



ACERCAMIENTOS METODOLÓGICOS EN GESTIÓN CULTURAL

APORTES DESDE LATINOAMÉRICA

Editores y Compiladores
Rafael Chavarría
José Luis Mariscal
Ursula Rucker
Carlos Yáñez

Ariadna
ediciones

ISBN: 978-956-6095-22-4

Santiago de Chile, agosto de 2021.

Primera edición

Correcciones de estilo: Camilo Santibáñez Romina López.

Diseño de portada y diagramación: Andrés Muñoz.

Gestión Editorial: Ariadna Ediciones (<http://ariadnaediciones.cl/>)

Obra bajo Licencia Creative Commons

Atribución- NoComercialSinDerivadas 4.0 Internacional



Este libro cuenta con el patrocinio del
Observatorio Latinoamericano de Gestión Cultural.





ÍNDICE

PRESENTACIÓN	9
INVESTIGAR EN LA GESTIÓN CULTURAL: HACIA UNA ESTÉTICA DEL CONOCIMIENTO Carlos Yáñez Canal y María Angélica Corcho Castaño (Colombia)	17
GESTIÓN CULTURAL Y HUMANIDADES DIGITALES Ignacio Moreno (México)	35
LA TEORÍA FUNDAMENTADA: HERRAMIENTA DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN LA GESTIÓN CULTURAL Karla Marlene Ortega Sánchez (México)	49
LA REFLEXIVIDAD POSICIONAL: RECUPERANDO LA MIRADA DE LOS Y LAS GESTORAS CULTURALES Alejandra Navarro (Argentina)	65
MODELO PARA LA GESTIÓN DE ESPACIOS CULTURALES PARTICIPATIVOS José Luis Mariscal Orozco y Ana Laura Aguilar Torres (México)	85
MAPA DE ESPACIOS CULTURALES NO OFICIALES EN VERACRUZ, INSTRUMENTO PARA EL DIÁLOGO SOBRE POLÍTICAS CULTURALES Eunice Muruet Luna (México)	107
INDICADORES CULTURALES: ALTERNATIVAS PARA LA CARACTERIZACIÓN DE ECOSISTEMAS CULTURALES Y CREATIVOS Rafael Cruz (Brasil)	125

LA ETNOGRAFÍA COMO HERRAMIENTA DE TRABAJO EN LA GESTIÓN PÚBLICA DE LA CULTURA Pedro Daniel de Carli Santos (Brasil)	143
FORMACIÓN EN CULTURA DE PAZ PARA GESTORES CULTURALES: UNA PERSPECTIVA IMPRESCINDIBLE EN MÉXICO Ana Paula Sánchez-Cardona (México)	159
FORMAR EN GESTIÓN CULTURAL HACIENDO GESTIÓN CULTURAL Sandra Velásquez Puerta (Colombia)	177
INTERRELACIONES E INTERACCIONES ACADEMIA - CAMPO PROFESIONAL / INVESTIGACIÓN - PRÁXIS Úrsula Rucker (Argentina)	191
ACUSMATIZACIÓN Y DIVULGACIÓN CULTURAL A LA DISTANCIA: RADIO UNIVERSITARIA COMO HERRAMIENTA DE GESTIÓN CULTURAL EN TIEMPO DE CORONAVIRUS David Esteban Molina Castaño (Colombia)	215

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos especialmente a las unidades académicas: SUV de la Universidad de Guadalajara, Universidad Nacional de Avellaneda, Universidad Nacional de Colombia - Sede Manizales y Departamento de Historia de la Universidad de Santiago de Chile.

PRESENTACIÓN

A través de este libro, la gestión cultural latinoamericana desbroza caminos; se ex-pone más allá de los horizontes trazados, de sus hábitos y sus convenciones, y de las consignaciones del saber a los domicilios teóricos ya existentes.

Al hacerlo, se orienta en puntos lejanos en los que se encuentra, perfilándose como aquello que está por-venir y ad-venir, en el devenir de las dinámicas y los procesos culturales. Se trata de un tiempo que transcurre no sólo en la simplicidad -en el abismo insondable de la falta de sentido-; sino también en un continuo re-novarse y re-nacer a los retos que exige la revitalización de lo existente, implicando una tensión hacia lo irreductible, lo indecible, lo indecidible y lo inefable. Lo que requiere no solo del escucharse, observarse y verse; sino también del sentir en formas diversas a lo establecido, para configurar otros lugares, de diversas e infinitas experiencias, y de sus modos de trazar derroteros, trayectos y trayectorias que vayan al encuentro de otros modos de pensar el conocimiento a partir de nuestras realidades.

Se trata, por tanto, de un fragmento; en algunos casos fragmentado y descentrado. De una credencial de un proyecto más amplio que comienza a construirse con el transcurrir de los años y con el aporte de los pasos de muchas personas que recorren Nuestra América, facilitando encuentros en espacios extendidos de espera y de acogida, los que resultan de múltiples sentidos derivados de la acción cultural.

Este reconocimiento del movimiento asume, por cierto, que dichos caminos poseen una provisoria inestabilidad de aquello que pretenden afirmar, pero que van esta-

bleciendo las bases de la posibilidad y sus formas, asistidas por una permanente y generativa insatisfacción de lo particular; por la transformación de afirmaciones en interrogaciones; por la captación de las narrativas implícitas; y por la conducción del pensamiento, incluso desde lo sensible, hacia la fractura de los opuestos. Pues el saber de la gestión cultural no pretende su finitud en aquel apagarse de la luz tenue y frágil que titila en los bordes de su incerteza, sino que busca continuamente, como un saber vivo de la experiencia que es capaz de arriesgarse en los recorridos insidiosos de su propia práctica, suspendiendo los determinismos.

Los instrumentos discursivos a los que apelamos no se encuentran, necesariamente, en los cercos de la cientificidad, ya que creemos que la ciencia no posee la capacidad de apresar la experiencias de un saber contextual, hipotético, pronunciado al conjuntivo y ligado a las contingencias de una praxis que tiene un valor transformador de las formas de habitar y que nos habitan. Es indudable que no se excluye la consecución de múltiples formas de argumentar, sin pretender caer en el error de los discursos formales y sistemáticos, sino en la identificación e individuación de las direcciones que los caminos del sentido y significado necesitan y exigen; no en la seguridad de semillas que crecen en caminos estables, sino fragmentados e incluso desordenados, pero germinales de un movimiento y de una génesis compleja de experiencias construidas colectivamente.

Así, el presente volumen reúne una discusión colectiva sobre textos individuales organizados en seis ejes: 1) Enfoques metodológicos para la investigación; 2) Métodos cualitativos; 3) Estrategias metodológicas para la intervención; 4) Herramientas metodológicas para la investigación-intervención; 5) Enfoques para la formación; y 6) Aplicación de herramientas para la formación.

La discusión sobre los enfoques metodológicos para la investigación está abordada en dos textos que ofician como introducción a todo el volumen y anticipan sus líneas rectoras: la reflexión metodológica y la resolución práctica de problemas disciplinarios. El primer capítulo, escrito por Carlos Yáñez Canal y María Angélica Corcho, trata sobre “la estética del conocimiento”. El segundo capítulo, escrito por Ignacio Moreno Nava, trata sobre la relación contingente entre la gestión cultural y las “humanidades digitales”.

