedicated to the strengthening, integration, and 'modernization' of society. It does not require foreign agency to react against and define itself. For example, when Mexican nationalists advocated the rejuvenation of their nation, they invoked national myths and aspirations such as the bravery of Cuauhtémoc, parading patriotic loyalties as part of the nation-building project and discourse".

16. El mecenazgo y el coleccionismo privado colaboraron al desarrollo de las artes y la conservación desde el nacimiento del estado mexicano y generaron una cierta tradición de las élites en el país. También el estado asumió, sobre todo en el siglo XIX, un papel de mecenas en la promoción de artistas, y en la encomienda de obra pública. Por ejemplo, el Ministerio de Fomento o el de Hacienda convocaron concursos como el que dio origen a la escultura en honor a Cuauhtémoc en la Ciudad de México y el pabellón de nuestro país en la Exposición Internacional de París en 1889. El primero, obra de Francisco M. Jiménez y el segundo, de Antonio M. Anza y Antonio Peñafiel (Véase Salazar, 1988).

El coleccionismo y el mecenazgo de las artes plásticas en México se han mantenido desde principios del siglo XIX hasta la actualidad como una tradición entre las élites económicas y profesionales, aunque de una manera irregular, con importantes repercusiones en la recuperación, conservación y difusión del patrimonio mexicano y español en servicio del interés general. Esta práctica cultural se concretaría en un apoyo directo a los artistas, a los centros de educación e investigación artística y en las actividades expositivas, plasmándose singularmente en la creación de instituciones museísticas y donaciones a museos de titularidad pública o participados por fundaciones. No obstante, se considera que esta última faceta ha sido relativamente escasa en cuanto a las posibilidades de algunas grandes fortunas mexicanas cuyas colecciones artísticas permanecen en el ámbito privado.

17. En la II Conferencia Panamericana de 1901-1902 se convinieron sendos acuerdos sobre "la protección de las obras literarias y artísticas" y "Sobre el canje de publicaciones oficiales, científicas, literarias e industriales". También se recomendó "la creación de una comisión arqueológica internacional" (Dipublico, s.f.). Ahora, tanto en el campo de la educación como en el campo de la cultura, la participación social estuvo reducida a especialistas, intelectuales o científicos que con muchos aciertos extendieron las responsabilidades del estado a estos territorios.

La “sociedad civil” —entendiendo por esta individuos u organizaciones ajenas al estado que buscaban influir en las decisiones públicas— tuvo en esos años sus primeras expresiones como ente autónomo. El movimiento anarquista de la segunda mitad del siglo XIX, como lo muestran muchos estudios, fue otro rostro del proyecto modernizador que algunos intelectuales impulsaban pero este ahora se expresaba en la autonomía de las clases y en la crítica al estado liberal dominante.<sup>18</sup> A través de las asociaciones de apoyo mutuo se promovió una nueva sensibilidad con un decidido sentido de clase en el que la difusión de las ideas “socialistas” hizo indispensable la ampliación de la lectura y la edición de libros y periódicos. Así las sociedades mutualistas se convierten en “sociedades de ideas”, como las denomina García Niño, que fueron “escenarios de prácticas democráticas de un pueblo de electores en construcción” (2015). La represión de la que fue objeto el anarquismo impidió su amplia difusión social, sin embargo, quedan los registros de la prensa de los que hay que hacer notar no solamente su número y contenido ideológico, sino el uso de recursos literarios que permitían comprender con claridad su tono rebelde y alternativo (Jaimes, 2012). Los activistas anarquistas se extendieron hacia campos como el teatro, que servía tanto para la difusión de ideas como para una crítica del teatro de las élites sostenido en empresas y promotores.<sup>19</sup> Ricardo Flores Magón llegó a producir sendas obras de teatro en la cárcel, que fueron interpretadas ante sus seguidores.<sup>20</sup>

Otro rostro de la sociedad civil fue el protagonizado por asociaciones de laicos de la Iglesia católica como consecuencia de las nuevas orientaciones derivadas del Concilio Vaticano I. Se trató de transformar el papel de la Iglesia haciéndola presente en la vida pública. Lo más decisivo fue la elaboración de una doctrina social que enfrentara al estado liberal y al socialismo emergente y con ello surgieron formas de asociación de

18. García (2015) presenta una breve e interesante historia del anarquismo mexicano de la segunda mitad del siglo XIX mexicano.

19. Alejandro Ortiz (2014, p.105) comenta: “El teatro de filiación anarquista en Hispanoamérica, es que más allá de su propio contexto o de la inmediatez de las acciones teatrales que se emprendían, había un objetivo común, que es el uso del teatro como un espacio de interacción comunitaria”.

20. Ricardo Flores Magón produjo en 1916, durante su cautiverio en Estados Unidos, sendas obras de teatro —*Tierra y Libertad* y *Verdugos y víctimas*—, donde también fueron representadas, así como en Veracruz, pocos años más tarde (véase <https://archivomagon.net/obras-completas/obra-literaria/teatro/> y Nahmad, 2009).

seglares verticalmente subordinados al clero que impulsaron acciones caritativas, pero también proyectos en los ámbitos educativo y cultural. En la primera mitad del siglo XX estos espacios de intervención social y cultural tendrán su periodo de mayor desarrollo.

Los intermediarios culturales en estos procesos tuvieron en la educación y la literacidad<sup>21</sup> un objetivo prioritario y produjeron instrumentos culturales y agentes que contaron con un brillo aún resplandeciente en la prensa, la literatura e incluso el teatro. Educadores, empresarios culturales, artistas y anarcosindicalistas aspiraron a la creación de sujetos colectivos autónomos pese a que el gobierno se empeñara en producir una sociedad sin ciudadanos.

A la vuelta del siglo, y tras la Revolución mexicana, la educación continuará siendo el eje principal de la acción cultural del estado, pero esta se ampliará a otros campos a partir de un discurso dramático sobre la nación mexicana y la selección de nuevos instrumentos para hacerla visible a los ciudadanos y estimular en ellos sentimientos y actitudes que se traduzcan en un nuevo orden social.

## EL PERIODO POSREVOLUCIONARIO

En la segunda década del siglo XX se fraguan las bases del estado revolucionario y de importantes transformaciones culturales. Para acercarnos a estas usaremos dos grandes atalayas que permiten darnos cuenta de los cambios en la acción cultural del estado y su extensión al conjunto de la sociedad. Hablamos de las artes plásticas y del debate sobre la cultura nacional que afectaron las prácticas institucionales, ideológicas y creativas dominantes prácticamente hasta la década de los sesenta. El objetivo es asociar los discursos a la acción de agentes sociales que

21. Se puede entender como la capacidad de comprender y analizar la información comunicada en un texto escrito. A partir de la reforma del art. 3º constitucional de 2019 se la menciona como parte del contenido de la educación: “Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lectoescritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras”.

respaldaron el proyecto cultural del estado, así como los críticos y disidentes que lo cuestionaron.

Era inevitable que la formación artística se viera influida por las condiciones internas y las tendencias internacionales. Un punto de ruptura clave fue el desconcierto y la incomodidad ocasionadas por las autoridades artísticas en los creadores mexicanos de aquella época que prepararon como oferta central de las celebraciones del *Centenario* la *Exposición de arte español e industrias decorativas*,<sup>22</sup> en septiembre de 1910. La exposición fue promovida por la colonia española en México y apoyada con entusiasmo por el régimen porfiriano que la financió al grado de construir un edificio (en lo que ahora son las calles de Juárez y Balderas en el centro de la Ciudad de México) para alojar los bienes artísticos trasladados desde España. Con menos recursos y apoyo, los artistas mexicanos, guiados por Gerardo Murillo, Dr. Átl, promovieron para las mismas fechas una exposición plástica a nombre de la Sociedad de pintores y escultores. La exposición no tuvo solo un sentido artístico sino también organizativo y político. Los artistas y los estudiantes se reunieron para fortalecer sus lazos gremiales y de un modo solidario distribuyeron en forma equitativa la pobre subvención que obtuvieron. El ministro Justo Sierra apoyó el proyecto de Murillo, pero no lo incluyó en el programa de actividades de los festejos del centenario. Desde el punto de la promoción de las artes plásticas, la exposición tiene una relevancia notable, aunque esta debe ser evaluada con mesura. La historiadora del arte Pilar García de Germenos, en un ensayo sobre la exposición, señala que, aunque es un lugar común pensar esta exposición como una reivindicación de los artistas mexicanos frente a la muestra de arte español más favorecida por el gobierno mexicano, esa opinión debe ser matizada porque en general la exposición española fue bien vista por muchos de los artistas que expusieron en San Carlos (1991, p.70). Sin embargo, la amplia relación de los trabajos presentados que García de Germenos ofrece en su texto permite valorar la importancia de la exposición. Sin haber sido convocada

22. Fue una exposición entre artística y comercial. Se presentó como un certamen y como una exposición que vendía artefactos y piezas decorativas. El comité español responsable de esta exposición elaboró una memoria con varios anexos que fue publicada en Madrid en 1911. Véase Aragón, Basagoiti, Noriega y Noriega, 1910.

alrededor de una temática específica, el conjunto consiste en obras ligadas a temas populares, históricos y paisajísticos de la nación mexicana que fundaron las nuevas tendencias del arte mexicano.

El movimiento revolucionario que dos meses después de la conmemoración del centenario de la Independencia arrojó al país a la violencia se expresó en forma muy intensa en la plástica, como lo muestran varios sucesos a lo largo de esa década: la huelga de nueve meses de la Escuela Nacional de Bellas Artes, la fundación de diversos proyectos de Escuela al Aire Libre, comenzando por la de Santa Anita impulsada por Alfredo Ramos Martínez;<sup>23</sup> el rechazo al academicismo y la instauración de una búsqueda permanente de temas y técnicas nuevas de expresión plástica fueron resultado de estos movimientos artístico políticos. El gran promotor cultural José Vasconcelos vio estas experiencias con gran simpatía, lo que contribuyó a consolidar el impacto de las nuevas tendencias del arte en México que llevaban “en sí el germen de los tres movimientos plásticos esenciales de la posrevolución. El muralismo mexicano, el movimiento de educación artística popular y la renovación de la gráfica” (González, 1987, p.58).

Por otra parte, a los 33 años Manuel Gamio dio a la imprenta un libro cuyo título implicaba un amplio proyecto cultural. Era apenas un año menor que José Vasconcelos, y aunque no contaba con el fuego interior que caracterizó al “maestro de la juventud”, lo respaldaban al menos dos características de su desarrollo profesional. Desde muy joven Gamio se interesó por la condición de la población indígena no solo como humanista —simpatizó con claridad con el movimiento de Emiliano Zapata—<sup>24</sup> sino también como científico social. Por otra parte, contaba con una trayectoria

23. El pintor Alfredo Ramos Martínez vivió en Francia en la primera década del siglo XX donde conoció directamente las tendencias modernas de la plástica que se desarrollaba en ese país. Regresó a México casi al inicio de la Revolución y ocupó algunos cargos administrativos en las instituciones de Bellas Artes. Supo dar cauce a las insatisfacciones de los jóvenes estudiantes de pintura que rechazaban el conservadurismo académico de la Escuela Nacional de Bellas Artes, que en ese tiempo era dirigida por el arquitecto Antonio Rivas Mercado. El prestigio de Ramos Martínez y sus buenos oficios como director en dos ocasiones de la Escuela Nacional de Bellas Artes sirvió para impulsar el tan buscado en esa época “arte nacional”. Del proyecto de escuelas al aire libre surgieron los jóvenes artistas que en pocos años trabajarían en San Ildefonso y la Secretaría de Educación Pública, como Fernando Lean, Jean Charlot, Ramón Alba de la Canal y Fermín Revueltas.

24. En la biografía de Manuel Gamio, su nieta Ángeles González Gamio (1987, p.58) cita esta opinión de Gonzalo Aguirre Beltrán.

académica que lo había llevado a una universidad estadounidense de prestigio en la que contactó con una corriente teórica que combatía con firmeza el racismo y que contemplaba los procesos sociales como susceptibles de ser intervenidos. En su libro *Forjando Patria, pro nacionalismo* (Gamio, 1916) habla de las carencias que impiden al país encarar su camino hacia el progreso. Es cierto que su tesis integracionista fue sumamente criticada con los años y hoy no se sostiene entre los especialistas, pero sus propuestas constituyen un proyecto político de complejas derivaciones prácticas que deben ser valoradas con detenimiento. Al ver su obra se hace visible el papel de un intelectual movido por un proyecto cultural para el desarrollo de nuestro país.

Abajo del título de su obra, Gamio se presenta a sí mismo a partir de cuatro facetas profesionales: Presidente de la delegación mexicana en el II Congreso Científico Panamericano y en el XIX Congreso de Americanistas efectuados en Washington en 1915-1916; Inspector General de Monumentos Arqueológicos de la República; Director de la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología Americanas y Profesor de Historia Patria en la Academia Nacional de Bellas Artes. Al igual que Vasconcelos, asume el mestizaje como característica de la patria —el hierro y el bronce—, pero lo más importante es proponer a los revolucionarios una tarea: crear la Patria y la nacionalidad mexicana. Esta se basa en la integración cultural y económica de las poblaciones indígenas al conjunto de la sociedad nacional, una población que en el momento en que escribe es ampliamente mayoritaria. Atendiendo a la época y al horizonte intelectual del momento, Gamio propone un proyecto progresista en la medida en que llamaba a superar la marginación en que habían vivido los indígenas desde la llegada de los españoles e incluso en el periodo anterior a la Revolución mexicana. Llamaba a crear una sociedad equilibrada en lo económico puesto que, “como siempre sucedió en México, unas cuantas familias vivieron en la abundancia y otras, las más, sufrían del tormento del hambre, de su desnudez, del abandono intelectual, claro es que de su unión artificial no pudo resultar un conjunto armónico, no pudo surgir una nacionalidad” (Gamio, 1916, p.18).

En la última página de su libro, Gamio propone un resumen que es en realidad el primer programa cultural de los revolucionarios y que el estado

mexicano asumió en gran parte, aunque no sin polémica y disidencias notables en diversos momentos.

## RESUMEN

Los actuales momentos son solemnes.

La última, la más intensa de las revoluciones que durante un siglo han conmovido a la población de la República, se apresta a resolver los múltiples problemas que entraña la conquista del bienestar nacional, ya que las demás fracasaron en tal empeño, puesto que no han logrado establecer definitivamente ese bienestar.

A los mexicanos de buena fe, asiste el derecho y obliga el poder de colaborar en esa nobilísima tarea apenas iniciada, a fin de construir las bases sólidas que sustentarán en el futuro la obra perdurable y gloriosa del engrandecimiento nacional.

Las mal ordenadas ideas expuestas en páginas anteriores, fueron inspiradas en la observación de una mayoría de nuestra población e interpretadas por nosotros, defectuosa, pero sinceramente, como humilde contribución del resurgimiento nacional que se prepara.

FUSIÓN DE RAZAS, CONVERGENCIA Y FUSIÓN DE MANIFESTACIONES CULTURALES, UNIFICACIÓN LINGÜÍSTICA Y EQUILIBRIO ECONÓMICO DE LOS ELEMENTOS SOCIALES, [con mayúsculas en el original] son conceptos que resumen este libro e indican condiciones que, en nuestra opinión, deben caracterizar a la población mexicana, para que esta constituya y encarne una Patria poderosa y una Nacionalidad coherente y definida (1916, p.325).

Las dos pistas aquí presentadas, la que se deriva de los difíciles caminos de la plástica durante la revolución que luchó por encontrar una expresión nacional y la sociocultural propuesta por Manuel Gamio en la misma época, constituyeron un programa que, sin abandonar el campo de la educación, se desborda hacia otros terrenos. El artista abandona su encierro y se entrega a nuevas formas creativas en las que el sentido de lo nacional desempeña un papel relevante, así como una forma colectiva de trabajo, tal como intentó hacerlo el Sindicato de Pintores, Escultores y Grabadores Revolucionarios de México que “Pretende destruir —escribió Siqueiros en sus memorias— todo egocentrismo, reemplazándolo por el

trabajo de grupo disciplinado, teniendo como modelo los grandes talleres colectivos del pasado” (Charlot, 1985, p.282).<sup>25</sup> Nuevos intermediarios culturales se hacen presentes como galeristas, artistas, funcionarios y promotores indigenistas se suman a los ya conocidos —maestros, editores, periodistas, intelectuales— que van a trabajar sobre la educación general y artística, el fomento del arte nacional, los nacientes medios de comunicación como la radio y el cine y un territorio nuevo en el campo cultural: la generalización en la sociedad de la relevancia del patrimonio. Estas dos pinzas convergen en un amplio proyecto educativo que arranca con una campaña de alfabetización desde la universidad nacional cuando aún era rector José Vasconcelos y luego se extiende a la educación indígena y rural, la formación técnica y la creación de bibliotecas y la edición de libros. La experiencia de las *misiones culturales*, ampliamente documentadas en aquella época, fue un proyecto muy relevante pues aquellas eran a la vez un proyecto educativo y de formación de maestros rurales. Las misiones culturales fueron un proyecto multiplicador que resolvió en un inicio la necesidad de formar maestros rurales hasta que esta se institucionalizó en los años treinta.<sup>26</sup>

El nacionalismo cultural logró permear la educación y la producción artística en casi todas las disciplinas, pero esto se realizó bajo una concepción vertical de la educación y la cultura. Monsiváis lo expresa con una sentencia contundente: “La revolución no verá la irrupción de las masas en la historia, sino el advenimiento paulatino de la civilización en el seno de las masas” (1981, p.35). Se trata de una forma de expresar el dirigismo cultural y el predominio de la ideología nacionalista en la creación artística, incluso al extremo de banalizar el arte. Por ello, a la par del impulso vertical de la cultura se dieron movimientos críticos de gran relevancia. Jorge Cuesta (1964) enderezará un comentario mordaz al compositor Carlos Chávez por causa del estreno de su *Sinfonía proletaria*, la

25. Charlot cita a Siqueiros en su *Autobiografía. Me llamaban el Coronelazo*.

26. El alcance de las misiones culturales puede ser comprendido con estos datos: “La mejora se efectúa a través de la labor desarrollada por 48 misiones rurales que el Gobierno Mexicano ha enviado a 146 zonas diferentes, con una población total de 540,000 habitantes. Iniciado el programa en 1923, restablecido sobre bases más amplias en 1942 e incrementado durante los últimos años, se funda en el principio educativo de que ‘el pueblo debe ser ayudado a resolver por sí mismo sus problemas’”, en UNESCO, 1951, p.16. Con intervalos, las misiones siguieron desarrollándose hasta los años noventa.

cual considera una música de tesis de la que tiene que “reconocerse que se le hace un favor al juzgar su personalidad tal como se expresa en la tesis aislada, y no como se expresa en una música que, separada, a su vez, de la tesis, es tan mala que no vale como música” (p.195).

A la distancia de casi un siglo, la crítica de Jorge Cuesta y del conjunto de artistas y poetas que conformaron el grupo de los Contemporáneos hacia eso que después se llamó cultura nacional representó un aporte fundamental al desarrollo cultural de nuestro país. Y en su faceta de promotores culturales los contemporáneos abrieron la literatura y el teatro moderno a lo que sucedía en otras latitudes a partir del Teatro Ulises y el Teatro Orientación, así como la ya señalada crítica cultural.

## LA PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES

Cualquier balance del desarrollo de la gestión cultural en la época pos-revolucionaria y a lo largo del siglo XX está incompleto sin el reconocimiento del decidido papel de mujeres y el velo que se ha tendido sobre su participación. En el magisterio, la presencia de maestras fue dominante ya en las décadas finales del siglo XIX, pero se centraba en la educación inicial y básica e iba disminuyendo en los siguientes niveles educativos. Tal vez porque no se consideraba esencial la educación de las mujeres las estrategias educativas diseñadas para ellas siempre tuvieron que entrelazar la lectura y el conocimiento con las condiciones cotidianas de las familias y sus entornos inmediatos. Sin embargo, su papel en la vinculación de la educación con la sociedad como instrumento de transformación fue claro para que a la siguiente centuria notables mujeres cumplieran de manera más amplia con ese mismo cometido. Vasconcelos vio en las mujeres importantes agentes culturales, aunque su feminismo fuera en realidad muy conservador.

Vasconcelos contaba entre sus colaboradores con mujeres como Eulalia Guzmán, Elena Torres, Elena Landázuri, Luz Uribe, Palma Guillén, Luz Vera y Adela Zendejas, entre otras. En 1924 invitó a la maestra y

escritora chilena Gabriela Mistral para que escribiera una antología de lecturas para Mujeres (López, 1997, p.84).<sup>27</sup>

En efecto, se ha desconocido el papel de numerosas mujeres como promotoras y organizadoras artísticas y culturales. Antonieta Rivas Mercado, en los años veinte, no solo fue una importante mecenas, sino también promotora cultural: contribuyó al surgimiento del teatro contemporáneo en México y fue apoyo de numerosos artistas plásticos. Y, como el caso de Rivas Mercado, se documentan muchas otras artistas, intelectuales y promotoras culturales sin las cuales las instituciones modernas de la cultura serían hoy irreconocibles. En la compilación de investigaciones que han publicado recientemente Graciela de la Torre y Ana Garduño sobre *Agentas culturales* (2023) se recopilan veinte semblanzas sobre otras tantas galeristas, coleccionistas, fundadoras, directoras y donadoras de museos, así como curadoras, gestoras y críticas de arte. Este panorama es apenas una muestra del gran trabajo que durante décadas han realizado valiosas mujeres en el campo del arte y la gestión de la cultura.

Sobre la participación de las mujeres en el campo del arte y la promoción cultural habría que señalar varios aspectos. Uno de ellos es el poco respaldo institucional y personal que recibieron de las instituciones y de los propios artistas y creadores, llegando en muchos casos al rechazo y el boicot, como ocurrió con la pintora María Izquierdo, quien chocó contra el monopolio político de los muralistas varones de su tiempo (Torres, 2013). Asociado con esto se tiene el relativo relevamiento de las mujeres del campo creativo y su desplazamiento al de la promoción y difusión. Aún hoy, por ejemplo, las mujeres en el mundo del cine destacan en el

27. Eulalia Guzmán fue jefa del Departamento de Educación; Elena Torres dirigió el programa de desayunos escolares gratuitos y colaboró en las misiones culturales; Elena Landázuri participó en la campaña de alfabetización y echó a andar la escuela para niños indígenas; Palma Guillén fue educadora de trabajadores; Adela Zendejas se desarrolló como periodista y fue directora de la Escuela Taller para Obreras y Empleadas de extensión universitaria. Gabriela Mistral se involucró directamente en varios proyectos educativos. Por otra parte, el decidido compromiso de muchas mujeres en los proyectos educativos pos-revolucionarios influyó en la conformación del cuadro político-social de algunas obras artísticas. Puede destacarse la película de Emilio Fernández *Río escondido* de 1948. Más allá del melodrama, el papel que cumple Rosaura en la educación y la lucha social se derivó la reconocida participación de muchas mujeres en el proyecto educativo de los años posteriores a la revolución.

terreno de la producción, mas no en el de la dirección cinematográfica.<sup>28</sup> Finalmente, hay que señalar el alto estándar que se impuso a las mujeres a diferencia de los varones, pues a ellas se les exigieron mayores méritos que a los hombres. Un ejemplo de esto es Amalia González Caballero de García Ledón, celebrada como la primera subsecretaria de estado (de Asuntos Culturales) de la SEP en el periodo 1958-1964. Aunque Jaime Torres Bodet fue reconocido por este nombramiento, se debe observar que la funcionaria alcanzó ese cargo cuando contaba con 60 años de edad y había demostrado una trayectoria intelectual, diplomática y cultural de primer orden que otros funcionarios varones no exhibían.

## LAS NUEVAS CONDICIONES DE LA PROMOCIÓN Y LA GESTIÓN CULTURAL

Los medios de comunicación fueron la puerta de ingreso al campo cultural a un nuevo empresariado, además de que se desarrolló desde el siglo XIX alrededor de la escena teatral. La radio en los años veinte, los fonogramas y el cine sonoro en la década siguiente y la televisión en los cincuenta, generaron una cultura del espectáculo que marcó una cierta división del trabajo cultural entre arte y entretenimiento, el primero impulsado por el Estado y el segundo soportado por los intereses económicos. Estos empresarios impulsaron la comercialización de aparatos reproductores como gramófonos, radios y televisores al mismo tiempo que se desarrollaban propiamente la producción radiofónica, discográfica y televisiva. Una labor de comercialización de software y hardware casi simultáneas. Nuevos actores culturales: publicistas, guionistas, productores, técnicos, tramoyistas, iluminadores, sonidistas, ingenieros y muchos más poblaron el campo de la cultura de nuevas actividades que se sumaron a las actividades tradicionales.

En otros países la capacidad de las Iglesias, sobre todo de la católica, para intervenir en la cultura, la educación y la comunicación estuvieron menos limitadas que en México. Con todo, el llamado del jefe de la Iglesia

28. A este respecto se recomienda revisar el *Anuario Estadístico de Cine Mexicano 2020* de Imcine dedicado a la participación de las mujeres en la industria cinematográfica mexicana.

a actuar para contrarrestar la influencia del socialismo y los excesos del capitalismo tuvieron en México expresiones importantes. Los círculos católicos obreros se confederaron en México en 1913 y diez años después los obispos del país fundaron el Secretariado Social Mexicano, que tuvo gran capacidad de influencia a partir de varias organizaciones, la más importante sin duda fue la Acción Católica. Las acciones impulsadas desde esta organización se desplegaron en el ámbito de lo público a través de cooperativas y organizaciones sociales (Escontrilla, 2009).

A la mitad del siglo el Secretariado Social Mexicano impulsó importantes organizaciones de acción de los laicos, cuya huella aún es notable:

[...] la Unión Social de Empresarios Mexicanos (USEM), el Centro Nacional de Comunicación Social (Cencos), la Escuela de Periodismo “Carlos Septién García”, la Escuela de Trabajo Social “Vasco de Quiroga”, la revista ISTMO, el Centro Operacional de Vivienda y Poblamiento (Copevi), la Confederación Nacional de Cajas Populares, el Frente Auténtico del Trabajo (FAT), el Instituto Mexicano de Estudios Sociales, A.C. (IMES), entre muchas otras (Escontrilla, 2009, p.151).

A pesar de la rigidez de la cadena de transmisión deseada por los obispos, esta se fue rompiendo en la medida en que las organizaciones incrementaron su compromiso social y debieron asumir posiciones más autónomas respecto a los problemas de la sociedad. Por otra parte, muchas demandas de la sociedad chocaban con las limitaciones que les imponía la doctrina social de la Iglesia llamada a conciliar intereses sociales. Así, varias de estas organizaciones contribuyeron a crear una idea de compromiso social que buscaba invertir el sentido de la relación estado-sociedad a favor de esta última.

El debate artístico en México se vio impulsado por la exigencia de libertad en la actividad de los creadores. El desarrollo de este proceso fue lento y relativamente marginal, pero su seriedad fue indudable. El artista plástico Fernando Leal publicó *El derecho de la cultura* (1952), en el que la libertad creadora ocupa un espacio fundamental. Leal realiza una crítica a la intervención del estado en la orientación del arte: “La finalidad del arte no es servir a los intereses de ningún partido, convirtiéndose en un órgano de propaganda. Los únicos intereses a que el arte puede

someterse son los del intelecto y, solo de ese modo, alcanza a ser útil, positivamente útil a la colectividad” (p.106). Los artistas plásticos en los años cincuenta y sesenta protagonizaron un debate a veces agrio con los grandes muralistas de la generación anterior. Un anhelo de cosmopolitismo y exploración estética impulsaron a los artistas que se enfrentaban a la intolerancia que suponía el arte mural. Alberto Gironella, José Luis Cuevas o Mathias Goeritz fueron algunos de los más conocidos. Se trató de un movimiento que alcanzaba las escuelas de formación, las galerías, los institutos públicos, la prensa y las organizaciones políticas. Otro momento relevante fue la publicación de la Declaración sobre la libertad del arte de Octavio Paz:

[...] las autoridades no tienen por qué expresar ideas de orden estético ni deben apoyar esta o aquella tendencia artística. Esta función le corresponde a la crítica, al público y a los artistas y creadores. En materia de arte —como en materia de creencias, ideas y opiniones— el Estado debe ser rigurosamente imparcial. Una de las razones de la rápida degeneración del muralismo mexicano, al lado de la ideología primaria y cerrada de muchos pintores, fue la intervención del Estado, que convirtió a nuestra pintura en un arte oficialista (2017, p.373).

Junto a los movimientos artísticos no fueron menos importantes los movimientos sociales, principalmente los indígenas. Desde los años sesenta indígenas, activistas e intelectuales lucharon por modificar la relación de las comunidades indígenas con el estado mexicano. Las posiciones no son uniformes pues había quienes apoyaban las demandas solo en función de su unidad con otras luchas sociales en el entorno del cambio revolucionario, hasta quienes reclamaban autonomía en forma radical. La movilización indígena llevó a transformar las instituciones orientadas a su desarrollo, la constitucionalización del pluralismo cultural y la aceptación de pautas de pluralismo jurídico. En contraparte, se trataba de que el estado abandonara el pensamiento integracionista y la definición vertical de políticas públicas.

Guillermo Bonfil Batalla (1983) elaboró un planteamiento en el que lo más importante no eran los productos, sean bienes o servicios, que una comunidad elaboraba como muestra material de su identidad o cultura,

**TABLA 1.1 CONTROL CULTURAL CONFORME A DECISIONES**

Elementos culturales	Decisiones	
	Propias	Ajenas
Propios	Cultura AUTÓNOMA	Cultura ENAJENADA
Ajenos	Cultura APROPIADA	Cultura IMPUESTA

Fuente: elaborado con base en Bonfil, 1983, p.184.

sino cómo lo hacían. Es decir, lo relevante en la acción cultural es la agencia, no el objeto. Anticipándose a la teoría del desarrollo humano desarrollada por el PNUD en los noventa, Bonfil consideraba que, hicieran lo que hicieran las comunidades, eso debía ser fruto de una decisión autónoma de ellas; por el contrario, cuando los recursos de una comunidad como las tradiciones, la lengua, las artesanías o las actividades de subsistencia eran decididas por un organismo externo, la cultura se enajenaba, sea a favor del estado o a favor de una corporación social, religiosa o económica (tabla 1.1).

Si hay un común denominador en todos estos movimientos es el de la autonomía y libertad creativa y el de reducir al estado al papel de facilitador de la vida cultural y no el de orientador o promotor de estilos o concepciones específicas. Ha sido importante el giro que las políticas culturales han vivido a partir del último tercio del siglo pasado, que se puede caracterizar por tres rasgos principales:

1. En primer lugar, la conjunción de las políticas culturales con los derechos humanos como lo demuestra el que la primera conferencia intergubernamental sobre políticas culturales que se realizó en 1970 se basó en dos seminarios preparatorios previos: Mesa redonda sobre políticas culturales (Mónaco, diciembre de 1987),<sup>29</sup> y Mesa redonda Derechos culturales como derechos humanos (París, julio de 1968).<sup>30</sup> En adelante ninguna discusión sobre política cultural podría centrarse exclusivamente en el papel del Estado y sus intereses sin considerar a

29. UNESCO (1969) *Cultural policy a preliminary study*. UNESCO.

30. UNESCO (1970) *Cultural rights as human rights*. UNESCO.

los titulares de derechos —individuos o colectividades— para su diseño y orientación. Por el contrario, la introducción de la idea de derechos culturales en todos los ámbitos de la vida social se irá imponiendo con rapidez hasta generar una narrativa fundamental de las políticas culturales.<sup>31</sup>

2. La definición de las políticas culturales a partir del acceso y la participación supuso un giro en la narrativa de la acción cultural de los estados, pues se pasó de orientación de lo que los estados hacen, que suponía la ampliación de la oferta homogénea de las instituciones, para preocuparse por la satisfacción de la heterogeneidad del consumo de los ciudadanos. El giro supuso una apertura hacia el paradigma de la diversidad que poco a poco avanzó en la concepción de las políticas culturales a partir de los años noventa. Son fundamentales las declaraciones, convenciones y documentos que se elaboraron sobre ese tema en muy corto espacio de tiempo: Nuestra Diversidad Creativa, Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo (1995); Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo (Estocolmo, 1998); Declaración sobre la diversidad cultural (2001) y Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales (2005).

3. En México el énfasis en los debates sobre la autonomía de la creación artística y el control cultural de las comunidades significaron un giro en la concepción de las políticas culturales y en su teorización. El predominio del enfoque estructural que supuso la noción de industria cultural que daba lugar al énfasis en el predominio de la estructura de dominación se trasladó hacia el papel de los artistas y colectividades culturales, que abrió una oportunidad a la intervención de los sujetos más allá de los intereses de los corporativos y las estructuras estatales.

En las ciencias sociales estos nuevos énfasis sobre el papel de los individuos y grupos sociales en la sociedad dio lugar a un nuevo paradigma. El reconocimiento de la acción de los sujetos en la sociedad parte de un

31. En México esta narrativa puede seguirse en su desarrollo a partir de la “constitucionalización” del pluralismo cultural en 1992 en el art. dos de la Carta Magna hasta la elaboración de la Ley General de cultura y derechos culturales de 2017.

proceso de enunciación sobre sus *prácticas sociales*.<sup>32</sup> Esto supuso un enfoque ahora centrado en la agencia, es decir en la capacidad de intervención de los individuos frente a la aparente dureza de las estructuras. Se trata de una forma diferente de pensar la reproducción de la sociedad a partir de las prácticas de los sujetos, de su capacidad de enunciación y la reflexividad de su acción. Los gestores culturales adquieren sentido propio en este ambiente social e intelectual, pues constituyen una voz que denuncia y reflexiona sobre las prácticas culturales de los diversos agentes de la sociedad.

## LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA GESTIÓN CULTURAL

La última década del siglo XX vio radicalmente transformada la actividad de la promoción o gestión en México que se propuso pasar de una ocupación a una profesión cultural. Pero este paso es complejo porque el proceso de profesionalización de la gestión cultural se distingue del que siguieron las profesiones liberales que gozaron y gozan de amplio prestigio, como los médicos, los abogados o los ingenieros. Estas profesiones se caracterizaron por monopolizar un conocimiento e incluso una práctica que debía ser garantizada legalmente a través de colegios o barras que certificaban tanto los conocimientos como la capacidad de aplicación de estos a partir de un conjunto de reglas y principios éticos.<sup>33</sup>

32. Uno de los textos más notables para trabajar este enfoque es el Anthony Giddens (1995), quien considera tanto las estructuras como los agentes sin priorizar alguno de los dos términos. El intercambio entre *estructuras y sistemas* (el espacio de los agentes) da lugar a la *estructuración* de la sociedad. Giddens lo expresa de esta manera: “Resumiré la argumentación que he desarrollado hasta aquí. Estructura, como conjuntos de reglas y de recursos organizados de manera recursiva, está fuera del tiempo y del espacio, salvo en sus actualizaciones y en su coordinación como huellas mnémicas, y se caracteriza por una ‘ausencia del sujeto’. Los sistemas sociales en los que está recursivamente implícita una estructura, por el contrario, incluyen las actividades situadas de agentes humanos, reproducidas por un tiempo y un espacio. Analizar la estructuración de sistemas sociales significa estudiar los modos en que esos sistemas, fundados en las actividades inteligentes de actores situados que aplican reglas y recursos en la diversidad de contextos de acción, son producidos y reproducidos en una interacción” (1995, p.61).
33. En más de un siglo de existencia de la sociología de las profesiones se han ido estableciendo diversos rasgos que caracterizan estas actividades. Así, tenemos que se las piensa como actividad que quienes se dedican a ella lo hacen como su principal actividad y no como una actividad complementaria de otras; tienen ciertas reglas para su ejercicio; suponen un proceso de capacitación o formación, o bien, de acreditación de su competencia técnica; cuentan con reconocimiento legal que puede consagrar un campo de actividad exclusivo; suponen el asociacionismo de quienes la practican, quienes se dotan de un código deontológico. Los profesionales en las sociedades modernas exigen el reconocimiento de su juicio autónomo como un valor de su responsabilidad social. Hay una gran bibliografía sobre este cam-

La gestión cultural y otras profesiones —pese a que puede darse el caso— no buscan clientes individuales sino se ofrece para que grupos o corporaciones públicas o privadas lleven a cabo ciertos objetivos culturales. Esta diferencia fundamental dificulta que se aplique a ella la imagen observada por algunos sociólogos al analizar las sociedades posindustriales en la categoría de profesional como una suerte de clase social dirigente.<sup>34</sup>

Es importante considerar que la formación de profesiones no supone un proceso único o lineal. Hay ocasiones en que la profesionalización se impone a partir de factores corporativos u organizativos más que de instrucción. De hecho, muchas profesiones surgieron así, como la arquitectura o el psicoanálisis. Estas profesiones tienen características específicas y se refieren menos a un nivel educativo que a una práctica. Los miembros de estos grupos profesionales conforman menos un grupo homogéneo que un nicho de ocupación y han dado lugar a procesos de reconocimiento particular ante la sociedad como un conjunto de personas que asumen una tarea con un cierto grado de responsabilidad. Recientemente en la Ciudad de México un conjunto de tatuadores ha tratado de definir la profesión en función de varias características, como el uso responsable de técnicas, instrumentos e incluso la ubicación en un espacio fijo, limpio y legal (Manríquez, 2021). En este sentido, resulta arduo distinguir entre profesionalización y ocupación y, en el caso de la gestión cultural, nos encontramos en el límite de estas dos maneras de concebir este oficio.

Estas profesiones difícilmente se ubican en un nicho de clase específico o propio. Más bien asumen el que se les asigne por su ubicación institucional. Pueden ser asalariados o trabajadores para el sector privado e incluso ubicarse como productores independientes o empresarios. De modo que su identificación corre más por el sentido social de su actividad que por ubicación de clase.

Estas variaciones redundan en que la historia nacional de algunas profesiones puede ser diferente. La gestión cultural en México tuvo que

po de estudio. Un buen resumen sobre los paradigmas funcionalista, interaccionista y de la complejidad para el entendimiento de un siglo de estudios sobre profesiones es el texto de Urteaga, 2008.

34. Así lo propuso hace más de cincuenta años Alain Touraine (1973) en su examen inicial de la sociedad posindustrial, también denominada por él sociedad tecnológica o programada. En esta el papel de los profesionales, los universitarios, será el de dirigir la sociedad hacia los nuevos problemas que les depara su desarrollo.

**FIGURA 1.1 NECESIDADES SOCIALES QUE ATIENDE LA GESTIÓN CULTURAL**



distinguirse de la promoción y la animación cultural en un doble sentido: por un lado, la defensa de la autonomía y la libertad creativa frente al interés de someter estas actividades al estado y, por otro, el interés por saltar el cerco que imponía el trabajo comunitario de la animación cultural hacia el circuito público y privado de la producción de bienes culturales.

La definición de las modernas profesiones, entre ellas la de la gestión cultural, obliga a pensarlas como un espacio amplio y a definir las a partir de la práctica. Es decir, no se puede entender la gestión cultural de manera abstracta sino como una actividad específica.<sup>35</sup> Se trata de una condición emergente, es decir, que es fruto de un proceso de desarrollo en el que tanto los grupos interesados en realizar las actividades de gestión como la misma sociedad promueven el desarrollo de grupos de individuos dedicados al ejercicio de esta actividad.

Con todo, la gestión cultural que desde la década de los noventa del siglo pasado ingresó al espacio universitario en América Latina y en México lo hizo en los primeros años de este siglo, es aún una actividad o profesión que está definiendo sus rasgos con lentitud a partir de las necesidades de la sociedad. ¿Cuáles son estas necesidades? Consisten en un amplio abanico que busca resolver problemas relacionados con la creatividad, la institucionalidad, la gobernanza y la ciudadanía.

35. Esto es lo que produce que la gestión cultural pueda ser entendida de formas diferentes. Para José Luis Mariscal la gestión cultural es un campo “interdisciplinar que articula conceptos, metodologías, elementos técnicos y financieros para el análisis e intervención de una organización social dada, a partir del diseño, implementación y evaluación de estrategias de acción cultural” (2019, p.177). En donde la “acción cultural” “es una forma de acción social racional con arreglo a fines de intervención de una situación dada a partir de la generación y/o modificación de las condiciones necesarias para que los agentes conciban sus propios objetivos en el ámbito de la cultura” (p.178).

## Conducción institucional

Es la tarea más directamente asociada al sentido tradicional de la acción de gobierno. Es consecuencia de la extensión del compromiso del sector público —y de instituciones privadas permeadas por un sentido de su responsabilidad social— que ven indispensable contar con profesionales en los niveles de dirección, intermedios y de aplicación de proyectos específicos. Es valorada en ellos su capacidad operativa, el diálogo, la conciliación y su capacidad para anticipar obstáculos y planificar objetivos. La conducción institucional cambia de objetivos a partir de las exigencias de la sociedad. Así, ha pasado de requerir diligencia burocrática a sensibilidad de las necesidades de creadores de los bienes culturales y sus audiencias.