El capítulo de Yáñez Canal y Corcho propone una reivindicación radical de la conjugación “vida-conocimiento” como objeto y matriz investigativa de la gestión cultural. Para esto los autores centran su atención en la dimensión pre reflexiva de la

experiencia y defienden la formación y transformación permanente de los “significados del existir” como resultado dinámico y fluido de la interconexión plena entre el sentir, el pensar y el actuar. Una dinámica que proponen abordar metodológicamente a través de la “dimensión estética del conocimiento”; es decir, relevando el rol de umbral que cumplen la intuición, la imaginación y la creatividad en aquella “escucha poética del otro” que persigue y constituye la gestión cultural.

El capítulo de Moreno Nava, en tanto, se sitúa en la inminente necesidad de cualificación digital que las Industrias Culturales y Creativas (ICC) están planteándole a los gestores culturales en el presente. Tal como evidencian los tres “casos de utilización” que el texto presenta de forma sumaria, las Humanidades Digitales (HD) reportan una importante caja de herramientas para la innovación y la diversificación que la gestión patrimonial está demandando, tanto en términos analíticos como de resguardo. Lo que abre el espectro metodológico a la hibridación disciplinaria y a la transmedialidad, y permite responder de forma creativa a los requerimientos profesionales actuales.

En continuidad con los capítulos anteriores, Karla Ortega Sánchez y Alejandra Navarro escriben los textos que componen el apartado destinado a debatir sobre métodos cualitativos. Respectivamente, sobre la “teoría fundamentada” y la “reflexividad posicional”.

Subrayando la necesidad de superar las generalizaciones del sistema hipotético-deductivo, Ortega Sánchez propone una recuperación epistemológica de la “teoría fundamentada” que apele a la comprensión científica de los fenómenos culturales con base en la interacción simbólica que las gestoras y gestores entablan con sus respectivos objetos. Cuestión que, metodológicamente, implica cosechar los marcos de referencia de aquel “tránsito experimental y experiencial” que es la práctica hermenéutica y por ende invertir la operación convencional. De forma que la construcción de los marcos teóricos y conceptuales sean un resultado y no un apriorismo en la gestión cultural.

Basándose en una experiencia concreta, en tanto, Navarro problematiza la investigación en gestión cultural como “un escenario de prácticas interpretativas y un constante ejercicio de representación”, denotando, en ello, las decisiones y elecciones tomadas por las gestoras y gestores durante su labor. Su objeto es exhibir la “posicionalidad” de las y los gestores para evidenciar la construcción siempre colectiva y colaborativa del conocimiento. Cuestión que el texto -y, por ende, la experiencia de investigación- persigue y resguarda a través de los criterios de “credibilidad” y “autenticidad”.

Dos textos componen también el apartado sobre estrategias metodológicas para la intervención. José Luis Mariscal y Ana Laura Aguilar proponen, primero, un modelo para la gestión de espacios culturales participativos, y Eunice Muruet Luna retoma el “mapeo cultural” como instrumento para favorecer el necesario diálogo para la elaboración de políticas culturales.

En su capítulo, Mariscal y Aguilar critican la noción de la gestión cultural como mera administración de infraestructuras y servicios gubernamentales, reivindicando, en cambio, una noción basada en “el derecho de reconocimiento y participación activa en la reproducción, valoración e innovación de la cultura propia” por parte de las comunidades. Para ello documentan un ejercicio de investigación cuyo objeto fue diseñar y testear un modelo conceptual y estratégico para la gestión de espacios culturales, cuyo énfasis fue la generación y formalización de espacios de diálogo intercultural “entre los distintos que habitan un mismo territorio, pero también entre los distintos que están en otros lugares del orbe”.

Por su parte, Muruet replantea la operativización metodológica del “mapeo cultural”, haciendo énfasis en las posibilidades de reflexividad que este puede reportarle a la gestión cultural. Basándose en la experiencia veracruzana, el capítulo comprueba la utilidad del dispositivo consiguiendo una panorámica “actualizada y amplificada” del circuito territorial de la gestión cultural y la somete a distintos debates. Concretamente tres: el concerniente a la descentralización; el relativo a la producción, la circulación y el consumo de los bienes culturales; y el referido al rol de las y los gestores en las políticas culturales.

En continuidad con los capítulos previos, Rafael Henrique Cruz de Sousa y Pedro Daniel de Carli Santos abordan lo referido a las herramientas metodológicas para la investigación-intervención. El primero acude a “indicadores culturales” y el segundo revisita la herramienta etnográfica.

En particular, el capítulo de Cruz propone una serie de indicadores para generar evidencia cuantitativa sobre las prácticas culturales: indicadores que, por lo mismo, denomina “culturales” y que abordan desde la dotación de espacios hasta los “índices de diversidad”. Para esta labor el autor retoma la noción de “ecosistema cultural” de Boisbaudry. Es decir: una trama ecológica de saberes, flujos y hechos culturales que componen un mismo entorno de forma complementaria.

Basándose en las experiencias brasileñas, el capítulo de Santos escudriña en aquella “aproximación entre el campo de trabajo del gestor cultural y las estrategias de investigación contenidas en los manuales de la pesquisa etnográfica” con el objeto de formalizar una metodología de trabajo generalmente intuitiva, en pos del mejoramiento de las políticas culturales. Especialmente en lo referido a la interpretación de los sistemas simbólicos de los grupos culturales que son objeto de aquellas políticas.

El apartado referido a los enfoques para la formación está compuesto por tres capítulos. El de Ana Paula Sánchez Cardona sobre la formación “en cultura de paz” para las y los gestores culturales; el de Sandra Velásquez Puerta sobre las actuales prioridades formativas en gestión cultural, y el de Úrsula Rucker sobre las interacciones entre campo, práctica y academia como marco para una consolidación disciplinaria.

Desde “la realidad de violencia e inseguridad a la que se enfrentan cada día los gestores culturales en México, el texto de Sánchez Cardona alerta sobre la relevancia formativa del “enfoque de la cultura de paz”. Junto con presentar cuatro experiencias modélicas recientes en diferentes países latinoamericanos (2011-2014), el capítulo propone la sistematización de un módulo formativo común, cuya transversalidad facilite la promoción e implementación de esta cultura por parte de las gestoras y gestores culturales.

El texto de Velásquez Puerta, en tanto, reflexiona sobre su propia experiencia como docente desde cuatro “espacios”: el aula, la calle, la institucionalidad académica y la pantalla. Todo ello en medio de la contingencia actual. Su sistematización le permite remarcar el sitio prioritario y orientador que debería tener la retroalimentación con estudiantes y comunidades en el rediseño docente y formativo de la gestión cultural.

En una línea semejante, por último, el texto de Rucker se planta en una pregunta tan primaria como difícil de responder: “¿Para qué estudiar gestión cultural (...) si nadie va a pedirnos un título para las tareas que desarrollamos?”. Tras ofrecer una síntesis histórica de la gestión cultural en la Argentina, el capítulo interroga la oferta académica existente y, desde aquella “ida y vuelta entre profesión y práctica”, define la necesidad más apremiante de su consolidación como campo: el establecimiento de parámetros comunes para la focalización disciplinaria y formativa.

El apartado final lo componen un texto referido a la aplicación de herramientas para la intervención: el capítulo de David Esteban Molina sobre la divulgación cultural radial.

Finalmente, escrito a partir de las restricciones que la pandemia le impuso a la circulación de bienes y servicios culturales en Manizales, el texto de Molina reflexiona sobre el rol de la radio en las estrategias de divulgación cultural universitaria. Concretamente, el capítulo propone y comprueba que la “acusmatización del discurso” -esto es: la disociación de los signos sonoros respecto de los visuales- amplía y fomenta la apreciación de los oyentes y ejerce en ellos un “efecto gestáltico”. Es decir: genera y fideliza un colectivo de interesadas e interesados en esta práctica cultural.

En el acomunar estas contribuciones, que intentan, idealmente, un desarrollo temático, hay un entrelazamiento a un paisaje problemático, buscando pensamientos que no asumen formas conclusivas ni concluyentes, pero que tampoco se quedan a mitad del camino; sino que se insinúan, como tensión vital, hacia el conocimiento de la gestión cultural en América Latina.

> 1

INVESTIGAR EN LA GESTIÓN CULTURAL: HACIA UNA ESTÉTICA DEL CONOCIMIENTO

CARLOS YÁÑEZ CANAL¹

MARÍA ANGÉLICA CORCHO CASTAÑO²

En la gestión cultural hay límites que no permiten ver con claridad el papel de la investigación, ya que las sombras que se proyectan no translucen los indicios que se producen en la construcción del conocimiento. Buscar lo claro en lo oscuro es ir más allá de la especificidad del saber técnico y universalizante que deriva del paradigma positivista en las Ciencias Sociales, cuyo acercamiento determinista-mecánico y atomístico-disyuntivo a las diferentes realidades no garantiza la comprensión de la complejidad de la cultura.

Investigar en la gestión cultural requiere de un paradigma que parta de lógicas y miradas en que todo está interconectado y cuya ontología de las relaciones implica un ser con otros, los cuales se estructuran y son estructurados, y en su entrelazamiento se constituyen espacios en que se revelan las subjetividades, en forma co-emergente. Aunque este revelarse denota una extrema fragilidad e indeterminación, al superar una visión determinista que busca leyes invariables para explicar los fenómenos y las manifestaciones culturales, se reconoce lo imprevisto en las diferentes realidades, ya que se caracterizan por su dinamismo y fluidez, al asumirlas en un constante devenir, evidenciando el proceso autopoietico en que siempre emerge algo nuevo que no se puede anticipar a partir de lo que ha sucedido con anterioridad, como una aventura que siempre se renueva en las fluctuaciones del tiempo y de la memoria encarnada. Es indudable que lo anterior implica reconceptualizar la práctica de la investigación en la gestión cultural como concepto de modelos que siguen reglas pre-

1 / Colombiano. Profesor-investigador de la Universidad Nacional de Colombia. cyanezc@unal.edu.com. ORCID: 0000-0002-4216-3794

2 / Colombiana. Egresada de gestión cultural y comunicativa de la Universidad Nacional de Colombia. mcorchoc@unal.edu.co. ORCID: 0000-0002-1743-6447

definidas y concebir la investigación en una dimensión estética que nos acerca a dimensiones de lo real no reducidas a una “gnoseología realista”.

También es claro que la gestión cultural es una práctica social a la que se le exige establecer modalidades relacionales, generar tramas y urdimbres con aquellos con los que interactúa en el proceso de la acción cultural, lo que implica una consistente exigencia cognitiva, emocional, mental y relacional, y que hace frente a problemáticas abiertas y cuya práctica no se puede deducir de principios generales. Como saber práxico, la gestión cultural es un saber experiencial, es decir, un saber que se construye desde la experiencia. Como saber de una génesis compleja, por lo tanto, no puede ser pensada desde la exterioridad ni impuesta, sino desde las cualidades del actuar práctico cuya investigación involucra un senti-pensar que le permite interpretar y comprender desde una lectura crítica la especificidad del contexto en el que actúa, y desde lo que se hace, se siente y se piensa.

En dichos términos, se requiere que el gestor cultural asuma en su labor cotidiana las actitudes, aptitudes y habilidades del investigador, pero en forma tal que las incorpore en la práctica misma, como un hacer haciendo, un decir diciendo, como gestión, con el fin de mejorar la acción del gestor. Como codependencia evolutiva entre la práctica de la investigación y la práctica del gestor cultural es necesaria una visión pragmática que se oriente a procesos de transformación sociocultural en aras de la promoción cultural de las comunidades, lo que plantea sensibles cuestiones éticas. De otra parte, al otorgar validez ontológica a la experiencia, ¿se le puede aprehender? ¿es suficiente una lógica de la representación? ¿hay transparencia en la explicación de la ciencia? ¿es capaz el pensamiento de percibir la plenitud de toda realidad? En este sentido, para construir saber a partir de la experiencia es necesario apelar a la intuición, la imaginación y la creatividad, o sea, la experiencia estética cuya praxis vitaliza la realidad conceptual dinamizándola y dándole mayor fluidez.

En los términos anteriores se evidencian los límites de la racionalidad y la forma de experimentar la relación con el saber y la verdad que deriva, así como la fetichización de métodos y técnicas. Como nos recuerda William Blake (1793) en su poema “las bodas del cielo y el infierno”:

Si las puertas de la percepción se depurasen, todo aparecería a los hombres como realmente es: infinito. Pues el hombre se ha encerrado en sí mismo hasta ver todas las cosas a través de las estrechas rendijas de su caverna.

Como tal, dichos límites niegan toda continuidad, indican también una ausencia que impide ver desde otros lugares y dimensiones creativas. Por todo lo anterior, apelamos a una estética del conocimiento, la cual se sitúa en la dimensión de la eventualidad, de un posible ilimitado que se apoya en la imaginación. Es la dimensión del encuentro entre opuestos y de lo inverosímil que contiene la incertidumbre y la ambigüedad, además del misterio y la sorpresa que genera el ser al mundo con el mundo. En la dimensión estética de la experiencia, como escucha poética del otro, de la diversidad, como modo de ser, de conocer, de sentir las cosas y el mundo y de sentirnos con los otros a través de los otros, así como las luces y las sombras que se contactan en el lugar de la puesta en relación y lugar de su continuidad: es el espacio del entre, de la frontera entre realidades diferentes, contiguas e interdependientes; es un mundo del medio que no separa los opuestos, sino que los une en un umbral que permite el tránsito de ambas partes y es una escucha generativamente creativa. La dimensión estética del conocimiento y de la experiencia es una investigación continua de lo imposible que busca hacerse posible en la praxis de la gestión cultural.

/EN BUSCA DE UN HORIZONTE DE SENTIDO

Los procesos de formación en la gestión cultural todavía se encuentran enmarcados en un cientificismo que elabora un discurso hegemónico en el que predomina una subjetividad determinista, cuyo centro se encuentra en la intencionalidad y en la dicotomía sujeto-objeto, por tanto, en la escisión cuerpo y mente, razón y emoción, teoría y práctica, conocimiento y experiencia, pensamiento y sentimientos, limitando su interacción viva y vivificante. Se desconoce también que todo proceso de conocimiento se encuentra ligado a una historicidad radical relacionada con procesos colectivos vinculados con la vida y con la praxis humana, ya que en muchos casos se parte de una concepción abstracta de cultura que posee un carácter ontológico que la sustantiviza o que la universaliza al homogenizarla como modo de vida, llevando al desconocimiento de las diferencias articuladas con relaciones de poder, jerarquización y conflicto (Restrepo, 2014).