## Proceso creativo

Comprende la supervisión y el impulso del circuito en el que participan los bienes y servicios culturales desde la Creación / Producción, Transmisión / Difusión, Recepción / Consumo, Registro / Preservación y Participación. La profesionalidad de un gestor cultural se pone a prueba en su capacidad para resolver las dificultades que supone el circuito de los bienes culturales. José Joaquín Brunner (1987) propuso que los bienes culturales pueden responder a diferentes entornos —comunitario, público o privado—, pero difícilmente los bienes culturales cumplen si se les reduce de manera estricta a esos circuitos. Los gestores culturales resuelven los problemas de un bien cultural concebido desde el taller del artista o del artesano, pero estos productos requieren para su total realización el pasar al ámbito mercantil o participar en un espacio público. La capacidad del gestor cultural profesional consiste en mantener la intencionalidad de la obra creativa a pesar de las entradas y salidas de diversas tramas institucionales.

El gestor cultural debe proveer una visión holística del campo artístico. Las tareas de promoción van desde trabajar en la producción de obras de teatro hasta generar colaboraciones de trabajo virtual, por colocar algún ejemplo. Lo que el gestor cultural desee ser y hacer estará íntimamente relacionado con su cosmovisión y con su mirada respecto del arte y la cultura. Está vinculado a su perspectiva de aproximación y compromiso

con el hecho cultural entre lo esperado, lo deseado y lo posible, por eso la importancia de la planeación y de la creación. Requiere conocimientos sobre estética, marcos legales, recaudación de fondos y funcionamiento de las instituciones.

### **Acción de gobierno**

El gestor cultural es un intermediario entre las instituciones responsables de las políticas públicas y los destinatarios de estas. Su cercanía y participación en el campo cultural lo hace un participante fundamental en el proceso de diagnóstico, evaluación y corrección de las políticas públicas. Su papel en este proceso no nace propiamente de los diseñadores de las políticas sino de los propios gestores culturales que, al organizarse, proponen su participación en este proceso mostrando capacidad para traducir los lineamientos generales de las políticas a las condiciones sociales específicas de los grupos a los que se quiere beneficiar con ellas.

### **Ampliación de la ciudadanía**

El gestor cultural es un actor garantista de la protección, reconocimiento y promoción de los derechos culturales. Los gestores se han ubicado en el terreno de la intermediación cultural previendo o atendiendo los conflictos culturales que se derivan del reconocimiento de los conflictos culturales. Estos tienen una amplia envergadura, pues tienen que ver con el incierto terreno de la diversidad, que a su vez parte del reconocimiento de que todos los seres humanos tenemos dignidad y derechos básicos.

### **TESIS SOBRE LOS GESTORES CULTURALES EN MÉXICO<sup>36</sup>**

Los planteamientos aquí propuestos llevan a considerar diez tesis sobre la profesión de los gestores culturales en México:

36. Estas consideraciones las elaboré con la colaboración de la doctora Delia Sánchez Bonilla.

1. El gestor cultural procede de una tradición de intelectuales y políticos comprometidos con los objetivos de la modernidad. Entre estos están la autonomía del sujeto y las entidades colectivas, el impulso al proceso creativo en sus diversos momentos y circuitos, y la construcción de identidades colectivas locales, regionales o nacionales. A partir de la segunda mitad del siglo XX la actividad del gestor cultural se incorporó a los objetivos del desarrollo y el bienestar en un marco de respeto a la diversidad.
2. El gestor cultural tradicional desempeñó su actividad de manera estrechamente ligada a la educación, aunque se esforzó por construir entidades culturales en los campos del patrimonio, la educación artística y la difusión.
3. La diferencia entre el voluntario y el gestor cultural es el compromiso de este último con los objetivos públicos del desarrollo cultural.
4. El gestor cultural “moderno” encuentra su sentido actual en la ampliación, en el último tercio del siglo XX, de la importancia institucional, económica y social del campo artístico que requiere de una figura que permita atender todos los aspectos de la cadena de valor de los bienes culturales: producción, circulación, distribución y consumo.
5. El gestor cultural adquirió un estatus profesional que lo obligó a pasar de la intuición o espontaneidad a la planificación racional y del saber generalista a la especialización. En este tránsito las universidades latinoamericanas han tenido un papel fundamental.
6. El gestor cultural está posicionado en un espacio de poder y su papel es el de mediador entre los intereses de los diversos participantes en el campo creativo: creadores, promotores, distribuidores y público. Hoy la tarea fundamental de los gestores y las gestoras culturales es la gestión de la diversidad.<sup>37</sup>
7. Los valores en los que se sustenta la acción de los gestores modernos son los de los derechos culturales de los ciudadanos divididos en

37. Las gestoras feministas realizan maniobras para inventar o reescribir las prácticas culturales que permiten visibilizar otros activismos e intervenciones fuera de la academia y las instituciones gubernamentales. Su rol social es generar confianza y construir espacios de gestión alternativa para creaciones como cómic, rótulos, sellos, ilustración digital contra las violencias, escritura creativa para la sanación, por mencionar algunos ejemplos.

derechos a la creación artística, derechos al acceso y participación en la vida cultural, y derecho al desarrollo de la cultura propia. En este sentido el gestor cultural es un promotor y defensor de la ciudadanía.

8. Las distintas etapas por las que ha atravesado la institucionalidad cultural —creación de entes culturales autónomos, creación de instituciones centralizadoras o coordinadoras de los entes autónomos y constitucionalización de la diversidad cultural— han dado lugar a gestores culturales diferentes con habilidades y capacidades también diferentes.

9. El gestor cultural es un agente de cambio en la medida en que su objetivo es producir un impacto social, modificar el curso de la actividad cultural a través de programas definidos racionalmente y a partir de objetivos establecidos de forma democrática.

10. El gestor cultural requiere ser valorado por su aportación al desarrollo cultural. El reconocimiento del que es merecedor debe reconocer su papel en la creación de las condiciones de la creación artística y en la obtención de los objetivos éticos, estéticos y económicos de la actividad cultural.

## REFERENCIAS

- Aragón, J., Noriega, I., Basagoiti, A., Noriega, F., & Zaldo, B. (1910). *Relación descriptiva de la exposición de arte español e industrias decorativas*. Imprenta de José Blas. <http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000162962&page=1>
- Barreda, G. (2013). Oración cívica. *Enciclopedia de la filosofía mexicana. Siglo XX*. Centro de documentación en Filosofía latinoamericana e ibérica, Universidad Autónoma Metropolitana. [https://divcsh.izt.uam.mx/cefilibe/wp-content/uploads/2013/12/Oracioncivica-Barreda\\_Gabino.pdf](https://divcsh.izt.uam.mx/cefilibe/wp-content/uploads/2013/12/Oracioncivica-Barreda_Gabino.pdf)
- Beveridge, W. (1944). *Las bases de la seguridad social* (Trad. T. Ortiz). Fondo de Cultura Económica.
- Bonfil, G. (1983). Lo propio y lo ajeno. Una aproximación al problema del control cultural. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 103.
- Boorstin, D. J. (1994). *Los creadores*. Crítica.

- Brunner, J. J. (1987). Políticas culturales y democracia: hacia una teoría de las oportunidades. En N. García (Ed.), *Políticas culturales en América Latina* (175–pp. 188). Grijalbo.
- Charlot, J. (1985). *El renacimiento del muralismo mexicano 1920–1925*. Editorial Domés.
- Conde, J. F. (1993). Teatro mexicano del siglo XIX: una introducción al drama romántico. *Fuentes humanísticas. Literatura* 3(7), 86–93.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917). *Artículo 3 [inciso C]*. H. Congreso de la Unión. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2802/8.pdf>
- Cuesta, J. (1964). La música proletaria. En *Poemas y Ensayos: Tomo II*. UNAM.
- Dipublico. (s.f.). *Segunda Conferencia Internacional Americana – México, 22 de octubre de 1901–31 de enero de 1902*. <https://www.dipublico.org/conferencias-diplomaticas-naciones-unidas/conferencias-inter-americanas/conf-inter-amer-1889-1938/segunda-conferencia-internacional-americana-mexico-22-de-octubre-de-1901-31-de-enero-de-1902/>
- Eder, R. (s.f.). *La ruptura con el muralismo y la pintura mexicana en los años cincuenta*. <https://silo.tips/download/la-ruptura-con-el-muralismo-y-la-pintura-mexicana-en-los-aos-cincuenta-rita-eder>
- Escontrilla, H. A. (2009). El catolicismo social en la Iglesia mexicana. *Política y Cultura*, 31, 139–159. <https://polcul.xoc.uam.mx/index.php/polcul/article/view/1082>
- Gamboa, J. I. (2009). *Los primeros pasos de las Misiones Culturales y sus huellas en la educación rural de San Luis Potosí, 1923–1932*. [Tesis de maestría]. El Colegio de San Luis.
- Gamio, M. (1916). *Forjando Patria, pro nacionalismo*. Porrúa.
- García, A. E. (2015). El anarquismo en México (1861–1900): fuentes para contar su historia. *Pacarina del Sur*, 6(22). <http://pacarinadelsur.com/home/huellas-y-voces/1085-el-anarquismo-en-mexico-1861-1900-fuentes-para-contar-su-historia>
- García, N. (1987). Políticas culturales y crisis de desarrollo. Un balance latinoamericano. En N. García (Ed.). *Políticas Culturales en América Latina* (13–61). Grijalbo.

- García, P. (1991). Exposición de los artistas mexicanos de 1910. En 1910: El arte en un año decisivo. La exposición de artistas mexicanos (65-84). Museo Nacional de Arte. <https://icaa.mfah.org/s/es/item/833184#?c=&m=&s=&cv=4&xywh=-115%2C1029%2C4245%2C2375>
- Garfield, S. (2020). *Es mi tipo. Un libro sobre fuentes tipográficas*. XcUiDi.
- Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu.
- Gómez, M. (2007). *Diccionario Akal de Teatro*. Akal.
- González, Á. (1987). *Manuel Gamio: una lucha sin final*. UNAM.
- González, L. (1987). *Escuelas de pintura al aire libre y Centros populares de pintura*. INBA/Cenidiap.
- González, R. M. (2009). De cómo y por qué las maestras llegaron a ser mayoría en las escuelas primarias de México, Distrito Federal (Finales del siglo XIX y principios del XX): Un estudio de género. *Revista Mexicana de Investigación Educativa julio-septiembre 14(42)*, 747-785.
- Hostachy, P. (2015, 16 de octubre). *Les grands hommes à l'origine de ces noms communs: Mécène*. Projet Voltaire. <https://www.projet-voltaire.fr/origines/mot-mecene-de-caius-cilnius-maecenas/>
- Imcine. (2020). *Anuario Estadístico de Cine Mexicano*.
- Jaimes, P. (2012). Los usos de la sátira en la prensa anarquista mexicana del periodo revolucionario. Regeneración 1910-1918. *Pacarina del Sur 3(11)*. <http://pacarinadelsur.com/home/alma-matinal/425-los-usos-de-la-satira-en-la-prensa-anarquista-mexicana-del-periodo-revolucionario-regeneracion-1910-1918>
- Leal, F. (1952). *El derecho de la cultura*. Organización Cultural Mexicana.
- Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal, *Diario Oficial de la Federación*. (2 de diciembre de 1867). [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-obb4884af388/ley\\_02121867.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-obb4884af388/ley_02121867.pdf)
- López, O. (1997). Las mujeres y la conquista de espacios en el sistema educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 27(3), 73-93.
- López, O. (2006). Las maestras en la historia de la educación en México: contribuciones para hacerlas visibles. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, ITESO (28), 4-16.

- Lorduy, L. (2022). El mecenazgo mexicano en la recuperación del patrimonio artístico español. La familia Garza-Sada/Fernández-Zambrano (Monterrey). *Santander. Estudios de Patrimonio*, 5, 197-238. <https://santanderestudiospatrimonio.unican.es/index.php/sanespat/article/view/113/199>
- Manríquez, X. (2021). *Identidad y cultura de la ocupación del hacedor y la hacedora de tatuajes en estudios profesionales de la Ciudad de México*. [Tesis de doctorado]. Universidad Autónoma Metropolitana Cuajimalpa.
- Mariscal, J. L. (2019). Gestión cultural. Aproximaciones empírico-teóricas. En J. L. Mariscal y U. Rucker (Eds.), *Conceptos clave de la Gestión Cultural. Enfoques desde Latinoamérica*. Vol. II (1ª ed., 162-185). Ariadna Ediciones. [https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/846/Conceptos\\_clave\\_II.pdf?sequence=1](https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/846/Conceptos_clave_II.pdf?sequence=1)
- Maya, Á. (2021). El aria “Perdon, gran Dio!” de la ópera *Ildegonda* (1869) de Melesio Morales. El contenido temático y su relación con los personajes. En Á. Maya, V. Murúa y Oppenheim, Ch. (Eds.), *El rescate patrimonial del siglo XIX mexicano. Ópera, literatura, arquitectura y teatro* (pp. 41-44). UNAM/INBAL.
- Menoyo, P. (2022). Mecenaz. *Diccionario Etimológico Castellano en Línea*. [https://etimologias.dechile.net/?mecenaz#:~:text=El%20nombre%20de%20mecenaz%20'patrocinador,J.C.\).](https://etimologias.dechile.net/?mecenaz#:~:text=El%20nombre%20de%20mecenaz%20'patrocinador,J.C.).)
- Monsiváis, C. (1981). Notas sobre el Estado, la cultura nacional y las culturas populares en México. *Cuadernos Políticos*, 30, 33-52.
- Nahmad, D. (2009). *Teatro anarquista*. Secretaría de las Culturas y Artes de Oaxaca.
- Ochs, A. (2011). *Opera in Contention: Social Conflict in Late Nineteenth-Century Mexico City* (Publication No. 3464931) [Doctoral dissertation, University of North Carolina at Chapel Hill]. ProQuest Dissertations & Theses <https://www.proquest.com/openview/59e2f39c7ed5e5078583921c662c4798/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
- Ortiz, A. (2014). El teatro de filiación anarquista en México e Hispanoamérica. *Tema y variaciones de literatura*, 42, 103-118.
- Paz, O. (2017). Declaración sobre la libertad del arte. En *El Ogro Filantrópico. Historia y política 1971-1978*. 373-375. Titivillus.

- Pérez, J. M. (2017). Redescripción del concepto clásico de modernidad. *Sociología Histórica*, 7, 11-40. <https://revistas.um.es/sh/article/view/314531/221671>
- Real Academia Española. (s.f). *Diccionario de Antigüedades de la Real Academia Española*. <https://apps2.rae.es/DA.html>
- Rowe, K. C. (2014). *Introduction to Public Policy*. School of Public Administration, Dalhousie University <https://cdn.dal.ca/content/dam/dalhousie/pdf/politicalscience/sylabi%202014-15/POLI%204240-5240-2014.pdf>
- Salazar, L. (1988). *La arqueología y la arquitectura* [Trabajo presentado]. Actas del XI Congreso Internacional de Americanistas. (S. Daniel, Ed. & Comp.) *La Polémica del Arte Nacional en México, 1850-1910*. FCE, 137-149.
- Torre, G., & Garduño, A. (2023). *Agentas culturales del siglo XX. Desafíos de una gestión*. Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, Coordinación de Difusión Cultural-UNAM.
- Torres, M. (2013). Publicaciones sobre educación en México en el siglo XIX. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 15(20), 245-274. <http://dx.doi.org/10.9757/Rhela.20.11>
- Touraine, A. (1973). La sociedad programada y su sociología. En *La sociedad post-industrial*. Ariel.
- UNESCO. (1951, 16 de febrero). Las misiones culturales mexicanas y la educación fundamental. *Correo de la UNESCO*.
- Urteaga, E. (2008). Sociología de las profesiones: Una teoría de la complejidad. *Lan Harremanak. Revista de Relaciones Laborales* 18; 169-198. Universidad del País Vasco.
- Villanueva, A. (1992). La concepción emergente de las ciencias de políticas. En *El estudio de las políticas públicas. Antología* (105-117). Porrúa.

# ***Perfiles de formación profesional en gestión cultural en México***

JOSÉ LUIS MARISCAL OROZCO

A mediados del siglo XX en México se llevó a cabo un proceso de institucionalización de la cultura que se centró en el fortalecimiento del Estado como proveedor, empleador y capacitador de un sector cultural que cada vez crecía y se diversificaba más. En la década de los ochenta la reestructuración de la institucionalidad cultural y de las políticas educativas trajo consigo la redefinición de los perfiles de los trabajadores de cultura gubernamentales, que a su vez fueron elementos clave para la configuración del perfil del gestor cultural universitario.

Es relevante considerar que de manera empírica se han desarrollado diversas prácticas relacionadas con el diseño y la instrumentación de la acción cultural que se relacionan con los nichos de práctica y perspectivas de lo que es la cultura y el para qué de la acción cultural (Mariscal, 2015), ejemplo de ello son las prácticas denominadas como promoción cultural, animación cultural, administración cultural, mediación cultural, etcétera, cuyos saberes experienciales fueron definiendo los perfiles laborales de los diversos agentes culturales que comparten algunas nociones y estrategias de trabajo, pero que generalmente no cuentan con una sistematización y formalización de los saberes prácticos.

El argumento principal de este capítulo es que la concepción del perfil del gestor cultural formado desde la universidad en la actualidad conlleva una serie de herencias conceptuales y metodológicas que abreva y articula de diversas iniciativas, que van de la capacitación a la formación profesional. Este proceso se da en un contexto de formalización profesional y disciplinar de la gestión cultural, los cambios en las orientaciones y contenidos de política cultural a escala federal, y del fortalecimiento y

visibilización de la sociedad civil como agente cultural que genera prácticas diversas con o al margen del estado.

Para el desarrollo y fundamentación de esta premisa se ha estructurado este escrito en dos partes: en la primera se realiza una revisión histórica de la construcción del perfil profesional del gestor cultural en México a través del análisis de las funciones y saberes que el estado mexicano definió en los programas de formación de agentes que atendieran la acción cultural gubernamental, y que sirvió de base para la definición de los planes de estudio desarrollados por las universidades en la primera década de este siglo XXI. En la segunda parte se hace un mapeo de las competencias que los actuales programas universitarios profesionalizantes consideran en mallas curriculares y los énfasis que dan a ciertas competencias de acuerdo con la cantidad de asignaturas que le abonan.

La relevancia de este estudio es que, a partir de los datos empíricos, es posible inducir cuáles son las competencias básicas del profesional en gestión cultural formado en las universidades mexicanas y cómo estas se relacionan a su vez con trayectorias laborales, conceptuales y metodológicas de los agentes culturales y de las demandas sociales en materia de gestión de la cultura. Esto servirá de referencia para los procesos de diseño, rediseño y evaluación de planes de estudio profesionalizante en gestión cultural, al definir cuáles competencias son básicas en la profesión y cuáles especializantes, dependiendo del campo y ámbito de desempeño al cual se desea poner énfasis.

## LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DEL PERFIL PROFESIONAL DEL GESTOR CULTURAL

El Congreso Constituyente de 1917 consagró el principio del derecho a la educación como derecho social en el Artículo 3º, en el que se aprecia con toda claridad el ideario revolucionario en el ámbito de la educación y la cultura que trata de aminorar las diferencias sociales mediante nuevas normas jurídicas de corte social encaminadas a conciliar intereses; este artículo, en su inciso C, establece las características paradigmáticas de la educación que impartirá el Estado:

Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio a la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos (Const., 2017, art. 3).

En este marco constitucional se desarrollaron varios programas e instituciones como las Misiones Culturales (1923), la creación del Departamento de Escuelas Rurales y de Incorporación Cultural Indígena (1925) y de la Dirección General de Asuntos Indígenas (1947). En relación con el impulso del proyecto educativo nacional se fija el compromiso de atender todos los niveles y modalidades educativos, como un principio para el desarrollo basado en el conocimiento científico, tecnológico y cultural. En consecuencia, el Apartado V es claro en el encargo de esta tarea a la Secretaría de Educación Pública:

V. Además de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos —incluyendo la educación inicial y a la educación superior— necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura (Const., 2017, art. 3).

El Decreto de creación de la Secretaría de Educación Pública (1921) contempló que esta secretaría incluyera en su estructura la institucionalidad cultural vigente, entre los que incluyen museos, escuelas y academias, entre otros. En este marco más adelante se promovió la creación del Instituto Nacional de Antropología e Historia (1934); se realizó el Primer Congreso Indigenista Interamericano (1940); se implementó el Seminario de Cultura Mexicana (1942); la fundación de El Colegio Nacional (1943), del Instituto Nacional de Bellas Artes (1946) y la Dirección General de Asuntos Indígenas (1947).