Asimismo, y como resultado de una subjetividad intelectualista, la gestión cultural se encuentra atrapada en las lógicas de la representación que apelan a una visión estática y reducida a través de un lenguaje conceptual que reduce la realidad a su invariabilidad y en la negación del devenir. Como anquilosamiento de lo real, “estos conceptos puestos en línea no nos dan jamás sino una recomposición artificial del objeto del que solo pueden simbolizar ciertos aspectos generales” (Bergson, 1973, p. 26). Estas

lógicas de la representación, en su incapacidad de captar lo real, se erigen como una ontología objetual y discreta, la cual reifica y cosifica la cultura (incluso la exotiza y la otreriza) en objetos o expresiones aisladas para ser estudiados en el marco de una concepción sustancialista de la realidad. Así, da lugar a la repetición, la réplica, la imitación de lo real, lo que conduce a la trascendencia del objeto, a su unidad y permanencia. “En su sentido más inmediato, ‘representación’ es sinónimo de ‘concepto’, y un concepto es ya en mayor o menor medida abstracción de diferencias. El concepto es uno e idéntico para todos sus objetos” (Pardo, 1990, p. 58), lo que lleva a formular el conocimiento desde el punto de vista abstracto.

El pensamiento conceptual no capta el horizonte de la experiencia porque la reduce al no reconocer sus génesis y, además, la configura desde la racionalidad. Así, la praxis del gestor cultural, que parte de la experiencia vivida, se ve obstaculizada en la construcción de un saber experiencial, el cual se ve limitado al concebir al gestor cultural como un ejecutor implementador de saberes que han sido elaborados por otros, cuya fundamentación se encuentra en la construcción de teorías. Para disolver el reduccionismo que caracteriza el pensamiento conceptual, hay que partir de que la práctica es un saber, lo que tiene profundas implicaciones epistemológicas. En este sentido, la teoría llega a ser árida ya que no cumple con el papel de orientación de la acción práctica debido a que no tiene raíces en la experiencia. Asimismo, al gestor cultural como investigador práctico se le plantea el reto de construir saber a partir de la experiencia. La elaboración de una conceptualidad que parta de la experiencia le permitiría a la gestión cultural escapar del araño conceptual, nomológico y cientificista y su incapacidad de abarcar todos los aspectos de la experiencia

Ante la imposición de parámetros conceptuales y nomológicos para estudiar los procesos culturales, la gestión cultural comienza a apelar a nuevos planteamientos basados en una ontología de las relaciones que concibe la realidad como una red de relaciones atravesadas por flujos de energía. Ya no hay objetos aislados, sino eventos relacionales, estructuras en movimiento y estructuras de campo. Esto tiene significativas implicaciones epistemológicas, ya que estudiar la realidad significa estudiar la red de relaciones que se estructuran y son seguidas en sus transformaciones. Los ecosistemas culturales se caracterizan por complejos intercambios de información, los cuales poseen continuas retroacciones estableciéndose una lógica circular-retroactiva, que incluye al sujeto que actúa dentro de ella y en cuya interacción con otros generan la emergencia de nuevas experiencias y conocimientos. Además, cada sistema cultural tiene una historia que consiste en la evolución de sus procesos auto-organizativos, lo que, como su consecuencia, llevaría a

que el conocer significa narrar historias³, dando paso a una epistemología relacional y narrativa, permitiendo establecer “que las verdaderas unidades de conocimiento son de naturaleza eminentemente concreta, incorporadas, encarnadas, vividas; que el conocimiento se refiere a una situacionalidad; y que lo que caracteriza al conocimiento – su historicidad y su contexto – no es un ‘ruido’ que oscurece la pureza de un esquema que ha de ser captado en su verdadera esencia, una configuración abstracta. Lo concreto no es un paso hacia otra cosa. Es cómo llegamos y dónde permanecemos” (Varela, 1991, p. 13).

Es necesario detenernos en el accionar de la gestión cultural en cuanto a su rol en relación con lo comunitario, ya que es fundamental reconocer el propiciar espacios de intercambio social en donde se priorice la voz de las comunidades, su expresión y sentires colectivos que manifiestan los procesos sectoriales que engloban unas necesidades que buscan ser solucionadas y, por tanto, la importancia de mediar y crear alternativas para trazar nuevos caminos, lo cual implica pensarse desde una perspectiva de un bien común que promueva la sana convivencia y la justicia social que es atrofiada por las hegemonías de poder. El pensamiento crítico, la resistencia y participación colectiva, son procesos que se han construido históricamente en la sociedad para marcar rutas estratégicas desde nuevas formas de comunicación y participación comunitaria, que han surgido en la complejidad de contextos específicos alzando su voz para ser escuchados. Movimientos sociales, colectivos y grupos culturales, comunidades marginadas y excluidas, unidas por un bien común para ser reconocidos en la creación de puntos de encuentro, que facilitan y posibilitan la organización y participación en la transformación de sus territorios, afianzándose nuevas formas de narrar sus prácticas simbólicas, reconociéndose y dándose a conocer con voces diferentes frente a las lógicas dominantes de poder, gestando proyectos que tienen como objetivo la transformación de los esquemas políticos que generan la exclusión social de las comunidades. “Lo comunitario ha ido cobrando fuerza como un modo de subrayar que entre Estado y mercado hay otros modos de construir sociedad, ciudadanía y cultura democrática” (Kaplún, 2007, p. 313).

Ante las voluntades colectivas, los intereses políticos siempre han sido antagonistas y se expresan a través de las instituciones con proyectos planificados que poco favorecen los contextos locales y sus necesidades específicas, sumándole a esto la globalización

3 / Es importante resaltar que la narración puede concebirse como un arte discursiva que organiza la experiencia y el narrar constituye el instrumento para construcción de significado (Bruner, 1998), entonces el narrar puede llegar a ser un método privilegiado para la investigación del significado de la experiencia del gestor cultural.

mundial que ha influido en las formas de operar en los procesos socioculturales, en donde lo más importante es el desarrollo económico, más que las prácticas simbólicas de las comunidades. Los proyectos, procesos y prácticas comunitarias actuales tienen una deuda en el contexto social, se puntualiza la necesidad de “retomar la interrogación acerca de las modalidades en que la comunicación popular y comunitaria se reconstituye como estrategia dialógica que potencie la palabra y la praxis popular, pero articulada con los movimientos sociopolíticos que, de muy diversas formas, cuestionan los discursos hegemónicos, buscan la transformación social y optan decididamente por los pobres” (Huergo, 2004, p. 3).

En el marco de las nuevas narrativas, la comunicación comunitaria constituye también proyectos estratégicos desde la acción cultural para retomar procesos que potencien la praxis popular, articulada a los movimientos sociopolíticos que enmarcan el diálogo crítico, alternativo y transformador de lo social, para cuestionar los discursos impuestos por el poder sobre los subyugados. Los escenarios de comunicación serán claves para dinamizar las prácticas y proyectos desde una postura de diversidad crítica, la articulación de lo formativo-educativo y la transformación político-cultural, para fortalecer el tejido social de las comunidades. “Esto requiere, entre otras cosas, salir de una concepción mediocéntrica de la comunicación y reconocer que ella se construye en múltiples lazos sociales. Y que también los medios son leídos desde las mediaciones sociales” (Martín-Barbero, 1987, citado en Kaplún, 2007, p.313).

En tales términos, al gestor cultural se le plantea una apuesta por una lógica que establezca, además de la capacidad de moverse en el movimiento, el reconocimiento de los procesos, lo que implica una forma de viajar (que incluye el naufragar) entre los meandros de la historicidad, sus dinanismos y fluidez. En ese mundo plural y diverso, para acercarse a las diferentes formas de experimentar las subjetividades, se hace necesario abrir espacios a la imaginación, lo lúdico, lo onírico, lo fantástico, lo intuitivo y lo creativo, es decir, a la experiencia estética como una forma fundamental de apresar, aprehender y captar la experiencia originaria, pero también como forma de construir realidad y experiencia, la cual ha sido ignota a la conciencia reflexiva.

/UN SABER EXPERIENCIAL

De acuerdo con lo anterior, la gestión cultural se enfrenta a situaciones problemáticas abiertas, cuya complejidad no puede ser resuelta a partir de respuestas antici-

padas ni como resultado de modelos establecidos a priori. Es claro que, en el paradigma clásico, con su lógica de la logicidad con sus normas normalizantes y burocratizadoras del conocimiento, toda elaboración de un saber tiende a derivar de referentes de orden técnico e instrumental. El saber que se le plantea a la gestión cultural, en la posibilidad de comprensión de los procesos culturales, es un saber práxico cuya acción genera cambios y transformaciones de la realidad. En su acción práctica se requiere de sabiduría, es decir, es la acción que resulta de lo que es bueno y conveniente y que, de forma espontánea, lo realiza. Hay que señalar que la acción posee un carácter irrevocable e irreparable, ya que los procesos que genera y los resultados que derivan van más allá del ámbito del conocimiento, debido a que no puede revocarse (Dewey, 1989). Además de lo imprevisto, la acción, una vez iniciada, entra en un círculo procesual caracterizado por lo ilimitado, lo aleatorio y lo incierto, lo que impediría las planificaciones anticipadas. La acción práctica del gestor cultural establece una amplia problemática como resultado de la falta de control de su acción y la cual no se puede obviar con el conocimiento, ya que no existe un saber capaz de prever lo imprevisible. Como tal, el saber que resulta de la praxis del gestor cultural es un saber que continuamente se pone ante el devenir de la realidad, se nutre y se construye con la experiencia.

De tal manera, “la experiencia no se refiere al simple hacer, a la persona que se involucra con alguna actividad o a la experiencia técnica de los expertos; tampoco está relacionada con la experimentación verificable, por tanto, en la reproductibilidad de la experiencia y la pasividad ante influencias externas; aún menos con su reducción a un modelo universal que niega lo transitorio; ni siquiera como experiencia que rompe con un saber acumulado, que niega la memoria y el uso imaginativo del pasado; por último, no reconocemos aquella visión que niega al sujeto en su corporeidad⁴, en su estructura vivencial y experiencial, para ser reemplazada por instrumentos y técnicas que pretenden ser más certeras y precisas...son reducciones de la experiencia a una esencialidad epistemológica y a una función cognitiva que disuelven la vivencia y al cuerpo vivido, y las dimensiones emocional y corporal a los meros sentidos, especialmente en la condición escópica de la modernidad” (Yáñez-Canal, 2019, p. 58). Hay experiencia cuando se explora y se capta la vida pre-reflexiva, pero en lo vivido hay algo oscuro cuyo abordaje pasa por la escucha poética de sí mismo y de las vivencias emotivas y cognitivas. El modo óntico de habitar lo que se vive es el reconocer lo pre-reflexivo de la experiencia, la que, para ser abordada, requiere de una conceptualidad que no se reduzca a conceptos fuer-

4 / Con la corporeidad queremos afirmar “...un cambio en la naturaleza de la reflexión, desde una actividad abstracta e incorpórea a una reflexión corpórea (alerta) y abierta. Por corpórea aludimos a una reflexión donde se unen el cuerpo y la mente” (Varela, Thompson, Rosch, 1992, p. 54)

tes, únicos y universales, sino dinámicos y fluidos y en relación con el devenir de la realidad.

Poder apresar lo pre-reflexivo de la experiencia (Cano, 2015) requiere de algo que vaya más allá del pensamiento y que pueda dar cuenta de la realidad en que estamos inmersos, y la cual no puede ser captada desde el punto de vista cognitivo. De acuerdo con lo anterior, en el incorporar la experiencia y el conocimiento se evidencia el sentir⁵ como una riqueza profunda, ya que nos aproximamos en forma concordante al manifestarse de una dimensión estética de la existencia que reclama una escucha diferente de sí, del otro, en el mundo, de la diversidad, de sentir las cosas y el mundo y sentirse con los otros a través de los otros, en una conjunción de diferencias y cuya condición deseante, como potencia amorosa, nos tensiona hacia el conocimiento. “Vida sensible no es sólo lo que la sensación despierta en nosotros. Es el modo en que nos damos al mundo, la forma en la que somos en el mundo (para nosotros mismos y para los demás) y, a la vez, el medio en el que el mundo se hace cognoscible, factible y vivible para nosotros. Solo en la vida sensible se da el mundo, y solo como vida sensible somos en el mundo” (Coccia, 2011, p. 10). A partir del sentir hay una dinámica interna que es inmanente a la vivencia y la experiencia dándose un paso del pensar al sentir, como condición fundamental del existir. Se perfila así una estética de la vida, la cual “impulsa una pulsión de identificación inmediata, de participación, de reunión de almas: es un mundo de susurros y confidencias, de arrobamientos y afinidades, de influencias y de fusiones, de silencios elocuentes y de palabras cómplices, de recuerdos y añoranzas, de anhelos, de emociones, de afectos y de sensaciones que se sustentan recíprocamente y sintiendo el sentir” (Perniola, 2008, p. 75).

En los términos anteriores, la acción y la cognición son corporizados. A partir de Varela, Thompson, Rosch (1992, p. 203), también podemos apelar a la enacción (hacer emerger), la cual consiste en: “1. Que la percepción es acción guiada perceptivamente; 2. Que las estructuras cognitivas emergen de los modelos sensorio-motores recurrentes que permiten que la acción sea guiada perceptivamente”. En este marco se establece la concordancia entre percepción, procesos cognitivos y agente. Al estudiar la cognición como acción corporizada se aleja de la recuperación o de la proyección, términos que se usan en la representación, ya sea para recobrar lo externo como para proyectar lo interno. El mundo es un mundo enactuado, en la que nuestra corporei-

5 / Sentir referido al conocimiento sensible en términos de percepción sensorial y corpórea de la realidad como de percepción emotivamente connotada.

dad determina no sólo un campo de afectación, sino de interacciones y transformaciones posibles. Desde la autoorganización y la enacción nos abrimos como sujetos a la multiplicidad de dimensiones de la experiencia corporizada en los múltiples territorios creados en nuestro devenir vital. Como dice Denise Najmanovich, cada sujeto podrá incluir en su devenir encarnado sus propias categorías en relación con su experiencia, a los atravesamientos teóricos, estéticos, éticos, afectivos, eróticos y emotivos, y dichas categorías son desarrolladas en la trama de la vida, en nuestro estar ligados a la experiencia social y personal, a las tecnologías cognitivas, sociales, fisicoquímicas, biológicas y comunicacionales con las que convivimos. El desafío del sujeto encarnado es hacerse responsable del lugar desde el cual elegimos hacerlo, además de hacerse cargo del mundo que permanentemente ha co-creado, en el marco de una contemporaneidad que, aunque desarrolla cada vez más formas sutiles de control, se caracteriza por la riqueza de perspectivas y de mundos posibles en que convivir” (Yáñez Canal, 2010, p. 62)

Por último, en la interconexión vital del sentir con el pensar y el actuar, la gestión cultural puede apelar al intento de salir de las prácticas cognitivas actuales para explorar más allá del horizonte en que se delimitan conceptos y formas de un saber que a menudo no encuentra expresiones, impresiones, presiones para un conocimiento transformador. En el intento de abarcar la experiencia, se busca dibujar paisajes de vida y de conocimiento en una investigación potenciada por la sensibilidad estética que nos vincula con una escucha poética, generativa y transformativa de la existencia; la escucha poética enciende esperanzas de existencia resistente, trasmutando lo susurrante, casi mudo, en un grito silencioso, como gesto vital para re-existir firmemente. Alcanzar el conocimiento desde la experiencia estética, implica partir de que “la dimensión afectiva es un acto intelectual, la dimensión intelectual es una recepción afectiva” (Perniola, 2008, 130); es una especie de “ósmosis afectiva” (Freyre) que no se reduce a lo cognitivo, sino a una experiencia íntima, estética (sensual, emocional, afectiva) de encuentro con lo diverso de sí mismo, con lo impensado, con lo sorprendente, con lo inesperado, ayudándonos a sentir, imaginar, ser, de otras formas; es un viajar ligero de equipajes que abre a lo inaudito y que busca dar forma a las diferentes formas de la experiencia. En este intento desde lo irreductible, la mirada es desde la multiplicidad del sentir que bien es expresado por Fernando Pessoa:

Sentir todo de todas las maneras
 Vivir todo de todos los lados,
 Ser la misma cosa de todos los modos posibles al mismo tiempo...
 Me multipliqué para sentirme,
 Para sentirme, necesité sentirme todo...