En el ámbito de la educación superior el Apartado VII corresponde a definir la política pública para las Instituciones de Educación Superior

y les confiere una amplia injerencia para el desarrollo y la difusión del conocimiento científico, tecnológico y cultural,<sup>1</sup> el cual dice:

VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio (Const., 2017, art. 3).

Así pues, tanto el estado a través de sus instituciones culturales y las universidades —con su tercera función enfocada a la extensión y difusión de la cultura— asumieron la responsabilidad del diseño y la implementación de la acción cultural y la administración de la infraestructura cultural. No obstante, el crecimiento de la institucionalidad cultural por parte del estado mexicano requirió de tres tipos de perfiles laborales: de científicos sociales (egresados de antropología, sociología, economía, etc.), de educadores (normalistas, pedagogos, etc.) y de promotores culturales. Las instituciones educativas ofrecieron programas académicos para la formación en ciencia y educación, pero no fue así para la promoción y difusión cultural, por lo que esta función se aprendió en la práctica a partir de los saberes experienciales de los funcionarios culturales, experiencia determinada en gran parte por las dinámicas y normatividades de la institucionalidad cultural (Mariscal, 2011).

En este contexto, la praxis del trabajo cultural se comprendía como parte de una función administrativa de las instituciones gubernamentales y universitarias, por lo que la habilitación del trabajador cultural en la mayoría de los casos se daba sobre la misma práctica y en otros pocos se

1. Como referencia a estos preceptos ideológicos en 1925 el gobernador jalisciense José Guadalupe Zuno resuelve reinstaurar la Universidad de Guadalajara, y en 1929 la autonomía universitaria se consuma en la UNAM. En esta serie de movimientos socioculturales el impacto de la libertad de cátedra y las atribuciones para el trabajo de preservar y difundir sus patrimonios culturales es un acontecimiento fundamental.

daba a partir de una capacitación para el trabajo, “una especie de servicio civil de carrera empírico en el cual una vez que el promotor o gestor cultural está dentro del aparato del Estado, la capacitación y formación se adquiere de acuerdo a las necesidades y condiciones imperantes dentro del aparato del Estado” (Brambila, 2015, p.33).

Para entonces, la capacitación de los trabajadores culturales del estado se centraba en dos iniciativas:

- El Instituto Nacional Indigenista implementó en 1951 el programa de preparación de promotores culturales desde una perspectiva de la antropología aplicada, estaba dirigido a promotores comunitarios que recibían capacitación intensiva, cuyos contenidos se centraban en el análisis de cómo se organiza socialmente la cultura y sus ámbitos de intervención a través de proyectos de desarrollo comunitario en pueblos indígenas (De la Fuente, 1964).
- La Secretaría de Educación Pública (SEP) implementó una serie de cursos y talleres relacionados con museología, programación cultural y servicios educativos dirigidos principalmente a los responsables de los espacios museográficos del gobierno (Secretaría de Educación Pública, 1988).

Posteriormente, en 1971 se crea el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), que desde sus inicios visualizó de una manera integrada el perfil de un agente social capaz de gestionar procesos de cultura y educación comunitaria (Hernández, 2007), aunque con un mayor énfasis en la atención del rezago en educación básica de las comunidades rurales.

En 1978 el Instituto Nacional Indigenista, en colaboración con el Centro de Investigaciones Superiores,<sup>2</sup> del Instituto Nacional de Antropología e Historia, y la Secretaría de Educación Pública a través de la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena, crearon el Programa de Formación Profesional de Etnolingüistas (Bonfil, 1995). De este

2. Conocido ahora como Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).

programa surge la creación de la Licenciatura en Etnolingüística,<sup>3</sup> que tenía como finalidad la integración de “conocimientos teóricos y habilidades prácticas, orientados al estudio de los problemas que plantea el desarrollo étnico y lingüístico y al diseño e implementación de planes de acción encaminados a lograrlo” (Bonfil, 1995, p.423).

De acuerdo con Guillermo Bonfil Batalla —quien fue su impulsor—, este programa de formación profesional se basa en la articulación entre la lingüística, la historia y la antropología social, de las cuales no se pretendía un estudio exhaustivo y disciplinar, sino más bien se apropiaron elementos de estas disciplinas académicas de una manera integrada para que el egresado tuviera la capacidad de comprender y fomentar los procesos de etnodesarrollo (Bonfil, 1995).

El plan de estudios da un mayor énfasis al análisis cultural desde un tratamiento antropológico y algunas asignaturas que aportan a la intervención cultural. Este programa sienta las bases de un primer perfil de agente cultural que considera la investigación como un elemento clave en la formación profesional, de tal manera que es capaz de comprender el contexto sociohistórico de la comunidad, analizar la organización social de su cultura y, a partir de ahí, generar procesos de intervención cultural. Al revisar con detenimiento la malla curricular bajo la mirada de la gestión cultural actual se puede identificar en términos generales cuatro ejes de formación.

El primer eje está relacionado con la lingüística y considera materias como escritura en lengua indígena, análisis lingüístico, sociolingüística, etcétera. El segundo eje concentra materias relacionadas con la antropología social, como evolución social, organización social y teorías de las etnias. El tercer eje está compuesto con materias relacionadas con la historia, como época precolonial, dominación española, dominación criollo-mestiza, etcétera. El último eje contiene asignaturas relacionadas con la promoción cultural comunitaria, entre otras, se encuentran difusión, producción de materiales culturales, proyectos étnicos y teoría y práctica de la autogestión.

3. Solo tuvo dos generaciones, la primera de 1979 a 1983 y la segunda de 1983 a 1987, posteriormente se convirtió en maestría centrándose en la investigación y dejando de lado la intervención (Pérez, 2006; y Citarella, 1990).

Un lustro más adelante, como parte de la reforma de la política educativa del gobierno federal, la Secretaría de Educación Pública crea en 1983 el Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria (PACAEP) cuyo propósito fue “conciliar una estrategia modernizadora, de la cual el currículum es una resultante, con la finalidad educativa de formar individuos capaces de reafirmar la identidad cultural, a través de su participación activa en el desarrollo cultural, en la preservación, el enriquecimiento y el disfrute de nuestro patrimonio cultural” (Ornelas, 2000, p.53).

La base conceptual de este plan retomó las aportaciones académicas de Bonfil Batalla, Néstor García Canclini, Leonel Durán, Idolina Moguel, Silvia Buentello, Gilberto Juárez y Luis Garza, pues incluyeron en su visión y contenidos términos como los de “cultura propia”, “museo-escuela”, “renovación cultural”, “formación cultural”, “difusión cultural” y “públicos”, entre otros (Ornelas, 2000).

Este plan estaba dirigido principalmente a la capacitación de profesores de educación básica adscritos a alguna escuela federal, con el propósito de formar Maestros de Actividades Culturales (MAC). Esta nueva figura consideró algunos elementos del perfil investigador-promotor cultural propuesto por la Licenciatura en Etnolingüística, pero también del perfil del educador comunitario-promotor cultural que se venía desarrollando en el Conafe, ambos anteriormente expuestos.

En términos generales el docente formado por el PACAEP era caracterizado como “investigador, promotor, coordinador, programador y orientador de las actividades de los niños” (Ornelas, 2000, p.141). La estrategia utilizada fue la impartición anual de cursos intensivos considerando tres ejes de formación. El primero, relacionado con la investigación, consideró cursos y talleres que ponían énfasis en el reconocimiento de la cultura local —con énfasis en el patrimonio y las artes— y estrategias de investigación documental. El segundo eje, el de planeación, consideró contenidos relacionados con la programación cultural, exposiciones, servicios culturales, curaduría de contenidos culturales, etcétera. En el tercer eje, el de coordinación y planeación, se revisaban temáticas relacionadas con estrategias para el desarrollo de actividades culturales en las comunidades, organización de paseos y visitas con fines didácticos a espacios patrimoniales, organización de muestras, encuentros e intercambios

culturales, creación de editoriales estudiantiles, actividades de convivencia entre padres de familia, estudiantes y docentes (Brambila, 2009).

En ese mismo marco temporal, y de manera paralela, la Secretaría de Educación Pública también desarrolló el Programa de Formación y Capacitación de Promotores Culturales, que estaba dirigido principalmente a trabajadores de las instituciones culturales y educativas del gobierno. De acuerdo con Blanca Brambila (2009), el currículo de este programa retoma diversos elementos considerados en el PACAEP y los reorganiza a partir de tres funciones básicas del promotor cultural, las cuales podemos resumir de la siguiente manera.

- Fomentar la participación activa de la población mediante la motivación y organización de la comunidad, a través de la implementación de estrategias de animación cultural que faciliten el acceso a bienes y servicios culturales, así como la promoción de iniciativas que impulsen la recreación, la creación y la producción cultural en el ámbito comunitario.
- Investigar y diagnosticar la comunidad en sus dimensiones sociales, económicas y culturales como base del trabajo cultural.
- Planear actividades culturales considerando las necesidades de organización, la sistematización de los servicios culturales y la definición de estrategias para su realización.
- Organizar grupos de trabajo para la realización de programas y actividades culturales.
- Divulgar interna y externamente las manifestaciones culturales de las comunidades a través de las acciones planeadas.
- Evaluar la aplicación de las acciones y programas culturales que llevaron a cabo.
- Evaluar el impacto social de las acciones realizadas y su relación con los procesos culturales de la comunidad en donde se desarrollaron.

En este mismo contexto histórico surgen otros documentos (Colombres, 1980; Dirección General de Culturas Populares, 1990; Marín, 1994; Ander-Egg, 1984, entre otros) que contribuyeron y orientaron en la definición

del perfil del trabajador cultural,<sup>4</sup> no solo en términos de temas de un programa de capacitación, sino de funciones o competencias laborales que debe tener. Un ejemplo de ello es el libro de Colombres (1980), en el que define el perfil del promotor cultural a partir de cinco niveles de funciones fundamentales,<sup>5</sup> que resumimos de la siguiente manera.

- **Rescate cultural:** implica la capacidad de indagación de conocimientos y prácticas artísticas, creencias, costumbres y acontecimientos del pasado y presentes para su documentación, así como su reflexión crítica, valoración y proyección al futuro.
- **Sistematización de datos:** capacidad de documentar la práctica del promotor y el inventario de recursos culturales disponibles.
- **Difusión de la cultura:** consiste en ampliar la base social de conocimiento sobre un elemento cultural al mayor número de personas.
- **Desarrollo de la cultura:** implica la realización de acciones y actividades que permitan desplegar y realizar las potencialidades de las culturas, ya sea estabilizando los elementos que la componen, introduciendo nuevas prácticas o creando nuevos contenidos. Todo tendiente al aumento de la producción cultural.
- **Gestión estratégica:** acciones de trabajo operativo de las actividades culturales, pero también de vigilancia y denuncia social de las formas y prácticas culturales impuestas.

Para la década de los noventa del siglo XX las universidades mexicanas comienzan a definir los perfiles del trabajador de la cultura a partir del ejercicio interno sobre los puestos de trabajo de las instancias de extensión y difusión cultural (Brambila, 2015), pero también a partir de la oferta de educación continua en forma de cursos, talleres y diplomados. Entre

4. Se utiliza aquí el término genérico de trabajador cultural para agrupar las definiciones con las que se nombraba a las personas que diseñaban y operaban la acción cultural —previo a la normalización del término de gestión cultural—, entre las que se encuentran animadores, administradores, promotores, mediadores, etcétera. En la actualidad se comprende que estos perfiles están relacionados con nichos de práctica que configuran diferentes formas de entender y hacer el trabajo cultural y que están enmarcados en contextos institucionales específicos (Mariscal, 2019).
5. La forma en que describe y argumenta cada una de ellas tiene una fuerte carga de crítica social, por lo que suele verse como una posición militante de la cultura autónoma frente a la cultura enajenada e impuesta.

ellas se encuentran la Universidad de Colima, la Universidad Nicolaíta de Michoacán, la Universidad Autónoma de Morelos, el ITESO Universidad Jesuita de Guadalajara y la Universidad de Guadalajara, las cuales se convirtieron en espacios para la discusión y reflexión sobre la transformación de la práctica laboral de la gestión cultural a una profesión emergente que requería la definición de competencias profesionales.

Es de destacar que el primer programa de formación universitaria en gestión cultural surgió en 1993: la Licenciatura en Ciencias de la Cultura,<sup>6</sup> ofertada por la Universidad del Claustro de Sor Juana, la cual

[...] se define como una institución humanista, por lo cual los programas de licenciatura que crea en los noventa se centran en la comprensión de las creaciones, expresiones y actividades humanas; Ciencias de la Cultura es la primera licenciatura en ofrecer una formación para el manejo teórico y práctico de los fenómenos culturales, su comprensión y expresión, de tal manera que los egresados puedan coordinar, administrar, promover y difundir la cultura. Es decir, el programa ofrece ya una formación en gestión, pero sustentada desde una perspectiva ontológica y filosófica de la cultura. [...] esta licenciatura surge como respuesta a los cambios en políticas culturales que significó la llegada de Rafael Tovar al Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, por lo que el programa considera las necesidades que el profesional de la cultura requerirá en este contexto (L. Pulido, comunicación personal, 16 de junio de 2023).

Los primeros espacios de formación contribuyeron a que trabajadores culturales con diversas trayectorias y ámbitos laborales se identificaran y visibilizaran a sí mismos como un agente cultural que requiere no solamente capacitarse, sino también ser legitimado por el estado y la sociedad en general. De acuerdo con Méndez y Orozco (2012), los programas de capacitación ofertados por las universidades en este periodo permitieron a sus participantes cambiar su visión sobre el trabajo cultural, el cual dejaba un carácter caprichoso para adquirir un carácter más serio y sistemático.

6. Programa que en 2006 se transformó en la Licenciatura en Estudios y Gestión de la Cultura.

Al partir de la reflexión de sus propias prácticas laborales les permitió reafirmar y formalizar sus saberes empíricos, mecanismo mediante el cual se comenzó el proceso de objetivación y legitimación del mundo de la gestión cultural en México. No obstante, también podríamos añadir que en estos programas es donde se comienza a utilizar el término de gestión cultural para englobar de manera genérica las diversas denominaciones con que se nombraba al trabajador cultural.

Estos diplomados, y en especial los organizados por la Universidad de Guadalajara,<sup>7</sup> desempeñaron un papel importante en la definición del perfil de gestor cultural en México por dos razones, principalmente.<sup>8</sup> La primera es que su malla curricular retoma e integra gran parte de los perfiles propuestos por el PACAEP y el Programa de Capacitación de Promotores Culturales. Así el perfil de egreso propuesto por estos diplomados era:

- Visión clara de la dinámica cultural que afecta a su comunidad.
- Formula propuestas que se desarrollen en plena armonía entre sus intereses y los de la comunidad.
- Considera la promoción cultural como una opción profesional o rentable.
- Reconoce la importancia de promover la cultura, el deporte y las artes como instrumento de recreación y de afirmación de nuestra identidad regional y nacional como condición del desarrollo pleno de los individuos y de la sociedad, en consecuencia, apoyará la investigación y el rescate cultural.
- Planea, administra, evalúa, documenta y sistematiza las actividades culturales de su comunidad.
- Conoce la legislación vigente en torno al quehacer cultural en nuestro estado y en nuestro país.
- Planea y administra eventos o espacios culturales.

7. Esta universidad realizó seis diplomados entre 1996 y 2001: Diplomado en Animación Cultural para Jóvenes (1996), Diplomado en Técnicas de Investigación en Cultura, Comunicación y Sociedad (1997), Diplomado en Gestión de Proyectos Culturales (1999 y 2000), Diplomado en Gestión Cultural de Segundo Nivel (2001) y Diplomado en Cultura Popular (2001).

8. En ese sentido es relevante el trabajo que realizó Blanca Brambila Medrano en la coordinación, diseño y articulación de los diplomados.

- Promueve y difunde la cultura a través de la planeación de eventos culturales en su comunidad.
- Apoya la investigación y el rescate de manifestaciones culturales comunitarias.
- Actúa como agente de vinculación entre las diferentes instancias culturales de su comunidad.
- Se compromete con su comunidad a través de actividades de interacción para la participación cultural.
- Utiliza los marcos jurídicos normativos vigentes sobre la promoción cultural en el diseño de sus propuestas.

La segunda razón es que se incluyen por primera vez contenidos relacionados con la cibercultura. En 1997, en colaboración con la Red de Investigación y Comunicación Compleja (RICC) y la Universidad de Colima, ofertaron el Diplomado en Técnicas de Investigación en Cultura, Comunicación y Sociedad que estaba dirigido principalmente a científicos sociales. Este mismo programa lo ofertó la Universidad de Guadalajara en 1998, pero lo dirigió a trabajadores de la cultura. Esta experiencia influyó en el diseño de los diplomados posteriores (1999 y 2000), los cuales incorporaron las contribuciones y debates académicos sobre temas como la cibercultura, la oferta y consumo cultural, la formación de audiencias y las comunidades de conocimiento emergentes, entre otros.

Estas aportaciones al perfil del gestor cultural fueron la base para la creación del plan de estudios de la Maestría en Gestión y Desarrollo Cultural de la Universidad de Guadalajara —el primer posgrado explícitamente en gestión cultural— en 2000, pero también se retomaron estas aportaciones en toda la oferta académica de la política de profesionalización de gestión cultural que impulsó el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) durante la administración de Vicente Fox (Mariscal, Arreola y Brambila, 2016). De acuerdo con Jesús Galindo, esto hizo

[...] posible sintetizar un primer esquema sobre la composición del espacio conceptual de la promoción y la gestión cultural. El ejercicio consistió en describir todo lo que aparecía en esos programas académicos y proyectos de tesis, hasta sintetizar los grandes grupos de temas,

para llegar a una primera propuesta de grandes cuerpos temáticos (Galindo, 2011, p.94).

En 2001 se crea la Dirección de Capacitación Cultural del Conaculta, instancia gubernamental que fomenta la profesionalización de los trabajadores culturales<sup>9</sup> a partir de cursos, talleres, seminarios y diplomados de capacitación laboral; concreta acuerdos con universidades estatales para la generación de programas universitarios en gestión cultural de licenciatura y posgrado, y crea una colección editorial especializada en gestión cultural a la que titula Intersecciones (Dirección General de Vinculación Cultural, s.f.).<sup>10</sup>

En términos generales, la estructura curricular de los programas de formación que instrumentó el Conaculta no presentaba diferencias significativas entre diplomados y licenciaturas —solo en la carga horaria—. Las unidades de aprendizaje, que en los diplomados eran nombrados como módulos, en las licenciaturas se les denominaba cursos. Estas estaban agrupadas en cuatro ejes temáticos: Conceptualización básica; La cultura en su contexto actual; Metodología de la gestión cultural y Perspectivas de la gestión. Cada una de las instituciones educativas que fungían como sede de la oferta académica seleccionaban las unidades de aprendizaje y las reagrupaban por eje de formación de acuerdo con sus intereses y conveniencias. La primera licenciatura que operó en este esquema fue la Licenciatura en Desarrollo Cultural de la Universidad Autónoma de Nayarit, que operó entre 2004 y 2013; era un programa de nivelación profesional y su plan curricular consideraba los cinco ejes de formación (Universidad Autónoma de Nayarit, 2003), que en términos generales resumimos de la siguiente manera.

- Cultura, Sociedad y Desarrollo: materias que otorgan al estudiante un amplio bagaje que le permita conocer, entender y recrear la cultura. Entre sus unidades de aprendizaje se encuentran: teorías de la

9. Para profundizar en la estructura, operación y resultados del Sistema Nacional de Capacitación Cultural en la administración foxista consulte Dirección de Capacitación Cultural, 2004; Galindo, 2011; Mariscal, 2011 y Brambila, 2015.

10. Para conocer los títulos publicados consulte la referencia completa.

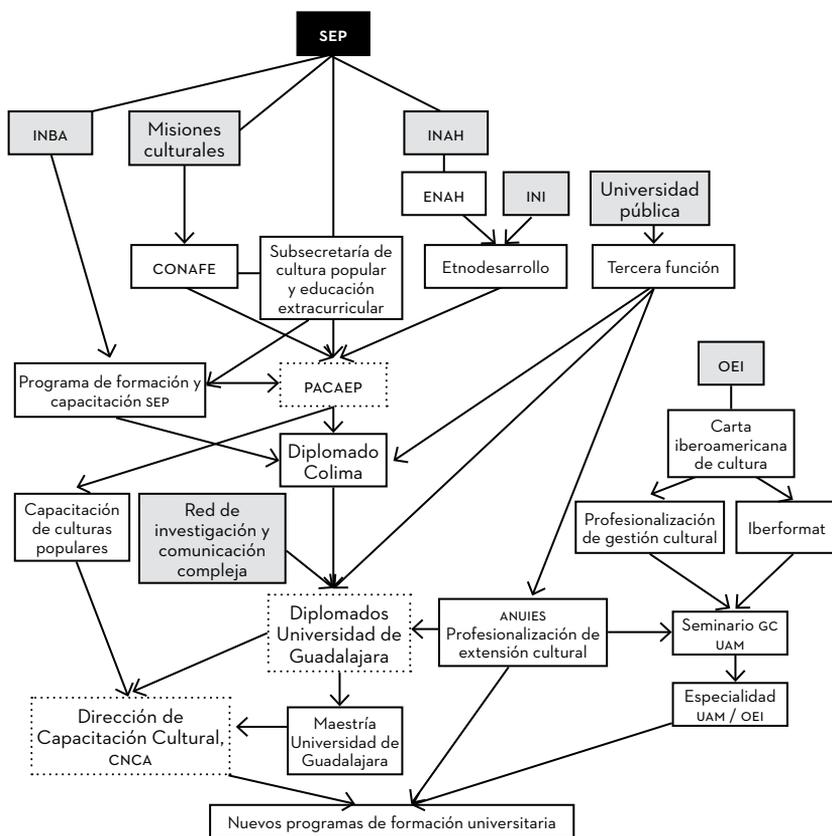
cultura, cultura y estado, cultura y desarrollo, patrimonio cultural, etc.

- **Gestión Cultural:** integra materias que le permiten al estudiante formular de manera precisa y concreta los proyectos socioculturales mediante procesos que combinen factores históricos, técnicos y financieros que le permitan obtener objetivos precisos. Sus unidades de aprendizaje eran gestión cultural, financiamiento de instituciones culturales, promoción cultural, organización de servicios culturales y producción, entre otras.
- **Administración de la Cultura:** materias que dan al estudiante una visión amplia de los procedimientos para administrar, organizar y gestionar actividades y proyectos culturales. Sus unidades de aprendizaje eran administración de la cultura, marketing, industrias culturales, procesos administrativos, etc.
- **Investigación:** materias que brindan herramientas teórico-metodológicas, que le faciliten realizar investigaciones en el área de Ciencias Sociales. Contenía unidades de aprendizaje como método científico, metodología de investigación y técnicas de investigación, entre otras.
- **La Cultura y las Tecnologías de la Comunicación e Información:** tiene como objeto ofrecer al estudiante un vasto panorama sobre el impacto de la tecnología en las formas de comunicación, la manera en que estas han incidido en la cultura y los retos que esto implica para el futuro. Algunas de las materias que lo componen son: Cibercultura, Los medios y la cultura, Industrias culturales en la era digital, etc.

En ese mismo periodo la Universidad Autónoma Metropolitana, el Consejo Nacional de las Artes y la Organización de Estados Iberoamericanos de manera conjunta ofertaron por primera vez la Especialidad Políticas Culturales y Gestión Cultural, que tenía el siguiente perfil de egreso.

- Diseñar, planear, realizar y evaluar proyectos en los distintos ámbitos en los que opera la gestión cultural.
- Sustentar conceptualmente sus proyectos y acciones en el campo de la gestión cultural.
- Establecer procedimientos metodológicos para un conocimiento crítico y analítico de su entorno cultural.

**FIGURA 2.1 GENEALOGÍA DEL PERFIL DEL PROFESIONAL EN GESTIÓN CULTURAL**



**Simbología:**

- ▭ Instancia clave que define perfiles que otros retoman.
- ▭ Instancia clave que articula diversos perfiles heredados y son referencia para otros.
- Herencia de perfiles y visiones de la práctica.

- Entender los vínculos y los impactos de los procesos culturales en otros campos de actividad social y económica.

Como se puede observar en lo anteriormente expuesto, los primeros perfiles profesionales definidos por el gobierno mexicano y las universidades tienen como base las aportaciones que se hicieron en la formación de agentes culturales que consideraban dos funciones básicas: la investiga-

ción y la intervención. La primera enfocada al análisis de problemáticas y necesidades en el ámbito educativo-cultural, y la segunda, centrada en el diseño, implementación y evaluación de la acción cultural para atender esas problemáticas. Así, la construcción histórica del perfil del gestor cultural en México ha estado ligada a las necesidades de la institucionalidad cultural, pero retomando los avances científicos y humanísticos que se desarrollan desde la academia, que confluyen hacia la formación de un agente de transformación social.

No obstante, en la primera década del siglo XXI la Organización de Estados Iberoamericanos influyó en los países latinoamericanos para el diseño de perfiles profesionales en gestión cultural, como una forma de extensión de los programas educativos españoles —principalmente catalanes—, los cuales dan un énfasis particular a temáticas relacionadas con industria cultural y el modelo de mercantilización de la cultura, que a su vez se inspiró del perfil del *art management* definido por universidades inglesas, estadounidenses y canadienses.

De la misma manera, organismos como el Banco Mundial, la UNESCO y el Arts Council England fomentaron el desarrollo de competencias profesionales que atendieran las necesidades y demandas de la iniciativa privada dedicada a la comercialización de servicios culturales —sobre todo de espectáculos y turismo cultural— a través de investigaciones, programas de capacitación y manuales, pero también de políticas públicas que se apropiaron del discurso y las prácticas del modelo mercantilista. Esto influyó en que diversas universidades incluyeran unidades de aprendizaje que abordan estos temas como parte de sus planes de estudio, tanto en los planos de licenciatura como de posgrado. En la actualidad, los programas de formación profesional suelen ser una amalgama del perfil histórico del gestor cultural y de las nuevas competencias relacionadas con el mercado laboral y de la transformación digital —cuestión que se revisará a continuación.

## MAPEO DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LOS PROGRAMAS DE LICENCIATURA EN GESTIÓN CULTURAL EN MÉXICO

Para inicios del siglo XXI, en el ámbito iberoamericano se dio una gran discusión sobre la profesionalización de la gestión cultural y la definición de los perfiles de los gestores culturales. Algunos autores se centraban en los perfiles laborales (Gervilla, 1991; Sánchez, 1991; Mac Gregor, 1998; Díaz & Martínez, 2000, Martinell, 2001; Schargorodsky et al., 2003; Iberformat, 2004; López en Ramírez, 2005; Kovács, 2005; Mariscal, 2007; Guédez, s.f.), otros en las competencias profesionales, ya sea en términos formativos (Porta, 2005; Zapata, 2005; Mariscal, 2006; Jiménez, 2006; Neugovsen, 2007; Rincón, 2008) o de requerimientos para hacer frente al mercado laboral ante nuevos contextos (Kaplun, 1998; Martinell, 2002; Bonet, 2007; Mariscal, 2009).

En su mayoría todos los escritos coinciden en que el gestor cultural es uno de los agentes importantes en el diseño y la ejecución de la acción cultural, que tiene al menos las siguientes competencias generales:

- Capacidad de diagnóstico y prospectiva que permita identificar problemas y áreas de oportunidad en el campo cultural.
- Conocimiento y manejo de conceptos, metodologías y normatividades para el diseño y operación de acciones culturales.
- Capacidad de organizar, dirigir y mediar la acción cultural en diversos contextos y grupos sociales.
- Capacidad de visualización y vinculación de la acción cultural en diversos contextos, sectores, niveles y espacios geográficos.

En la actualidad, los programas de formación universitaria en México retoman parte de los perfiles expuestos anteriormente. A la fecha de esta publicación están vigentes 91 ofertas académicas en gestión cultural, de las cuales 55 son de licenciatura, seis especialidades, 26 maestrías y cuatro doctorados.

Para el mapeo realizado<sup>11</sup> se consideraron dos categorías: programas “de gestión cultural” que hacen explícito su carácter profesional disciplinar, y programas “con orientación en gestión cultural”, los cuales tienen objetivos de formación en otras disciplinas o multidisciplinares, pero que consideran en su perfil de egreso competencias profesionales en gestión cultural y cuentan con orientaciones o ejes formativos en ello. Se ha dejado fuera del estudio una tercera categoría que denominamos programas relacionados con gestión cultural, los cuales forman profesionistas en algún elemento particular del sistema de producción cultural pero que no desarrollan competencias básicas de gestión cultural ni consideran en su perfil de egreso el ejercicio de la gestión cultural.

Otra cuestión relevante en la definición de los resultados que se presentan en este capítulo es que el análisis se centró solamente en los programas de licenciatura. Esto a razón de que todos son programas profesionalizantes y tienen una duración y una cantidad de asignaturas más o menos similar, lo que nos permite hacer un estudio comparativo. Un ejercicio con las maestrías requiere otro tratamiento, por lo que será el propósito de estudios posteriores.

Al realizar un análisis detallado de las mallas curriculares de las licenciaturas, encontramos una gran diversidad en los diseños curriculares y en la definición de los saberes que debe tener un profesional en el campo de la gestión cultural. Para fines de este trabajo se hizo un ejercicio para identificar en los planes de estudio las competencias profesionales a las que se relacionan cada una de las asignaturas de los programas, ya sea por su nombre, objetivo o temas. Se ha optado por el concepto de competencias profesionales por dos razones: en primer lugar, nos permite integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos para el desempeño de las tareas profesionales (Chan & Delgado, 2002). En segundo lugar, nos permite hacer una diferenciación entre las competencias

11. Se aplicó un enfoque mixto de análisis de datos (cualitativo y cuantitativo); la muestra comprendió 59 universidades (públicas y privadas) en 23 estados de México. Se utilizaron como técnicas de investigación el análisis documental, análisis de contenido y entrevistas para analizar los componentes de sus planes de estudio. Más información y acceso a datos de investigación en: <https://gestioncultural.udgvirtual.udg.mx/emergenciaGC>

laborales características de los programas de educación continua y los programas universitarios.

[...] un diseño orientado a competencias laborales supondría que estas competencias hubieran sido definidas en ámbitos ocupacionales reales, y que de esta definición se partiera para diseñar trayectorias formativas, esto se ha hecho en algunas instituciones de enseñanza técnica que están orientadas a formar para el trabajo. Las universidades, orientadas a la formación profesional, no tienen como finalidad exclusiva el empleo, y en todo caso esto es parte de una discusión que tiene alta complejidad, porque las posiciones frente al sentido de la educación superior son múltiples y en ocasiones contradictorias entre sí [...] se asume que la formación de nivel superior provee a la sociedad de profesionales, que saben identificar e intervenir problemáticas de diversa índole y que desde esta formación se proveen a sí mismos de herramientas para una vida adulta en la que se comprometen con diversas tareas entre las cuales el empleo para la subsistencia es un eje central, pero no único (Chan & Delgado, 2002, p.3).

Así, se identificaron las competencias que eran comunes en todos y otras que eran particulares a sus propios programas universitarios. Para fines de este análisis las hemos definido y organizado de la siguiente manera.

- **Competencias genéricas:** son aquellas que son comunes a cualquier programa universitario, agrupa asignaturas como lengua extranjera, utilización de TIC, comprensión de escritos académicos, etc.
- **Competencias básicas:** son capacidades en términos de conocimientos, habilidades y actitudes de carácter disciplinar y que componen el núcleo básico del quehacer profesional del gestor cultural. Entre las asignaturas que se encontraron están: Metodología de la gestión cultural, Teoría de la cultura, Cultura y sociedad, Políticas culturales, Diseño de proyectos culturales, etc. Este tipo de competencias se pueden agrupar en dos subcategorías: a) conceptual-contextual y b) metodológicas.
- **Competencias especializantes:** son capacidades en términos de conocimientos, habilidades y actitudes de carácter disciplinar y que

están referidas a ámbitos de desempeño profesional o campos culturales en los que se desarrolla el quehacer del gestor cultural. En esta categoría se encontraron asignaturas como: Historia del arte, Patrimonio cultural y sociedad, Producción escénica, Danza folclórica y Economía de los bienes culturales, entre otras. De acuerdo con los datos empíricos encontrados podemos identificar tres grandes subcategorías: a) artístico, b) empresarial y c) patrimonial.

- **Competencias complementarias:** son aquellas que las licenciaturas ponen como complementarias a las básicas y especializantes, ya sea en forma de asignaturas optativas de carácter disciplinar o bien como parte del seguimiento académico administrativo del alumno —por ejemplo: servicio social, prácticas profesionales, etc.

A partir del análisis de los planes de estudio de las licenciaturas se identificaron diversas competencias profesionales que se organizaron en las categorías descritas anteriormente. A continuación, se presenta la tabla 2.1 en la que se enlistan las competencias más recurrentes con la finalidad de demostrar la diversidad de abordajes.

El análisis estadístico de las asignaturas de los planes de estudios de los programas revisados nos muestra una distribución y peso que los programas suelen dar a los tipos de competencias. Así, en promedio los planes de estudio<sup>12</sup> de las licenciaturas suelen tener 51 asignaturas distribuidas de la siguiente manera: 44% corresponden a competencias básicas y 32% a especializantes. Las genéricas representan un 15% y finalmente las complementarias un 9%. Dentro de cada tipo, también observamos un peso relevante a aquellas asignaturas de tipo teórico y metodológico.

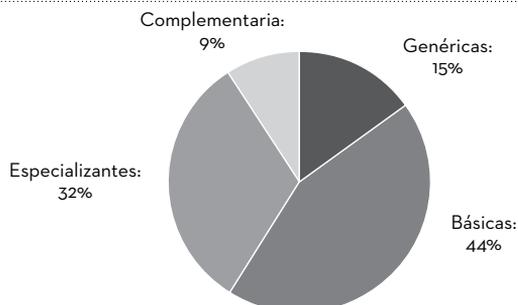
12. Es importante mencionar que dependiendo del énfasis que tenga cada licenciatura será el peso que le dan a las competencias especializantes; sobre todo aquellos programas que están vinculados con gestión de las artes o gestión del patrimonio suelen dar mucho más peso a estas materias sobre las básicas u otro tipo de competencias especializantes. Por su parte, los programas que suelen tener más un enfoque genérico de gestión cultural suelen dar más peso a las competencias básicas y contemplan algunas asignaturas especializantes de los tres ámbitos (artístico, empresarial y patrimonial).

**TABLA 2.1 COMPETENCIAS PROFESIONALES EN GESTIÓN CULTURAL POR TIPO**

Tipo	Subcategoría	Competencias
Genéricas		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende y redacta textos académicos</li> <li>• Utiliza TIC en su práctica profesional</li> <li>• Elabora un trabajo recepcional</li> <li>• Se comunica en idioma extranjero</li> <li>• Diseña e implementa estrategias de gestión de la información</li> <li>• Posicionamiento ético de las profesiones</li> <li>• Comprende la sustentabilidad o sostenibilidad en su profesión</li> </ul>
Básicas	Conceptual-contextual	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende conceptos y teorías de la cultura</li> <li>• Contextualiza las manifestaciones culturales</li> <li>• Analiza y comprende las expresiones artísticas y sus lenguajes</li> <li>• Analiza las políticas culturales</li> <li>• Identifica y aplica la legislación en materia de cultura</li> <li>• Caracteriza un posicionamiento profesional</li> </ul>
	Metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza diagnósticos culturales</li> <li>• Diseña y planifica la acción cultural</li> <li>• Opera la acción cultural</li> <li>• Diseña y aplica estrategias metodológicas de investigación cultural</li> <li>• Define e implementa estrategias de comunicación de la cultura</li> <li>• Diseña e implementa estrategias de formación de públicos</li> <li>• Planifica, gestiona y administra los recursos</li> <li>• Diseña e implementa estrategias de marketing cultural</li> <li>• Implementa estrategias de colaboración y cooperación</li> <li>• Evalúa y sistematiza su práctica</li> </ul>
Especializantes	Artístico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextualiza históricamente los lenguajes artísticos</li> <li>• Ejecuta una disciplina artística</li> <li>• Implementa estrategias de educación artística</li> <li>• Conceptualiza e implementa estrategias de mediación artística</li> </ul>
	Empresarial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica la aportación económica de la cultura</li> <li>• Caracteriza la industria cultural y creativa</li> <li>• Analiza o implementa estrategias de turismo cultural</li> <li>• Desarrolla habilidades o visión emprendedora</li> <li>• Comprende los procesos del sistema de producción cultural</li> <li>• Producción cultural (escénica, discográfica, editorial, etc.)</li> <li>• Otra especializante empresarial</li> </ul>
	Patrimonial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementa estrategias metodológicas para el trabajo comunitario</li> <li>• Conceptualiza y contextualiza el patrimonio cultural</li> <li>• Gestiona el patrimonio cultural</li> <li>• Gestiona espacios culturales</li> <li>• Conceptualiza e implementa estrategias de educación patrimonial</li> <li>• Diseña e implementa exposiciones museográficas</li> <li>• Implementa estrategias de cultura ambiental</li> </ul>
Complementarias	Disciplinares	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Optativas especializantes</li> <li>• Optativas abiertas</li> </ul>
	Académico-administrativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prácticas profesionalizantes</li> <li>• Actividades de formación integral</li> </ul>

Fuente: elaboración a partir de datos empíricos.

**FIGURA 2.2 DISTRIBUCIÓN PROMEDIO DE TIPOS DE COMPETENCIAS EN PLANES DE ESTUDIO DE LICENCIATURA**



Fuente: elaboración a partir de datos empíricos.

**TABLA 2.2 RESUMEN ESTADÍSTICO DEL NÚMERO DE ASIGNATURAS**

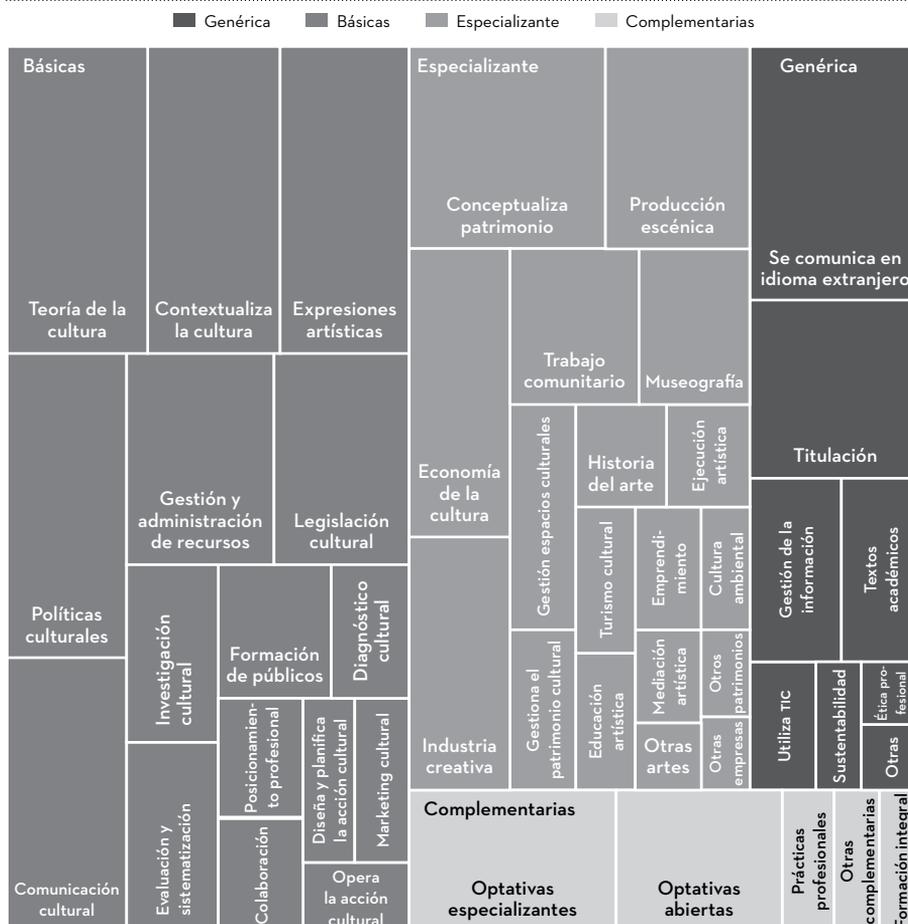
Promedio de asignaturas por programa	51.7576
Desviación estándar	10.9088
Coefficiente de variación	21.08%
Mínimo de asignaturas	38
Máximo de asignaturas	89

## CONCLUSIONES: ORIENTACIONES DE FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN GESTIÓN CULTURAL

A partir de la información presentada se puede observar que la construcción social e histórica del perfil del gestor cultural en México ha ido de la definición de competencias laborales a la definición de competencias profesionales. Esto es, los primeros programas se centraban en capacitar al personal para ocupar puestos de trabajo en el sector cultural, pero con la participación de las universidades los programas han tendido a formar profesionales en competencias que van más allá de la habilitación técnica y operativa para los puestos de trabajo, pues han fortalecido y explicitado los elementos teóricos, metodológicos y en cierta medida epistemológicos de la gestión como profesión, pero también como campo académico.