/DIMENSIÓN ESTÉTICA DEL INVESTIGAR

La investigación en gestión cultural es tensión hacia un más allá, en el impensable espacio entre el pensamiento y la realidad, y en la que se coloca la imaginación, la intuición, la creatividad, como principales facultades del conocer, el cual se mueve en virtud de un afecto del corazón, de una pasión, de un deseo. En la aventura imaginativa de la gestión cultural se expresa un continuo peregrinar que opera como un sistema dinámico inestable que posee un rol constructivo y que explica funciones creativas en la investigación inventiva de conocimiento. Como tal, es una escucha que atiende y busca comprender el vacío silencioso, que es surco fértil entre realidad y fantasía, entre realidad y poesía, entre experiencia e imaginación, entre vivencia y fantasía.

Morin (1994) establece un circuito transformativo con características de recursividad donde la imaginación-invencción permite el conocimiento, que a su vez genera otra imaginación-invencción. Es un proceso generativo apoyado en la imaginación que alude al conocimiento, y lo precede como anticipación e interpretación de la experiencia. La vida encuentra la realidad al encontrar la imaginación. A menudo es ésta la que llama poéticamente a la vida, cuando la realidad es desvitalizada y perdida, y todo es confundido a partir de su reducción. La danza de la vida y su origen original nos permite imaginarla en una alquimia estética de emociones en que el vivir deriva de la experiencia emotiva como sentir/se estéticamente el/en el mundo, contribuyendo a enriquecerlo de sensibilidad inventiva. La imaginación en el conocimiento del gestor cultural genera significados además de que transforma los sentidos⁶. El asombro y el umbral, lo visible y lo invisible, el sentido posible, la infinita multiplicidad de la vida, tienen por destino la investigación exhaustiva de sentido de un umbral a otro en el cual nos transporta la imaginación y en la mirada de la cual desciende, y a veces destina el sentido, incluso aquél que está ocultado por la sombra de lo real u oscurecido por la luz clara, deslumbrante de lo racional que se apresura a explicar a través de la palabra. La imaginación debe insinuarse en la gestión cultural por todas partes y especialmente donde la luz encuentra obstáculos, creando conos de sombra, breves o largas zonas oscuras, en las cuales yacen sentidos y conocimientos distanciados de lo aparente, limítrofes, separadas, incluso contrarias a lo aparente. La imaginación posee una estructura desligada de la razón o, mejor, liberadas de la razón. En este sentido, la estética de la experiencia en la gestión cultural tiene el papel de echar una mirada profunda en las cosas, al va-

6 / No se trata de reducir el sentido a la inteligibilidad del significado. Como tal, el significado es una modalidad de determinación de lo existente. El sentido es lo existente. Antes de la reflexión y el lenguaje, estamos dotados de sensibilidad e involucrados en pasión y creación, en la interacción con los otros y las cosas, en el cuerpo y las necesidades.

larse de una escucha que medita y remueve sentimientos, investiga sentidos, desarrolla emociones, inaugura recorridos inusitados de conocimiento, buscando el liberarse como proceso, liberándose de la idea de libertad como dato. La dimensión estética, su pasionalidad, su inquietud inquietante, permite esperar que a través de ella se pueda armonizar la interioridad y la exterioridad contribuyendo a preguntas profundas, inagotables, inquietantes, pero cuya exigencia de responder no cancelen la profundidad, la apertura, el estado de espera de la interrogación.

El conocimiento como acción (Maturana y Varela, 2002) en la gestión cultural es una actividad basada en procesos de integración y valor creativo, por lo tanto, es sustancialmente puesta en relación-re-acción de las relaciones de relaciones. Para comprender esto, además de la imaginación, se requiere de la intuición (mirar dentro), la cual, y de acuerdo con Bergson está relacionada con la duración, que se caracteriza por su fluidez y de lo que continuamente muta: “La intuición, para Bergson, tendrá la capacidad de llegar al carácter dinámico de la realidad en tanto y cuanto ella no toma instantáneas de la realidad. Es decir, ella no opera desde el exterior del objeto, sino que, por el contrario, será capaz de penetrar en la interioridad de la realidad de la que se ocupa” (Cano, 2015, p. 79). Basándonos en Bergson, podemos establecer que, en la gestión cultural, la aproximación a lo inmediato es progresivo, continuo y dinámico, y se articula en varias fases que van desde el dirigir la atención hacia la interioridad de la realidad para después descartar el lenguaje, el cual es creado para satisfacer las necesidades de la vida social. Solo de esta forma es posible alcanzar una coincidencia con la experiencia íntima en su autenticidad y pureza. La “reflexión” sobre la vida de la conciencia, de acuerdo con Bergson, determina que sus diversos estados (ideas, sentimientos, impresiones) no son un mero alineamiento de objetos distintos, sino una sucesión discontinua, cuanto un único, continuo, dinámico fluir en el tiempo. De este fluir, en que el pasado y el presente se mezclan, y que permanecen sin división e indivisibles, no obstante, o gracias a ello se da la intuición. La intuición se define como la capacidad de captar lo que está vivo y en movimiento, en su continuidad y dinamismo. Asimismo, la intuición es también la posibilidad de comunicar con el otro. En cierto sentido, al concentrarse en lo particular se puede universalizar el conocimiento, evitando la mediación conceptual o lingüística, la cual es sinónimo de dispersión y abstracción. Al conectarse con la duración entendida como flujo de la subjetividad, la intuición es equivalente a la creatividad de la duración, la cual coincide con la duración creativa (Bergson, 2006). En este sentido, la intuición desarrolla un trabajo de transformación, pero alejada de cualquier esquematismo, caracterizándose por un dinamismo pleno de valor emocional. La creación no es el frío trabajo del intelecto abstracto, sino una acción “supra-intelectual”, no en sentido axiológico, sino lógico

y cronológico de la intuición. “Con la intuición desaparece la dicotomía “agente cognoscente-cosa conocida”, ya que lo que existe es una implicación mutua de ambas realidades. Asimismo, esta coincidencia absoluta tiene varias consecuencias. Una de ellas radica, como se dijo con anterioridad, en el hecho que se penetrará en el interior de la cosa y, por consiguiente, se accederá a su ser. Otra consecuencia que se extrae de este fenómeno es que desaparece toda línea que separa al sujeto y al objeto. Es decir, en la intuición, tanto objeto como sujeto “son” lo mismo. Ontológicamente hablando, en el momento en que se lleva a cabo el acto intuitivo, el sujeto y el mundo son “uno”, son “lo mismo”. El individuo se advierte de que forma parte de una realidad de la que no se puede desligar nunca. Esencialmente hablando, en la intuición, el sujeto se da cuenta que no se diferencia en absoluto con la realidad que pretende abarcar (Cano, 2015, p. 82).