Los primeros perfiles se centraban en la capacitación laboral de los trabajadores del estado en el sector educativo y en el cultural. También

**FIGURA 2.3 DISTRIBUCIÓN Y PESO DE LAS COMPETENCIAS DEL TOTAL DE LOS PROGRAMAS ESTUDIADOS**



Fuente: elaboración a partir de datos empíricos.

dan importancia al análisis y la intervención cultural comunitaria, tendencia que se hereda de la visión vasconcelista del maestro y de la escuela antropológica de Manuel Gamio. Esta cuestión da un énfasis peculiar a la relación entre educación y cultura y su orientación a la transformación social.

De la misma manera, el fuerte énfasis de las políticas culturales mexicanas en el patrimonialismo y las Bellas Artes desempeñaron un papel

importante en la definición institucional y social de los alcances y límites del trabajo cultural y, por lo tanto, de la configuración de perfiles laborales y profesionales que tienen como objeto central el patrimonio y el arte.

Posteriormente, a este perfil se le incorporan las competencias sobre gestión cultural territorial e industrias culturales planteadas desde la Organización de Estados Iberoamericanos; así como las competencias de desarrollo de cibercultur@ propuestas por la Red de Investigación y Comunicación Compleja, luego el Laboratorio de Comunicación Compleja de la unam.

Esta trayectoria ha permitido reconfigurar y redefinir las competencias profesionales del gestor cultural universitario, cuestión que se puede observar en las mallas curriculares de los programas de licenciatura a escala nacional. Al analizar la propuesta educativa de la oferta de nivel de licenciatura podemos encontrar al menos cinco orientaciones de concepción–formación en gestión cultural que tienen las universidades mexicanas —públicas y privadas—. Esto se traduce en el énfasis que dan los planes de estudio observable en el perfil de egreso, en las asignaturas y sus competencias profesionales que desarrollan.

Esta tipología retoma un ejercicio preliminar publicado en Mariscal y Arreola (2015), pero que ahora podemos complementar a la luz de los resultados de investigación recientes.<sup>13</sup> Cabe mencionar que estas orientaciones que se identificaron pueden fungir como categorías analíticas y no como una clasificación rígida, por lo que no son mutuamente excluyentes, pero se puede identificar con claridad una tendencia o predominancia del énfasis que se le da al plan de estudios. Así, las orientaciones son las siguientes.

- Énfasis en la gestión y estudio de las expresiones artísticas: este tipo de programas contempla en su plan de estudios un número considerable de asignaturas relacionadas con la comprensión de las expresiones artísticas, sus lenguajes estéticos, contextos y sus procesos de producción y consumo. Las competencias profesionales que desarrollan en

13. Nos referimos a la culminación del proyecto “Emergencia de la gestión cultural como campo académico en México”, financiado por la convocatoria de Ciencia Básica 2015 del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Para más información, consulte: <https://gestioncultural.udgvirtual.udg.mx/emergenciaGC>

su plan de estudios y por lo tanto el perfil de egreso tienen un fuerte enfoque en la contextualización de la cultura con énfasis en el arte, siendo pocas las asignaturas vinculadas con la gestión de proyectos. Ejemplo de ello es la Licenciatura en Ciencias del Arte y Gestión Cultural de la Universidad de Aguascalientes y la Licenciatura en Gestión y Desarrollo de las Artes del Instituto Tecnológico de Sonora, entre otras.

- Énfasis en la gestión de los patrimonios culturales: los programas que se relacionan con este tipo de énfasis son aquellos que en sus mallas curriculares dan una mayor atención al desarrollo de competencias relacionadas con la identificación, caracterización, contextualización y conceptualización de los patrimonios culturales y su fundamentación como valor histórico y cultural. Por ello abundan asignaturas relacionadas con la contextualización de la cultura y la gestión del patrimonio cultural, considerando para ello metodologías de gestión cultural. Ejemplos de este tipo de ofertas académicas son la Licenciatura en Arte y Patrimonio Cultural de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, las Licenciaturas en Lengua y Cultura de las Universidades Interculturales del Estado de Hidalgo y Guerrero, así como la Licenciatura en Patrimonio Histórico, Cultural y Natural de la Universidad para el Bienestar “Benito Juárez García” que se oferta en diversas sedes del país.
- Énfasis en la gestión de la cultura local: los programas de formación que se vinculan con esta categoría son aquellos cuyos planes de estudio le dan un peso predominante al análisis social de la configuración sociohistórica y organización de la cultura en el plano local y la generación de acciones para el desarrollo comunitario. Ejemplo de ello son la Licenciatura en Gestión y Autodesarrollo Indígena de la Universidad Autónoma de Chiapas, la Licenciatura en Comunicación y Gestión Interculturales de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales de la Universidad Nacional Autónoma de México, entre otras.
- Énfasis en la gestión de bienes y servicios culturales para su comercialización. En esta categoría se encuentran aquellas licenciaturas que se centran en la comunicación social, la producción audiovisual y en términos generales con la industria cultural. Sus planes de estudios

tienen una tendencia hacia el desarrollo de competencias relacionadas con la producción, circulación y consumo de bienes y servicios culturales con vías a su comercialización. Sus perfiles de egreso hacen énfasis en puestos laborales relacionados con el análisis, producción y comercialización de bienes y servicios. Una cuestión importante es que está presente el diseño y la gestión de proyectos, pero también la metodología de investigación. Ejemplos de ello son la Licenciatura en Comunicación y Gestión de la Cultura y las Artes de la Universidad de la Comunicación, la Licenciatura en Patrimonio Histórico, Industria de Viajes y Turismo de la Universidad del Bienestar “Benito Juárez García”, la Licenciatura en Dirección de Empresas del Entretenimiento de la Universidad Anáhuac, entre otras.

- Énfasis en la gestión cultural desde una perspectiva integral: este tipo de programas no tiene una formación especializante —artes, patrimonio, industria cultural— como los anteriores tipos, sino que centra su atención en el carácter intercultural, interdisciplinario e integral de la acción cultural con independencia del campo cultural donde tiene lugar su práctica profesional, por lo que conlleva un concepto de cultura más amplio. Por ello, en sus mallas curriculares se observan recurrentemente asignaturas con mayor énfasis en aspectos metodológicos y contextuales de la cultura y la gestión cultural en general. Ejemplos de ello son las licenciaturas de Gestión Cultural de la Universidad de Guadalajara y el ITESO Universidad Jesuita de Guadalajara, la Licenciatura en Estudios y Gestión de la Cultura de la Universidad del Claustro de Sor Juana, la Licenciatura en Gestión y Promoción de la Cultura de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, entre otras.

Cabe mencionar que los planes de estudio están en constante cambio, como parte de los procesos de gestión de la calidad de las universidades. Esto es relevante, ya que en un primer ejercicio que se hizo sobre el análisis de las mallas curriculares encontramos un énfasis en modelos desarrollistas. No obstante, de las ocho licenciaturas catalogadas con este tipo en 2015, dos ya no operan, y las otras seis restantes rediseñaron sus planes de estudio hacia un énfasis de la gestión cultural integral o como gestión de la cultura local.

Así, en términos generales podemos decir que los perfiles de los programas de formación en gestión cultural, en especial los de licenciatura, son resultado de una herencia de iniciativas de capacitación que desarrolló el estado mexicano. Desde su inicio estaba presente el vínculo entre la educación y la cultura, la visión de la importancia del trabajador como agente de transformación social y la necesidad de habilitar a su personal que trabajaba en las instancias educativas y culturales del gobierno.

Este perfil fue retomado por las universidades y replanteado en términos de competencias profesionales para el desarrollo de planes de estudio profesionalizantes, dirigido en un primer momento a gestores y gestoras culturales que se formaron desde la práctica y que requerían una legitimación académica de su trayectoria y saberes. En ese sentido, se observa en los planes de estudio una tendencia a desarrollar competencias relacionadas con la conceptualización y contextualización de la cultura y el diseño y la implementación de la acción cultural como eje central del perfil de egreso.

No obstante, como ya se explicó, existen cuatro énfasis en la formación, de los cuales tres se relacionan con los contenidos que las políticas culturales públicas han promovido en los últimos veinte años —artes, patrimonio e industria cultural—, por lo que los perfiles de estas licenciaturas tienden a formar profesionales en cierta manera especializados, mientras que el cuarto énfasis considera la formación de un profesional en gestión cultural de carácter más generalista. En cualquiera de los casos, todas estas licenciaturas se enmarcan en un mismo campo académico interdisciplinar llamado gestión cultural.

Es relevante considerar que los planes de estudio cambian cíclicamente, por lo que las competencias profesionales van modificándose. De acuerdo con lo que hemos observado en los últimos diez años, estos cambios están relacionados con las discusiones y los avances que se tienen con respecto a la gestión cultural, los cambios en el mercado laboral y las nuevas perspectivas en relación con la formación de profesionistas en general. En ese sentido, en los próximos años es probable que se presenten cambios para considerar temáticas relacionadas con la cultura digital, la micropolítica, la economía creativa y el desarrollo de nuevas competencias relacionadas con el manejo y la aplicación de inteligencia artificial, gestión del conocimiento e interdisciplina, entre otras. Así, queda para

futuras investigaciones observar y analizar si los énfasis aquí presentados serán vigentes solo con actualizaciones en términos instrumentales o de contenido, o si surgirán nuevas competencias especializantes acordes a las necesidades y demandas del sector cultural de los próximos años que forme parte integral de este agente cultural.

## REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1984). *Metodología y Práctica de la animación cultural*. Editorial Humanitas.
- Bonet, L. (2007). El perfil del gestor cultural en el siglo XXI. En Servicio de Asistencia y Recursos Culturales (Ed.), *Actas del I congreso Internacional sobre la formación de los gestores y técnicos de la cultura* (pp. 105-111). Diputación de Valencia. <https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/handle/123456789/1523>
- Bonfil, G. (1995). Programa de formación profesional de etnolingüistas. En L. O. Güemes (Ed.), *Obras escogidas de Guillermo Bonfil. Tomo 2* (pp. 421-442). Instituto Nacional Indigenista.
- Brambila, B. (2009). La formación para el promotor cultural en México: antecedentes y características. En J. L. Mariscal (Ed.), *Educación y gestión cultural. Experiencias de acciones culturales en prácticas educativas* (pp. 51-64). Universidad de Guadalajara. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/1888/1/Educaci%C3%B3n%20y%20gesti%C3%B3n%20cultural.pdf>
- Brambila, B. (2015). *Formación profesional de gestores culturales en México*. Universidad de Guadalajara. [http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/1842/1/FormacionPorfesional\\_GestoresCulturales\\_Brambila.pdf](http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/1842/1/FormacionPorfesional_GestoresCulturales_Brambila.pdf)
- Chan, M. E., & Delgado, L. (2002). *Diseño educativo orientado al desarrollo de competencias profesionales*. Lectura del módulo 2 del Profordems.
- Citarella, L. (1990). México. En F. Chiodi (Ed.), *La educación indígena en América Latina. Tomo 1* (pp. 9-156). Editorial Abya Yala.
- Colombres, A. (1980). *Manual del promotor cultural*. Ediciones del Centro Cultural Mazahua.

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). *Artículo 3 [inciso C]*. H. Congreso de la Unión. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2802/8.pdf>
- De la Fuente, J. (1964). *Educación, antropología y desarrollo de la comunidad*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes; Instituto Nacional Indigenista.
- Decreto estableciendo una Secretaría de Estado que se denominará Secretaría de Educación Pública. (29 de septiembre de 1921). *Diario Oficial de la Nación*, 3 de octubre de 1921. [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/0144d6ee-7c42-459c-aa69-3b118939fdo2/decreto\\_sep.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/0144d6ee-7c42-459c-aa69-3b118939fdo2/decreto_sep.pdf)
- Díaz, C. G., & Martínez, M. F. (2000). *La gestión cultural: un nuevo campo para los periodistas en Chile* [Tesis para optar al grado de Licenciado en Comunicación Social]. Facultad de Ciencias de la Comunicación e Información. Universidad Diego Portales, Santiago, Chile.
- Dirección de Capacitación Cultural. (2004). Un vistazo al Sistema Nacional de Capacitación y Profesionalización de Promotores y Gestores Culturales de México. *Cuadernos de Patrimonio Cultural y Turismo*, 11, 165-175. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. <http://www.cultura.gob.mx/turismocultural/cuadernos/pdf/cuadern011.pdf>
- Dirección General de Culturas Populares. (1990). *Planeación y animación de las culturas populares. Antología 2. Programa de Apoyo a la Formación de Animadores de la Cultura Popular*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Dirección General de Vinculación Cultural. (s.f.). Colección Editorial Intersecciones. Gobierno de México. <https://vinculacion.cultura.gob.mx/capacitacion-cultural/intersecciones/>
- Galindo, L. J. (2011). *Ingeniería en Comunicación Social y Promoción Cultural*. Homosapiens Ediciones.
- Gervilla, E. (1991). *El animador: perfil y opciones*, Editorial CCS.
- Guédez, V. (s.f.). La formación del gestor cultural. En Dirección de Capacitación Cultural (Ed.), *Antología de lecturas. Diplomado en Gestión Cultural. Bloque temático IV: Perspectivas de la gestión* (pp. 53-79). Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Hernández, O. M. (2007). Desde el Conafe. Cultura y educación comunitaria en México. En J. L. Mariscal (Ed.), *Políticas Culturales, una revisión*

- desde la gestión cultural* (pp. 111-132). Universidad de Guadalajara. [http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/924/4/Políticas\\_Culturales.pdf](http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/924/4/Políticas_Culturales.pdf)
- Iberformat. (2004). *Formación en gestión cultural y políticas culturales. Directorio Iberoamericano de Centros de Formación*. UNESCO.
- Jiménez, L. (2006). *Políticas culturales en transición. Retos y escenarios de la gestión cultural en México*. Consejo Nacional para la Cultura y las artes.
- Kaplun, M. (1998). La gestión cultural ante los nuevos desafíos. *Revista Chasqui*, 64, 4-7. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/10469/12376/REXTN-CH63-01-Velleggia.pdf>
- Kóvacs, M. (2005). La formación de los agentes de desarrollo cultural en África. *Cuaderno de Patrimonio cultural y turismo*, 13. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- MacGregor, J. A. (1998). *Políticas culturales y formación de promotores y gestores culturales para el desarrollo cultural autogestivo*. Conferencia impartida en el I Seminario Nacional de Formación Artística y Cultural, Bogotá, Colombia.
- Martinell, A. (2001). *La gestión cultural: Singularidad profesional y perspectivas del futuro*. Cátedra UNESCO de Políticas Culturales y Corporación.
- Martinell, A. (2002). Nuevas competencias en la formación de gestores culturales ante el reto de la internacionalización. *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura* 2, 5-12.
- Marín, G. (1994). *Manual del Promotor Cultural*. Toltecatoytl.
- Mariscal, J. L. (2006). La formación y capacitación de los gestores culturales. *Apertura, Revista de Innovación Educativa*, 6(4), 56-73. <https://www.redalyc.org/pdf/688/68800406.pdf>
- Mariscal, J. L. (2007). *Políticas culturales: una revisión desde la gestión cultural*, Universidad de Guadalajara.
- Mariscal, J. L. (2009). Desarrollo de nuevas competencias de gestión cultural en ambientes virtuales de colaboración. En J. L. Mariscal (Ed.), *Educación y gestión cultural. Experiencias de acciones culturales en prácticas educativas* (pp. 137-160). Universidad de Guadalajara. <https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/handle/123456789/36>

- Mariscal, J. L. (2011). Avances y retos de la profesionalización de la gestión cultural en México. *Revista Digital de Gestión Cultural*, 1(2), 5-27. <https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/handle/123456789/934>
- Mariscal, J. L. (2015). La triple construcción de la gestión cultural en Latinoamérica. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 17(1), 96-112. <https://doi.org/10.36390/telos171.07>
- Mariscal, J. L. (2019). Gestión Cultural. Aproximaciones empírico-teóricas. En J. L. Mariscal & U. Rucker (Eds.), *Conceptos clave de la gestión cultural. Enfoques desde Latinoamérica* (pp. 162-186). Ariadna Ediciones. <https://doi.org/10.26448/ae9789568416768.34>
- Mariscal, J. L. & Arreola, V. (2015). La formación universitaria de gestores culturales ante el reto de la diversidad cultural. En J. L. Mariscal (Ed.), *Gestionar en clave de interculturalidad* (pp. 207-219). Secretaría de Cultura.
- Mariscal, J. L., Arreola, V., & Brambila, B. (2016). La profesionalización de la Gestión Cultural en México: apuntes de un proceso en marcha. En A. Rubim, R. Bayardo & C. Yañez (Eds.), *Panorama da gestão cultural na Ibero-América* (pp. 173-198). EDUFBA. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/23897>
- Méndez, A. C. & Orozco, M. G. (2012). De prácticas y consensos. La profesionalización de los gestores culturales en Guadalajara. En J. L. Mariscal (Ed.), *Profesionalización de gestores culturales en Latinoamérica. Estado, universidades y asociaciones* (pp. 73-84). Universidad de Guadalajara. <https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/handle/123456789/35>
- Neugovsen, G. (2007). *El desarrollo de competencias en gestores culturales, administradores de la cultura y emprendedores*. Autor.
- Ornelas, G. E. (2000). *Formación docente ¿En la cultura? Un proyecto cultural educativo para la escuela primaria*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Pérez, M. S. (2006). ¿Qué lingüística para la aplicación del modelo bilingüe? *Tiempo de Educar*, 7(14), 181-208. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31171402>
- Porta, L. (2005). La formación en Gestión Cultural: nueva agenda en torno a una mirada crítica de los diseños curriculares. Trabajo presentado

- en el IV Campus Euroamericano de Cooperación Cultural. OEI, Inter Arts, AECI, Ministerio de Cultura de Brasil. <https://sic.cultura.gob.mx/documentos/919.doc>
- Proyecto de investigación Emergencia de la Gestión Cultural como campo disciplinar en México. (2022). UDGVirtual. <https://gestioncultural.udgvirtual.udg.mx/emergenciaGC>
- Ramírez, J. (2005). Anthar López. En J. Ramírez (Ed.), *Rutas de vida, por donde viaja la memoria a través de la palabra*, vol. I. México: Consejo Nacional para la Cultura y la Artes; Radio UdeG; Producciones Ochún, CD-rom.
- Rincón, F. (2008). *De la Difusión, la Divulgación y la Promoción Cultural a la Formación en Gestión Cultural*. Trabajo presentado en el Primer Encuentro Nacional de Instituciones de Educación Superior, Medellín, Colombia. <http://extensioncultural.udea.edu.co/Publicaciones/Memorias%20ENIES/PONENCIAS/Gestion%20cultural%20-%20Fabio%20Rincon%20Cardona.pdf>
- Sánchez, A. (1991). *Cauces vivos de la animación*. Editorial CCS.
- Secretaría de Educación Pública. (1988). *Memoria de las publicaciones del Departamento de Servicios Educativos y Museos Escolares y Comunitarios*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Schargorodsky, H., Bayardo, R., Constanso, C. A., Neugovsen, G., & Ariel Olmos H. (2003). *Estudio de perfiles profesionales del personal cultural en América Latina y el Caribe. Informe final* (documento inédito). UNESCO, Universidad de Buenos Aires. <https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/handle/123456789/841>
- Universidad Autónoma de Nayarit. (2003). Programa Académico para Nivelación Profesional. *Licenciatura en Desarrollo Cultural*. Universidad Autónoma de Nayarit.
- Zapata, C. M. (2005). Capacitación y formación. *Cuadernos de Patrimonio Cultural y Turismo*, 11, 131-138. Consejo Nacional para la Cultura y la Artes. <http://www.cultura.gob.mx/turismocultural/cuadernos/pdf/cuaderno11.pdf>

# ***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 educativos<sup>1</sup> 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 <sup>1</sup>	Institución de educación superior	Primera evaluación acreditadora. Dictamen	Segunda evaluación acreditadora. Dictamen	Observaciones
Licenciatura en Gestión cultural	Universidad de Guadalajara	CIEES <sup>2</sup> 2011 Acreditado	CAESA <sup>3</sup> 2017 Acreditado CAESA 2022	3ra evaluación CACSLA <sup>4</sup> 2018 Acreditado internacionalmente 4ta evaluación ANECA <sup>5</sup> 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 <sup>6</sup> 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.

<sup>1</sup> Datos correctos al 28 de abril de 2025.

<sup>2</sup> CIEES son los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.

<sup>3</sup> CAESA es el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior en Artes.

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

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

<sup>6</sup> 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),<sup>2</sup> 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,<sup>3</sup> Caceca.<sup>4</sup> 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 prenociones 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 plantee. 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 interdisciplinaria y la multidisciplinaria, 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 interdisciplinaria 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](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 Estudios 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](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.

## ***Hacia una conclusión inacabada: recuento y tareas pendientes***

ADRIANA PANTOJA DE ALBA

En México se rebasaron ya los 30 años de formación profesional en gestión cultural. Como ya se ha detallado en este libro, a partir de 1993 diversas universidades tanto públicas como privadas comenzaron a ofrecer, a lo largo y ancho del país, programas formativos de pregrado y posgrado en torno a este objeto. Le antecedieron variados escenarios de capacitación impulsados, sobre todo, por la administración pública federal. Actualmente se encuentran vigentes 55 licenciaturas, tres especialidades, 23 maestrías y cuatro doctorados.

Haciendo eco al propósito de un libro blanco, a través de los diferentes capítulos los autores han dado cuenta de los orígenes y el presente de esta profesión en territorio mexicano de forma contextualizada. También han ofrecido pistas para la evaluación de la calidad académica de los programas que, en particular a nivel licenciatura, tienen la finalidad de formar a gestores culturales competentes en la resolución de los desafíos de las diferentes regiones del país donde estas casas de estudio se afincan y a las cuales se deben.

A pesar de la relevancia de la RUGCMx y sus miembros en la construcción de lo que se detalla en esta publicación, es importante subrayar dos cosas: que la propia red no es un escenario de colaboración e intercambio monóptico y que lo señalado en el libro es apenas un punto de partida y no de llegada, sobre todo, porque lo discutido desde la red de ningún modo agota los debates existentes en el país alrededor de este tema. En todo caso, se trata de un esmero que, como otros, describe parcialmente —siempre con rigor y responsabilidad— lo que se considera que está en la base de esta apuesta educativa.

## LA GESTIÓN CULTURAL COMO PROFESIÓN: ORÍGENES, AVANCES Y RETOS

Como se indicaba en la introducción, los contenidos del libro fueron definidos y revisados por el pleno de los representantes de las universidades que participan en la RUGCMx; no obstante, la escritura de los capítulos estuvo a cargo de tres académicos de la red que, a lo largo de estos más de 30 años, no solo han sido centrales en la formación e investigación de la gestión cultural en el país, sino en la conformación de la RUGCMx: Eduardo Nivón Bolán (UAM-I), José Luis Mariscal Orozco (UDG) y Ahtziri Eréndira Molina Roldán (UV). En sus textos los autores dieron cuenta de los inicios y el estado actual de la profesión, enfatizando sus comienzos como un oficio, los esfuerzos pioneros de capacitación impulsados por diversas instituciones en el país, las apuestas actuales de formación desde las licenciaturas existentes y los desafíos que estos programas enfrentan a partir de los procesos de evaluación y acreditación nacionales.

En el primer capítulo, Nivón Bolán ofrece un pormenorizado recorrido sociohistórico acerca de cómo se ha construido la profesión de la gestión cultural, así como de los objetivos que la han orientado. Al respecto, el autor nos recuerda que, a pesar de su reciente aparición como profesión, es en la autonomización del campo del arte, particularmente en Europa, donde puede rastrearse su emergencia como ocupación: ya sea desde el quehacer de los mecenas seculares que financiaron el trabajo artístico, los empresarios que más tarde ayudaron a comercializar las obras o los políticos de los nacientes estados nacionales que, desde el siglo XIX, vieron en la promoción cultural y artística una oportunidad de crear comunidades y futuros de corte nacionalista.

En la segunda mitad del siglo XX, sin embargo, Nivón explica que los propósitos públicos alrededor de la cultura y el arte son replanteados a escala internacional luego de la irrupción de la “sociedad de masas”, las dos guerras mundiales y la caída de los regímenes políticos totalitarios. Así, los derechos políticos, sociales, económicos y culturales y, más tarde, los ambientales fueron considerados por los estados como necesarios para garantizar la calidad de vida de sus ciudadanos y el desarrollo de sus comunidades. En todo caso, señala el autor, las políticas públicas se

volvieron una herramienta esencial de los gobiernos para refrendar la libertad de creación, el acceso a los bienes y servicios culturales y, sobre todo, la participación de las personas en su propia cultura, cada vez más desde el paradigma de la diversidad.

Luego Nivón se acerca al desenvolvimiento histórico de la cultura y su gestión en México, no solo desde el punto de vista estatal, sino también empresarial y de la sociedad civil, desde finales del siglo XX hasta nuestros días. Educadoras, anarquistas, funcionarios públicos, empresarios del teatro y luego del radio, el cine y la televisión, grupos seculares de la Iglesia católica, movimientos indígenas, artistas orgánicos e independientes, han bregado todos desde la tensión entre el dirigismo cultural y la autonomía creativa en el marco de gobiernos más bien autoritarios. El autor destaca así la agencia de estos actores sociales en el tiempo, en el que la gestión cultural y su práctica, hoy profesional, ofrece alternativas para apoyar estos empeños desde una mejor conducción de las instituciones públicas y privadas de cultura, el impulso de los circuitos creativos, la optimización de la acción gubernamental en esta materia y, sobre todo, la protección de los derechos culturales.

Por otro lado, en el segundo capítulo, José Luis Mariscal Orozco hace una revisión históricamente situada de los diferentes perfiles de formación profesional en la gestión cultural mexicana. Su recorrido comienza en los primeros años del siglo XX y termina con el análisis de las competencias profesionales presentes en los programas de licenciatura dedicados a este objeto. Ligada desde sus inicios a la educación desde las misiones culturales vasconcelistas de los años veinte hasta el Programa de Formación y Capacitación de Promotores Culturales (Pacaep) de los ochenta impulsados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) o las propuestas de capacitación impulsadas por varias universidades públicas en los años noventa del siglo anterior, la gestión cultural promovida en los primeros años de este siglo por la Dirección de Capacitación Cultural (DCC) del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) abrevó de aquella trayectoria.

Desde la DCC se impulsó, según Mariscal, una política de profesionalización de la gestión cultural que, entre sus estrategias, estuvo la del fomento de la creación de programas universitarios en esta área, tanto de pregrado como de posgrado. El perfil de formación promovido desde

ahí retomaba la necesidad de entender, desde los contextos específicos, las conflictivas relaciones entre cultura y sociedad, así como de contar con herramientas para comprender esas relaciones e incidir en ellas, sobre todo, desde las artes, el patrimonio o las industrias culturales. Los primeros programas de formación en gestión cultural partieron de estos supuestos. Actualmente, señala Mariscal, existen en México 85 ofertas académicas vigentes, de las cuales 55 son de licenciatura. El autor centra su análisis en estas últimas, en particular, en las competencias identificadas en las mallas curriculares de sus planes de estudio. Sobre ello, encuentra cuatro orientaciones básicas en su concepción-formación: la que privilegia el desarrollo artístico, la que impulsa la gestión de los patrimonios culturales, la que promueve la comercialización de los bienes y servicios culturales, y la que integra los énfasis anteriores.

Para finalizar, en el tercer capítulo, Ahtziri Eréndira Molina Roldán se propone dar cuenta de los caminos andados y desandados por la gestión cultural en su incorporación a las universidades a partir de experiencias de evaluación y acreditación a licenciaturas en este ámbito, tomando en cuenta sus implicaciones no solo académicas sino sociales. Estos procesos, señala la autora, aunque surgen a escala internacional para homologar los criterios educativos de una práctica profesional en el plano global, en lo local siempre impactan de diversa forma a los programas y las instituciones, así como a los evaluados y los evaluadores, sobre todo, cuando se trata de una profesión nueva como la gestión cultural. Molina, por lo tanto, se da a la tarea de problematizar los procedimientos y los indicadores utilizados en México para evaluar y acreditar a las carreras que se localizan en este ámbito.

Para ello, se enfoca en su experiencia con una de las instancias que se ha hecho cargo de evaluar y acreditar a muchos de los programas en gestión cultural en el país: el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior de las Artes (CAESA) y que, a su vez, forma parte del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (Copaes) de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Las reflexiones de Molina se concentran alrededor de aquellos elementos que CAESA toma en consideración para evaluar y acreditar a un programa, principalmente, los contenidos y estructura de los planes

de estudio, los estudiantes, los profesores, las tareas de vinculación y la estructura administrativa.

Su balance arroja pistas valiosas para ponderar las realidades de estos programas y aquello que se les solicita desde los procesos de evaluación y acreditación, destacando así algunas recomendaciones que deben tomarse en cuenta: la necesidad de mirar más allá de las artes, la importancia del contexto en el que los diversos programas operan, la articulación necesariamente interdisciplinaria de la gestión cultural, las condiciones de precariedad de los entornos de los que provienen y en donde se desenvolverán los estudiantes, la poca especialización todavía existente entre los profesores que enseñan en programas de gestión cultural y la cada vez mayor burocracia administrativa presente en las universidades. Considerar lo anterior, indica Molina hacia el final de su texto, fortalecerá estos procesos. A la vez, recomienda a las propias instituciones de educación superior reforzar la investigación, la movilidad estudiantil y docente, y la vinculación con las comunidades, pues ello incidirá también en la calidad educativa.

## APUNTES FINALES Y DESAFÍOS

Se espera que lo aportado por los autores de este libro y la iniciativa interinstitucional que lo sustenta dé pie a que más agentes culturales sigan indagando sobre estos temas. La formación profesional de la gestión cultural en México es aún joven y, además, es apenas uno de los subcampos de lo que, siguiendo el modelo hermenéutico de Raúl Fuentes Navarro (1998), compondría a este incipiente campo académico.<sup>1</sup> Hace falta preguntarnos desde la RUGCMx, y también desde otros escenarios, por los alcances y las limitaciones de la investigación en gestión cultural que se desarrolla en las universidades, así como por el ejercicio profesional de quienes egresan de las licenciaturas, especialidades, maestrías y doctorados que se han impulsado desde 1993.

1. Este autor desarrolla la categoría señalada como parte de un modelo que busca dar cuenta del proceso de estructuración de lo que él llama campo académico de la comunicación, así como de los subcampos que lo componen, a saber: el de la producción de conocimiento (investigación), la reproducción del conocimiento (formación universitaria) y la aplicación del conocimiento (desarrollo profesional).

Es muy importante, asimismo, que en el recuento de la gestión cultural en México se siga indagando alrededor de otros posibles linajes, ampliando cada vez más el repertorio de individuos y organizaciones que la han influido, por ejemplo, contemplando a más mujeres, a personas de las disidencias sexuales y de género, así como a quienes han formado parte de diversos movimientos sociales y culturales del país a lo largo del tiempo. También hay que seguir avanzando en las historias locales, desde las diferentes regiones, estados de la república y sus municipios. Esto ayudará a descentrar la narrativa de la acción federal, así como de la Ciudad de México. Esta multiplicidad ayudará, sin duda, a visibilizar y problematizar las necesidades y situación de los contextos a los que responden —o no— los programas educativos de gestión cultural mexicanos.

Por otro lado, será necesario contar la historia de las ideas —y ya no de las instituciones o los sujetos— que han orientado a la formación de la gestión cultural en México. Por ejemplo, desde las universidades se repite constantemente que la gestión cultural es un ámbito multi e interdisciplinario, pero ¿eso cómo es entendido en cada caso y, sobre todo, qué problemáticas implica esa diversidad para los profesores, estudiantes y egresados de estos programas? Habría que avanzar, por ende, en el conocimiento y estudio de los supuestos ontoepistemológicos y metodológicos que están detrás de los énfasis que se cultivan en las investigaciones y programas formativos.<sup>2</sup> Por ejemplo, cuando se acerca a los alumnos la problematización de la cultura, ¿qué teorías de lo social, clásicas y contemporáneas, sustentan esas reflexiones? O al estudiar a las artes, ¿se aborda desde la estética, la historia del arte o los estudios visuales? Y, en el caso de la formación económico-administrativa, ¿se acude o no a las propuestas y experiencias de la economía social y solidaria? Esto es, ¿desde qué comunidades epistémicas trabajan los autores a los que se busca? ¿Hay una perspectiva de género al momento de seleccionarlos y una apuesta que ponga en balance lo que proviene del norte y sur global?

2. En su libro *Centralidad y marginalidad de la comunicación y su estudio* (2015) Fuentes abunda en las dimensiones ontológica, epistemológica, praxiológica y metodológica de la comunicación desde una perspectiva sociocultural. Tenerlo como referente, sin duda, ayudó a pensar en las asinaturas pendientes aquí colocadas.

Más aún, ¿estas ideas son útiles hoy para leer e incidir en las realidades profundamente violentas y desiguales, cada vez más radicalizadas por el capitalismo neoliberal, presentes a lo largo y ancho del país? De ahí que también sea necesario revisar los proyectos sociales y políticos que están detrás de cada programa educativo. En muchos casos se da por sentado que la gestión cultural está al servicio de la transformación social. Sin embargo, en México hay sobrados casos de acciones culturales que reproducen los sentidos comunes dominantes y que, por ello, no siempre tienen como horizonte la promoción de los derechos culturales o la justicia social. ¿Qué significa, pues, para cada universidad, formar a gestores culturales que se desempeñarán en las artes o los patrimonios culturales? ¿Y si, desde ahí, se sigue insistiendo de forma intencionada o no en la mirada elitista o difusionista de la cultura? Por otro lado, ¿qué implica formar desde el emprendimiento? ¿Qué riesgos no están sorteándose cuando se exalta la necesidad de incidir en la comercialización de los bienes y servicios culturales?

Como se ve, hay mucho trabajo todavía para la RUGCMx, para las universidades en lo particular y para todos aquellos que deseen sumarse a revisar, permanentemente, la oferta educativa de la gestión cultural en México y su relación con la generación y la aplicación del conocimiento. El ejercicio reflexivo, propio y de otros agentes culturales, ayudará a ponderar en qué medida ha marcado una diferencia —o no— el que haya hoy egresados de estos pregrados y posgrados. Es decir, ¿en qué se ha beneficiado la ocupación al convertirse en profesión? Por supuesto, la respuesta a esta interrogante no se construirá de una vez y para siempre y, además, tendrá que ser contestada de forma situada más que de manera global. Con suerte, uno de los hallazgos será que las dos últimas tesis que Nivón plantea hacia el final del primer capítulo de este libro, en efecto, son cada vez más una realidad. Que así suceda: que los gestores culturales sean reconocidos por su capacidad de incidir en el cambio social y cultural que demanda nuestro país.

## REFERENCIAS

- Fuentes, R. (2015). *Centralidad y marginalidad de la comunicación y su estudio*. ITESO.
- Fuentes, R. (1998). *La emergencia de un campo académico: continuidad utópica y estructuración científica de la investigación de la comunicación en México*. ITESO; Universidad de Guadalajara.

## ***Anexo. Relación de programas de formación en gestión cultural en México***

JOSÉ LUIS MARISCAL OROZCO

El presente apartado enlista la oferta académica universitaria en gestión cultural vigente hasta 2023 en México. Se han seleccionado aquellos programas de licenciatura y posgrado que en su perfil de egreso hagan referencia a la función de gestión cultural como elemento básico de su perfil profesional, pero, también, que en su plan de estudio consideren al menos 60% de las competencias básicas expuestas en el capítulo “Perfiles de formación profesional en gestión cultural en México” de esta obra.

Los programas se presentan a partir del orden alfabético de la universidad que lo oferta. En cada registro se hace referencia de la orientación que tiene —investigación o profesionalizante—; la modalidad —presencial, en línea o mixta—, su modelo de formación de acuerdo con lo expuesto en las conclusiones del segundo capítulo de esta obra; su adscripción institucional de la universidad que lo imparte, así como los datos de localización y contacto para que el lector pueda contactarlos.

Es importante informar al lector que posiblemente algunos de los datos aquí presentados hayan cambiado al momento de su lectura,<sup>1</sup> pues es de naturaleza dinámica y cambiante el que los programas universitarios cambien, ya sea su modelo de formación, el nombre del programa, su modalidad, orientación o incluso su adscripción institucional.

1. Una versión más actualizada se puede consultar en <https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/programas-de-formacion>

## UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES

[www.uaa.mx](http://www.uaa.mx)

### Licenciatura en Estudios del Arte y Gestión Cultural

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.

Adscripción institucional donde se imparte: Centro de las Artes y la Cultura.

Lugar: Aguascalientes, Aguascalientes.

## 17 INSTITUTO DE ESTUDIOS CRÍTICOS

[17instituto.org](http://17instituto.org)

### Maestría en Teoría Crítica

Orientación y modalidad: Investigación y mixta.

Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: Comunicación, Derecho, Derechos humanos, Discapacidad, Ecología y tecnología, Estudios en salud y medicina, Estudios territoriales, Filosofía, Género, Gestión cultural, Gestión y pensamiento organizacional, Historia e historiografía, Literatura, Pensamiento estético, Pensamiento político, Psicoanálisis.

### Doctorado en Teoría Crítica

Orientación y modalidad: Investigación y mixta.

Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: Comunicación, Derecho, Derechos humanos, Discapacidad, Ecología y tecnología, Estudios en salud y medicina, Estudios territoriales, Filosofía, Género, Gestión cultural, Gestión y pensamiento organizacional, Historia e historiografía, Literatura, Pensamiento estético, Pensamiento político, Psicoanálisis.

Lugar: Ciudad de México.

## CENTRO DE ARTE MEXICANO

*centrodeartemexicano.edu.mx*

### Maestría en Museología

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Lugar: Ciudad de México.

## CENTRO DE POSGRADOS DEL ESTADO DE MÉXICO

*www.cpem.edu.mx*

### Maestría en Desarrollo Cultural

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión cultural integral.

Lugar: Ciudad de México.

## CENTRO UNIVERSITARIO NUEVO SOL

*unsol.com.mx/*

### Licenciatura en Historia y gestión del patrimonio cultural

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Lugar: Oaxaca de Juárez, Oaxaca.

## EDUCACIÓN SUPERIOR SUIZA, S.C.

*isu.edu.mx*

### Maestría en Gestión Cultural

Orientación y modalidad: Profesionalizante y virtual.

Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.

Lugar: Puebla, Puebla.

## EL COLEGIO DE LA FRONTERA NORTE

*www.colef.mx*

### Maestría en Estudios Culturales

Orientación y modalidad: Investigación y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Identidad, frontera y migración, 2) Historia y patrimonio cultural, 3) Género, sexualidad y poder, y 4) Cultura y mundo digital.

### Doctorado en Estudios Culturales

Orientación y modalidad: Investigación y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Identidad, frontera y migración, 2) Historia y patrimonio cultural, 3) Género, sexualidad y poder, y 4) Cultura y mundo digital.

Lugar: Tijuana, Baja California.

## ESCUELA NACIONAL DE CONSERVACIÓN, RESTAURACIÓN Y MUSEOGRAFÍA “MANUEL DEL CASTILLO NEGRETE”

*www.encyrm.edu.mx*

### Especialidad en Museografía

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

### Maestría en Estudios y Prácticas Museales

Orientación y modalidad: Profesionalizante, presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Lugar: Ciudad de México.

ICONOS, INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN  
Y CULTURA, S.C.

[www.iconos.edu.mx](http://www.iconos.edu.mx)

Especialidad en Emprendeduría y Gestión de la Cultura  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.

Maestría en Comunicación y Estudios de la Cultura  
Orientación y modalidad: Profesionalizante, presencial.  
Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.  
Lugar: Ciudad de México.

INSTITUTO MORA

[www.institutomora.edu.mx](http://www.institutomora.edu.mx)

Licenciatura en Historia  
Orientación y modalidad: Profesionalizante, presencial.  
Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Didáctica de la historia, 2) Divulgación de la historia, 3) Gestión del patrimonio cultural.  
Lugar: Ciudad de México.

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA

[www.itson.mx](http://www.itson.mx)

Licenciatura en Gestión y Desarrollo de las Artes  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Laboratorio integral del arte, 2) Gestión de espacios comunitarios, 3) Mediación artística y Gestión de empresas culturales.  
Adscripción institucional donde se imparte: Departamento sociocultural, Campus Náinari.  
Lugar: Ciudad Obregón, Sonora.

INSTITUTO UNIVERSITARIO PARA LA CULTURA Y LAS ARTES  
*institutorealia.com*

Licenciatura en Gestión Cultural y Desarrollo de las Artes  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y mixto.  
Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.  
Modalidad: Mixto.  
Lugar: Xalapa Enríquez, Veracruz.