En los circuitos establecidos anteriormente se configura una capacidad que hace fluctuante, episódico, rapsódico, el significado de la experiencia con el fin de poder manifestarse de otro modo, inaugurando un lugar más abierto, posiblemente en una atopía heterotrópica, de lo instantáneo, y el cual prepara un lugar donde sea posible otro significado conectado con la imaginación y la intuición, con aquello que está invisible en la sombra de lo real y es expulsado a las espaldas de lo real. La creatividad se expresa en lo más imaginado de lo real posible, del mundo, y eso nos reenvía o nos brinda acceso al sentido, a la posibilidad de escucha de multiplicidad de sentidos lejanos de cada repentino sentido, de invención de sentidos, además de aquellos presentes, de interrogación de sentidos inesperados. Es una capacidad poética, que compone en una provisoria y precaria inestabilidad lo conocido y por conocer. También es recursiva porque actúa en un sistema cognoscitivo caracterizado por la heterogeneidad, lo oposicional, y la originaria y original diferencia entre lo conocido y lo desconocido, entre realidad subjetiva y realidad en devenir, entre imaginación y transformación, entre investigación e invención de sentido.

La creatividad en la gestión cultural asume un papel significativo en relación con los procesos cognitivos, ya que es la base de la invención. Se expresa a partir de la imaginación y la intuición, siendo una dimensión profunda de la subjetividad, la cual está constituida por emociones, sentimientos, afectos, necesidades, deseos, es decir, el mundo vital. La creatividad permite mejorar la comprensión de las situaciones problemáticas que se generan desde la práctica del gestor cultural, y busca soluciones alternativas y originales. La creatividad del gestor cultural debe caracterizarse por lo instantáneo, simultáneo, inmediato, lo cual deriva de las conexiones que se establecen con las estructuras de lo profundo, lo prerreflexivo, y sus modalidades de articulación. Al poseer un carácter reticu-

lar orientado a la duración, en su dinamismo y fluidez, establece entretejidos activos entre motivaciones internas y las solicitudes de lo real, no siendo reducida a lo estrechamente operacional o funcional, sino en una óptica particular que toma forma a partir de un complejo juego entre visiones del mundo, imaginaciones, intuiciones, emociones, afectos, permitiendo a la subjetividad salir de las fronteras de la razón instrumental. La creatividad en el gestor cultural debe partir de una apertura continua y flexible hacia la experiencia, la invención y la aceptación del riesgo con un fuerte espíritu de aventura y predilección por la complejidad. En este sentido, la creatividad en la gestión cultural no es la manifestación causal de un fenómeno, sino resultado de una investigación práctica de la experiencia y que se manifiesta como iluminación en virtud de la imaginación y la intuición. La verdad, que se origina como resultado de algo que permanecía secreto u oculto, nos acerca a las dimensiones estéticas de la experiencia en las que se involucra el sentir en su totalidad y complejidad. Experiencia y conocimiento se unifican en el acto imaginativo-intuitivo-creativo de la subjetividad donde se logra advertir, sentir, a nivel inmediato los aspectos de la realidad que escapan a los procesos cognitivos-rationales esquemáticos, analíticos y sintéticos.

La gestión de la praxis cultural implica un proceso reflexivo-sensible que no se limita en el orden cientificista de la búsqueda de conocimientos, ya que al investigar se encuentran experiencias, sentidos y significados construidos en la memoria colectiva de las comunidades. Es necesario trazar nuevos caminos para, más que dar solución a necesidades específicas, proponer alternativas de transformación social o en su defecto ir mejorando paso a paso los procesos culturales que exigen ser escuchados y apoyados. Pero ¿cómo nos incorporamos desde el punto de vista estético a pensar y sentir la gestión cultural? Implica la sensibilidad de dar espacio a otras formas de sentir la experiencia vivida, puesto que, para adentrarse en un contexto, es necesario sentir cómo siento al otro.

Al momento de investigar se encuentran diferentes concepciones del contexto, cuyas fases exploratorias de indagación retoman condiciones impuestas ya previstas o elaboradas, que pueden perjudicar el proceso, y en la que algunos grupos pueden manifestar su rechazo al percibir que se sienten utilizados o cosificados. Esto conlleva que algunos investigadores cuestionen sus formas de proceder y traten de liberarse de los esquemas para adquirir una mayor empatía con las personas en la acción cultural. Las comunidades transmiten su rechazo al ser investigados, creándose acciones de resistencia, en el que se pretende marcar una voz de reconocimiento sobre sus símbolos e imaginarios colectivos. A su vez, la gestión cultural como proceso práctico y sensible retoma el ejercicio del investigar como un proceso

inherente a su praxis, contribuyendo a la traducción simbólica (que incluye el silencio) de las diferentes realidades, así como un esqueleto que va formando su cuerpo a medida que se encuentra y disfruta lo que le conforma, convirtiéndose en un mediador de experiencias que, a partir de un escuchar sensiblemente las necesidades, acompaña, media, crea, para transformar y dinamizar los procesos culturales, teniendo como referente una praxis ligada al contacto y relación directa o indirecta con comunidades específicas y, por tanto, como una forma de comunicarnos en cuanto nos relacionamos con el otro.

Investigar de una manera estética y participativa posibilita que la comunidad establezca puntos de confianza y se apropie de los proyectos que los beneficia, siendo ellos quienes establecen sus prioridades y los pasos a seguir, como también la organización comunitaria que invita a partir de las individualidades, aportar sus talentos y conocimientos de forma más efectiva para dar soluciones a problemas sentidos comúnmente. Esto contribuiría a generar una comunidad empoderada que logra trascender en el diálogo, narrativas y lenguajes estéticos, nuevas convivencias y apuestas en la construcción de contenidos de interacción que no son verticales, sino basados en expresiones artísticas y creativas. Desde la gestión cultural hay mucho para ofrecer, procesos de investigación-creación que pueden ser clave para proponer proyectos viables y provechosos, puntos de encuentro desde el arte, la literatura, el teatro, festivales, la música, la danza, etc., y cualquier otra expresión que propicie espacios para intercambiar ideas y fortalecer las dinámicas de los procesos culturales en contextos específicos y particulares.

La investigación genera nodos de encuentro, en la medida en que se deja habitar por la experiencia vivida. Al investigar es necesario romper con esquemas establecidos que nublan la naturaleza de las realidades: aunque se evadan cosas que no se crean importantes, cualquier práctica puede estar cargada de significados colectivos e individuales que no deben ser ignorados. Prácticas como el dejarnos sorprender invitan a romper con lineamientos prediseñados y ya incorporados en la instrumentalización de lo vivido, sin pretender que los métodos sean generales y abarcables en cualquier sentido, ya que al investigar nos encontramos con múltiples realidades sensibles, de las cuales se derivan los caminos que se van gestando en procesos continuos de participación y comunicación con el otro, buscando relacionar desde la propia experiencia otras formas de ser, pensar y decir. Todo esto implica una transformación consensuada, que tiene como condición primordial “sentir el contexto investigado”, generando de tal forma las acciones culturales necesarias en una praxis estética que permita entender los vínculos y

las interconexiones que se requieren para comprender los procesos culturales en las diferentes realidades.