ITESO, UNIVERSIDAD JESUITA DE GUADALAJARA  
*www.iteso.mx*

Licenciatura en Gestión Cultural  
Orientación y modalidad: Profesionalizante.  
Modelo de formación: Gestión cultural integral.  
Modalidad: Mixta

Maestría en Comunicación de la Ciencia y la Cultura  
Orientación y modalidad: Investigación.  
Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.  
Modalidad: Presencial.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Comunicación pública de la ciencia, 2) Comunicación y gestión cultural, y 3) Subjetividad, cultura y poder.

Adscripción institucional donde se imparten: Departamento de Estudios Socioculturales.  
Lugar: Tlaquepaque, Jalisco.

SECRETARÍA DE CULTURA DE JALISCO  
*sc.jalisco.gob.mx*

Licenciatura en Artes  
Orientación y modalidad: Profesionalizante.  
Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.  
Modalidad: Presencial.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Enseñanza en las artes, 2) Gestión, promoción, difusión, comercialización, 3) Curaduría, y 4) Crítica en el arte.

Adscripción institucional donde se imparte: Escuela de Artes.

Lugar: Guadalajara, Jalisco.

## UNIVERSIDAD ANÁHUAC

*www.anahuac.mx*

Licenciatura en Dirección de Empresas del Entretenimiento

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.

Lugar: Campus Cancún, Campus Querétaro, Ciudad de México y Campus Puebla.

Licenciatura en Lenguas Modernas y Gestión Cultural

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.

Lugar: Campus Ciudad de México.

Especialidad en Estrategias de entretenimiento

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.

Lugar: Campus México Norte.

Maestría en Desarrollo y Gestión de la Industria del Entretenimiento

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.

Lugar: Campus Cancún y Campus Ciudad de México.

## UNIVERSIDAD AUTÓNOMA BENITO JUÁREZ DE OAXACA

*www.uabjo.mx*

Licenciatura en Gestión Cultural y Desarrollo Sustentable

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión cultural integral.

### Maestría en Gestión Cultural

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión cultural integral.

Adscripción institucional donde se imparten: Facultad de Bellas Artes.

Lugar: Oaxaca de Juárez, Oaxaca.

### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CAMPECHE

[www.uacam.mx](http://www.uacam.mx)

### Maestría en Patrimonio y Desarrollo Sustentable

Orientación y modalidad: Investigación y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Patrimonio Cultural, 2) Patrimonio natural, 3) Desarrollo regional, y 4) Conservación del patrimonio.

Adscripción institucional donde se imparte: Facultad de Humanidades.

Lugar: Campeche, Campeche.

### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

[www.unach.mx](http://www.unach.mx)

### Licenciatura en Gestión y autodesarrollo indígena

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de la cultura local.

Adscripción institucional donde se imparte: Escuela de Gestión y Auto-desarrollo Indígena.

Lugar: San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

### Maestría en Desarrollo Local

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Problemas del desarrollo, 2) Cultura y actores sociales, y 3) Procesos de cambio territorial.

Adscripción institucional donde se imparte: Facultad de Ciencias Sociales.

Lugar: San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE COAHUILA  
*www.uadec.mx*

Maestría en Promoción y Desarrollo Cultural  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y mixta.  
Modelo de formación: Gestión cultural integral.  
Adscripción institucional donde se imparte: Centro de Estudios Interdisciplinarios.  
Lugar: Saltillo, Coahuila.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO  
*www.uacm.edu.mx*

Licenciatura en Arte y Patrimonio Cultural  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Promoción cultural, y 2) Gestión cultural.  
Adscripción institucional donde se imparte: Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales.  
Lugar: Ciudad de México.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
*www.uanl.mx*

Licenciatura en Edición y gestión de la cultura  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.  
Adscripción institucional donde se imparte: Facultad de Filosofía y Letras.  
Lugar: San Nicolás de los Garza, Nuevo León.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO  
*www.uaq.mx*

Maestría en Dirección y Gestión de Proyectos Artísticos y Culturales  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Planeación Estratégica y Gestión Cultural y 2) Dirección Estratégica en las Empresas Culturales.

Adscripción institucional donde se imparte: Facultad de Bellas Artes.

Lugar: Querétaro, Querétaro.

#### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TAMAULIPAS

[www.uat.edu.mx](http://www.uat.edu.mx)

Licenciatura Historia y Gestión del Patrimonio

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Investigación, 2) Docencia de la historia, y 3) Gestión del patrimonio cultural.

Adscripción institucional donde se imparte: Unidad Académica multidisciplinaria de ciencias, educación y humanidades.

Lugar: Ciudad Victoria, Tamaulipas.

#### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

[www.uaeh.edu.mx](http://www.uaeh.edu.mx)

Maestría en Patrimonio Cultural de México

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Adscripción institucional donde se imparte: Instituto de Artes.

Lugar: Mineral del Monte, Hidalgo.

#### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

[www.uaem.mx](http://www.uaem.mx)

Licenciatura en Comunicación y Gestión Interculturales.

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de la cultura local.

Adscripción institucional donde se imparte: Instituto de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales.

Maestría en Estudios Territoriales, Paisaje y Patrimonio  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.  
Adscripción institucional donde se imparte: Facultad de Arquitectura.  
Lugar: Cuernavaca, Morelos.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA  
[www.uam.mx](http://www.uam.mx)

Posgrado Virtual en Políticas Culturales y Gestión Cultural  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y virtual.  
Modelo de formación: Gestión cultural integral.

Maestría en Ciencias Antropológicas  
Orientación y modalidad: Investigación y presencial.  
Modelo de formación: Gestión cultural integral.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Parentesco, cuerpo, género, sexualidad y emociones, 2) Artes, públicos, tecnologías y comunicación, 3) Dinámicas urbanas, cultura, globalización y patrimonio, 4) Procesos transnacionales, identidades y trabajo, 5) Conocimientos, creencias, símbolos y lenguajes, 6) Economía, desarrollo y ecología, y 7) Cultura, poder y ciudadanía.

Doctorado en Ciencias Antropológicas  
Orientación y modalidad: Investigación  
Modelo de formación: Gestión cultural integral.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Parentesco, cuerpo, género, sexualidad y emociones, 2) Artes, públicos, tecnologías y comunicación, 3) Dinámicas urbanas, cultura, globalización y patrimonio, 4) Procesos transnacionales, identidades y trabajo, 5) Conocimientos, creencias, símbolos y lenguajes, 6) Economía, desarrollo y ecología, y 7) Cultura, poder y ciudadanía.  
Adscripción institucional donde se imparten: Departamento de Antropología, Unidad Iztapalapa.  
Lugar: Ciudad de México.

UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA DE LAS AMÉRICAS  
*www.unicla.edu.mx*

Licenciatura en Artes Escénicas y Producción de Espectáculos  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.  
Lugar: Aguascalientes.

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA  
*www.udg.mx*

Licenciatura en Gestión Cultural  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y virtual.  
Modelo de formación: Gestión cultural integral.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Investigación Cultural, b) Políticas Culturales, c) Espacios Culturales, d) Educación artística, e) Comunicación y medios, f) Emprendimiento cultural.

Maestría en Gestión de la Cultura  
Orientación y modalidad: Investigación y virtual.  
Modelo de formación: Gestión cultural integral.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Teoría y prácticas de la gestión cultural y las políticas culturales, 2) Teoría y prácticas de la gestión cultural y las políticas culturales, 3) Cultura digital y procesos de apropiación tecnológica.

Doctorado en Gestión de la Cultura  
Orientación y modalidad: Investigación y virtual.  
Modelo de formación: Gestión cultural integral  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Teoría y prácticas de la gestión cultural y las políticas culturales, 2) Teoría y prácticas de la gestión cultural y las políticas culturales, 3) Cultura digital y procesos de apropiación tecnológica.  
Lugar: Guadalajara, Jalisco.

### Maestría en Gestión y Desarrollo Cultural

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Investigación y gestión cultural, 2) Políticas públicas en el campo de la cultura, 3) Mercadotecnia cultural.

### Doctorado en Arte y Cultura Interinstitucional

Orientación y modalidad: Investigación y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Análisis del discurso artístico, Artes performativas, 2) Artes visuales, 3) Estudios sociales del arte y la cultura.

Patrimonio Cultural.

Adscripción institucional donde se imparte: Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño.

Lugar: Guadalajara, Jalisco.

### Licenciatura en Historia del arte

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Historia del arte audiovisual, 2) Historia del arte en México y el Occidente, y 3) Gestión de las artes y la Cultura.

### Maestría en Gestión de Gobiernos Locales

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de la cultura local.

Modalidad: Presencial.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Salud pública, 2) Gestión y desarrollo cultural, y 3) Gestión y políticas públicas.

Adscripción institucional donde se imparten: Centro Universitario de Tonalá.

Lugar: Tonalá, Jalisco.

Licenciatura en Escritura creativa

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Orientación narrativas, 2) Orientación poéticas, y 3) Orientación procesos creativos (promoción cultural).

Adscripción institucional donde se imparte: Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades.

Lugar: Zapopan, Jalisco.

UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO

[www.ugto.mx](http://www.ugto.mx)

Licenciatura en Cultura y Arte

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.

Nueva Gestión Cultural en Patrimonio y Arte

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Modalidad: Presencial.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Cultura y Gestión del Patrimonio y 2) Tradición y cultura popular.

Adscripción institucional donde se imparten: División de Ciencias Sociales y Humanidades Campus León.

Lugar: León, Guanajuato.

UNIVERSIDAD DE LA CIÉNEGA DEL ESTADO DE MICHOACÁN  
DE OCAMPO

[www.ucemich.edu.mx](http://www.ucemich.edu.mx)

Licenciatura en Estudios Multiculturales

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión cultural integral.

Lugar: Sahuayo, Michoacán.

## UNIVERSIDAD DE LA COMUNICACIÓN

<http://www.uc.edu.mx>

Licenciatura en Comunicación y Gestión de la Cultura y las Artes

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.

Lugar: Ciudad de México.

## UNIVERSIDAD DEL CLAUSTRO DE SOR JUANA

<https://elclauastro.mx>

Licenciatura en Producción de Espectáculos

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.

Licenciatura en Estudios y Gestión de la Cultura

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.

Lugar: Ciudad de México.

## UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA

[www.iberopuebla.mx](http://www.iberopuebla.mx)

Maestría en Gestión Cultural

Orientación y modalidad: Profesionalizante y virtual.

Modelo de formación: Gestión cultural integral.

Lugar: Cholula, Puebla.

## UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DEL ESTADO DE GUERRERO

[www.uieg.edu.mx](http://www.uieg.edu.mx)

Licenciatura en Lengua y Cultura

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Docencia de la lengua y 2) Preservación y Difusión del Patrimonio Histórico Cultural.  
Lugar: Apango, Guerrero.

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DEL ESTADO DE HIDALGO  
*www.uiceh.edu.mx*

Licenciatura en Lengua y Cultura  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización:  
1) Docencia de la lengua y 2) Preservación y difusión del patrimonio histórico cultural.  
Lugar: El Desdavía, Tenango de Doria, Hidalgo.

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DEL ESTADO DE MÉXICO  
*uiem.edomex.gob.mx*

Licenciatura en Lengua y Cultura  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión de la cultura local.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Traducción e interpretación en lenguas originarias, 2) Docencia de lenguas originarias, 3) Gestión de proyectos culturales, y 4) Lingüística.  
Lugar: San Felipe del Progreso, Estado de México.

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DEL ESTADO DE PUEBLA  
*www.uiiep.edu.mx*

Licenciatura en Lengua y Cultura  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión de la cultura local.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Medios de comunicación, 2) Gestión cultural, 3) Traducción, 4) Lingüística, y 5) Educativo.  
Lugar: Huehuetla, Puebla.

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DEL ESTADO DE TABASCO  
*www.uiet.edu.mx*

Licenciatura en Lengua y Cultura

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de la cultura local.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Lengua, 2) Pedagogía, y 3) Traducción.

Lugar: Ranchería Jolochero, Tabasco.

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL INDÍGENA DE MICHOACÁN  
*uiim.edu.mx*

Licenciatura en Arte y Patrimonio Cultural

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Licenciatura en Lengua y Cultura

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Lugar: Pátzcuaro, Michoacán.

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL MAYA DE QUINTANA ROO  
*www.uimqroo.edu.mx*

Licenciatura en Gestión y Desarrollo de las Artes

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.

Modalidad: Presencial.

Licenciatura en Lengua y Cultura

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.

Modalidad: Presencial.

Lugar: Presumida, Municipio de José María Morelos, Quintana Roo.

UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO  
*www.ujat.mx*

Licenciatura en Gestión y Promoción de la Cultura  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión cultural integral.  
Lugar: Villahermosa, Tabasco.

UNIVERSIDAD LA SALLE OAXACA  
*ulsaoaxaca.edu.mx*

Licenciatura en Gestión y Desarrollo de las Artes.  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.  
Lugar: Santa Cruz Xoxocotlán, Oaxaca.

UNIVERSIDAD MERIDIANO  
*https://universidadmeridiano.edu.mx*  
Privada

Licenciatura en Gestión y Producción de Eventos  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y mixta.  
Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.  
Lugar: León, Guanajuato.

UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO  
*www.umich.mx*

Maestría en Arquitectura y Patrimonio Cultural  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Aspectos históricos y teóricos en estudios patrimoniales, 2) Aspectos tecnológicos y de materiales en la conservación patrimonial, y 3) Aspectos sociales y territoriales del patrimonio cultural.

Adscripción institucional donde se imparte: Facultad de Arquitectura  
Lugar: Morelia, Michoacán.

## UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

*www.unam.mx*

Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de la cultura local.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Ciencia, Tecnología y Sociedad, 2) Mediación Intercultural, y 3) Gestión del Patrimonio.

Adscripción institucional donde se imparten:

Facultad de Filosofía y Letras.

Lugar: Ciudad de México.

Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales.

Lugar: Mérida, Yucatán.

Escuela Nacional de Estudios Superiores Unidad León.

Lugar: León, Guanajuato.

## UNIVERSIDAD PANAMERICANA

*www.up.edu.mx*

Especialidad en gestión de eventos

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.

Modalidad: Presencial.

Lugar: Zapopan, Jalisco.

Maestría en Gestión de las Artes y Políticas Culturales

Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.

Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.

Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Administración de las artes, y 2) Políticas culturales.

Lugar: Ciudad de México.

UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA  
*upaep.mx*

Licenciatura en Humanidades y Gestión Cultural  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.  
Modalidad: Presencial.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Emprendimiento, y 2) Educación.  
Lugar: Puebla, Puebla.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
*www.uv.mx*

Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión cultural integral.  
Orientaciones terminales o líneas de especialización: 1) Comunicación, 2) Derechos, 3) Lenguas, 4) Salud, y 5) Sustentabilidad.  
Lugar: Xalapa Enríquez, Veracruz.

UNIVERSIDADES PARA EL BIENESTAR “BENITO JUÁREZ GARCÍA”  
*ubbj.gob.mx*

Licenciatura en Patrimonio Histórico, Cultural y Natural  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión de los patrimonios culturales.  
Adscripción institucional donde se imparte:  
Sede Palenque.  
Lugar: Palenque, México.

Sede Calakmul.  
Lugar: Xpujil, Campeche.

Sede Tlaltizapán de Zapata.  
Lugar: Bonifacio García, Morelos.

Sede San Joaquín.  
Lugar: San Joaquín, Querétaro.

Sede Felipe Carrillo Puerto, Tihosuco.  
Lugar: Tihosuco, Quintana Roo.

Sede Papantla.  
Lugar: Papantla de Olarte, Veracruz

Sede Tinúm Pisté.  
Lugar: Tinúm, Pisté, Yucatán.

Licenciatura en Patrimonio histórico, industria de viajes y turismo  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión de bienes y servicios culturales.  
Adscripción institucional donde se imparte:  
Sede Iztacalco.  
Lugar: Iztacalco, Ciudad de México.

Sede Playa del Carmen.  
Lugar: Playa del Carmen, Quintana Roo.

Licenciatura en Expresión y producción artística  
Orientación y modalidad: Profesionalizante y presencial.  
Modelo de formación: Gestión y estudio de las expresiones artísticas.  
Adscripción institucional donde se imparte: Sede Ixtepec.  
Lugar: Ciudad Ixtepec, Oaxaca.

## ***Acerca de las y los autores***

**José Luis Mariscal Orozco** es doctor en Antropología Social por El Colegio de Michoacán. Es profesor Investigador del Centro Universitario de Guadalajara de la Universidad de Guadalajara donde además coordina la maestría y el doctorado en Gestión de la Cultura. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNI) nivel II. Su línea de investigación es sobre la Acción Cultural: las formas en que se conceptualiza, diseña y opera, así como sus implicaciones políticas, institucionales, económicas, profesionales, tecnológicas y educativas. Su libro más reciente es *La institucionalización académica de la gestión cultural en México*. Correo electrónico: [luis.mariscal@academico.udg.mx](mailto:luis.mariscal@academico.udg.mx)

**Ahtziri Eréndira Molina Roldán** es investigadora y coordinadora del Centro de Estudios, Creación y Documentación de las Artes (CECDA) y del doctorado en Estudios sobre Artes Escénicas y Performatividad en la Universidad Veracruzana (UV). Sus temas de investigación versan sobre legislación y políticas culturales, trabajadores del sector creativo y consumo cultural. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNI) nivel II. Colabora en el doctorado en Gestión de la Cultura de la Universidad de Guadalajara y con distintas universidades en México, América Latina, Reino Unido y Australia. Actualmente coordina la investigación colectiva *Legislación de las artes en América latina: revisión de la normativa para el trabajo artístico*. En 2024 co-coordinó el dossier “The precarities of cultural and creative work through pandemic times” en el *International Journal of Cultural Studies*, de Sage Journals. Correo electrónico: [ahmolina@uv.mx](mailto:ahmolina@uv.mx)

**Eduardo Nivón Bolán** es doctor en antropología por la UNAM y profesor en el Departamento de Antropología de la UAM–Iztapalapa donde coordina la especialización en Políticas Culturales y Gestión Cultural. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Ha sido co-coordinador del Grupo de Trabajo de Clacso Políticas culturales en América Latina. Sus publicaciones más recientes son: *La política cultural: temas, problemas y oportunidades* (ITESO / REC); *Políticas culturales en el siglo XXI en ocho países latinoamericanos*, Clacso, Bs. As. (coordinado junto con Susana Dominzáin y Albino Rubim), *Cuando la cultura es objeto de políticas* (UAM / RGC) (en prensa).

Correo electrónico: nivon@xanum.uam.mx

**Fabiola Núñez Macías** es coordinadora de la Licenciatura en Gestión Cultural del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). A lo largo de su carrera profesional ha podido participar en el diseño e implementación de diversos proyectos tanto profesionales como académicos relacionados con la fotografía, la gestión cultural y la conservación del patrimonio cultural, principalmente.

Correo electrónico: fnunezm@iteso.mx

**Adriana Pantoja de Alba** es doctora en Estudios Científico–Sociales por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). En esta misma institución es profesora–investigadora en el Departamento de Estudios Socioculturales donde también coordina la Maestría en Comunicación y Cultura. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII), nivel candidata a investigadora. Coordina el Programa de Investigación “Transformaciones contemporáneas en la gestión de las artes” en ETIUS, Observatorio de Comunicación y Cultura del ITESO.

Correo electrónico: apantoja@iteso.mx

**José Luis Mariscal Orozco • Ahtziri Eréndira Molina Roldán  
Eduardo Nivón Bolán • Fabiola Núñez Macías  
Adriana Pantoja de Alba**

El libro que tienes en tus manos es una guía estratégica, una sistematización de prácticas y una colaboración entre agentes especializados que dan cuenta de lo acontecido en más de 30 años de la institucionalización de la formación de gestores culturales, no solo para dejar constancia de este proceso, sino para identificar logros y retos.

Se trata de un trabajo colectivo, sus contenidos fueron planteados y consensuados por los miembros de la Red Universitaria de Gestión Cultural México (RUGCMx), y a la vez, es una reflexión escrita por académicos como Eduardo Nivón Bolán, quien aborda los orígenes y el presente de la gestión cultural en México, tanto de los agentes como de las instituciones que han participado en su construcción. José Luis Mariscal Orozco hace una recuperación de los procesos de formación y capacitación en el sector cultural que le abrieron camino a la instrucción profesional, y ofrece un mapa de los programas impartidos tanto en pregrado como en posgrado, en tanto que Ahtziri Eréndira Molina Roldán analiza los procedimientos y criterios de evaluación de los procesos de acreditación con miras a comprender su importancia y complejidad. A manera de conclusión, Adriana Pantoja de Alba expone al lector algunos desafíos para la red y otros interesados de cara al estudio de la formación y la investigación en gestión cultural.