/LA PRÁCTICA DE LA PRÁCTICA (A MODO DE CONCLUSIÓN)

Con este recorrido por una dimensión estética del conocimiento en la gestión cultural, hemos querido entrar en aquellos lugares que se encuentran en las sombras que deja la luz del pensamiento conceptual, y al hacerlo hemos buscado generarle heridas a la aridez y rigidez de un conocimiento que no reconoce la experiencia, en la medida que la banaliza. Al escuchar el silencio, con su sonoridad, de aquellos sonidos de lo recóndito, originales y originarios de la prerreflexividad de la experiencia, intentábamos nutrir y animar intensa y creativamente lo real. Hemos buscado establecer una investigación que involucra la vida con el conocimiento, las cuales son conjugadas la una por la otra y se declinan en la forma creativa del significado. En esa medida, es alcanzable el conocimiento que se produce desde otros saberes, ya que el conocimiento los contiene, los amalgama, los recorre en una rica y profunda apertura y flexibilidad, que se remodela, reestructura y reorganiza indefinidamente. Igualmente, hemos buscado avanzar en el formarse y transformarse de significados del existir, como el centro palpitante del conocimiento y a partir de la interconexión del sentir con el pensar y el actuar.

De otra parte, hemos visto como en la práctica de la gestión cultural no es posible desligar la dimensión estética del investigar ya que hace parte ineludible de su acción y, además, es parte fundamental de los aspectos originarios, germinales de la realidad. Queda la apertura hacia el problema que surge del pasaje de un significado a otro, estableciendo que hay escogencias que van del uno al otro, teniendo en cuenta el paso que deriva de una vida sensible, y a través de una investigación creativa o de una creatividad investigativa. También queda la promesa de un viaje exploratorio que sepa captar cada realidad en su aspiración a la condición de poesía, en su profunda vastedad de expresión y manifestación, con la aspiración de un proyecto inefable y como significado abierto, igualmente profundo e indefinido. Será posible pensar para la gestión cultural en un saber del alma (María Zambrano), y permanecer fieles aliados del intelecto sensible de la poética de la vida, la cual está radicada en la humildad, la perplejidad, la fragmentariedad, la esperanza, en el enigma con la que es dada a cada uno la experiencia de lo real. En este punto, hemos hecho énfasis en la dimensión estética como una forma de aproximarse al sentido

de la experiencia. Aun así, no hemos pretendido caer en un reduccionismo estético, sino rescatarlo de los estantes vacíos y olvidados de la burocratización del conocimiento y de sus exclusiones. En tal sentido, no queríamos caer en la exclusiva producción de artefactos, sino con el deseo de problematizarlos con el fin de generar una experiencia más plena de sentido. Tal vez, buscábamos rescatar la dinamicidad y fluidez de lo real y romper con el facilismo de encajar lo vivo y viviente de la existencia en una conceptualidad fija y cerrada con pretensiones de determinar las miradas de lo real. Esto implica una apertura a otras formas de construir conceptos y de expresar el conocimiento, el que, en muchos casos, pasa por el silencio contribuyendo a una existencia en la re-existencia.

La estética como acción genera nuevas experiencias en el camino que sigue el horizonte de la atopía, que nos invita a romper con los órdenes teleológicos y reconocernos en los procesos, sus transiciones, sus conexiones y desconexiones, sus enlaces y desenlaces, y reconocer que hay una vibración inherente a ellos. En este sentido, buscamos romper con la indistinción entre la vida y el conocimiento, pero también entre la estética y la vida, posiblemente para encontrarnos con la presencia plena, ya que “las prácticas involucradas en el desarrollo de la presencia plena/conciencia abierta nunca se describen como el aprendizaje del virtuosismo meditativo (y por cierto no como el desarrollo de una espiritualidad más elevada y evolucionada), sino como el abandono de hábitos de ausencia mental, un desaprendizaje antes que un aprendizaje. Este desaprendizaje puede requerir entrenamiento y esfuerzo, pero es un esfuerzo diferente al de adquirir algo nuevo” (Varela, Thompson, Rosch, 1992, p. 54).

Es indudable que también buscábamos llamar la atención sobre otros saberes que no mortifican el mundo y el conocimiento mediante ficticias articulaciones deductivas, sino que se orientan a aprovechar oportunamente la imaginación, la intuición, la metáfora, la fantasía, los sueños, la escucha poética de la realidad. Así, podemos pensar el lugar que habitamos como una casa encantada y afirmar con Emily Dickinson:

Solemne es lo que hemos terminado
Solo se trata de un juego
O una fiesta en el ático
O unas vacaciones
O dejar una casa, o después,
Darse de baja de un mundo
Entendido por uno mejor
Que todavía está por explicarse

● BIBLIOGRAFÍA

- Bergson, H. (2006). *Ensayo sobre los datos inmediatos de la conciencia*. España: Ediciones Sígueme.
- Bergson, H. (1973). *Introducción a la metafísica. La intuición filosófica*. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- Bruner, J. (1998). *Actos del significado*. España: Alianza Editorial.
- Cano, O. A. (2015). *Experiencia de la ausencia*. España: Anthropos Editorial.
- Coccia, E. (2011). *La vida sensible*. Buenos Aires: Editorial Marea.
- Dewey, J. (1989). *Como pensamos*. Barcelona: Paidós.
- Huergo, J. (2004). *Comunicación popular y comunitaria: desafíos político-culturales*. Ecuador: ALER.
- Kaplún, G. *La comunicación comunitaria*. En *Tendencias'07. Medios de Comunicación. El Escenario Iberoamericano*. España: Fundación Telefónica y Editorial Ariel (2007) (pp. 311-320).
- Maturana, H. y Varela, F. (2002). *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria
- Morin, E. (1994). *Método III. El conocimiento del conocimiento*. España: Cátedra.
- Pardo, J. L. (1990). *Deleuze: Violentar el pensamiento*. España: Editorial Cincel.
- Perniola, M. (2008). *Del sentir*. Valencia: Pre-textos.
- Restrepo, E. *Interculturalidad en cuestión: cerramientos y potencialidades*. *Ámbito de Encuentros* (2014), Volumen 7, Número 1 (pp. 9-30).
- Varela, F. (1991). *Ética y acción*. Chile: Dolmen Ediciones.
- Varela, F.; Thompson, E.; Rosch, E. (1992). *De cuerpo presente*. España: Editorial Gedisa.
- Yáñez Canal, C. *La gestión cultural: hacia la construcción de un método a-metódico*. En Carlos Yáñez Canal, José Luis Mariscal, Úrsula Rucker (2019). *Métodos y herramientas en Gestión Cultural. Investigaciones y experiencias en América Latina*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia.
- Yáñez Canal, C. (2010). *Viaje al "uno en la multiplicidad". La identidad personal y "sus sí mismos"*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

GESTIÓN CULTURAL Y HUMANIDADES DIGITALES

IGNACIO MORENO⁷

Desde la Universidad de La Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo (UCEMICH), el análisis de resultados de un proyecto apoyado por el Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Superior (PADES), de la Subsecretaría de Educación Superior y la Secretaría de Educación Pública (SEP), permitió identificar las necesidades regionales de profundización de la investigación de los patrimonios regionales, la divulgación de los resultados de estas investigaciones y la integración del quehacer universitario con los sectores cultural, turístico, productivo y económico de la región, por medio de acciones emanadas desde el eje de gestión cultural de la licenciatura en Estudios Multiculturales (LEM).

El proyecto PADES UCEMICH 2019 - 2: Interpretación y socialización permanente de los patrimonios culturales y naturales de la región Ciénega de Chapala del Estado de Michoacán para su puesta en valor mediante productos turísticos estuvo clasificado en la tipología “Fortalecimiento de la vinculación de las instituciones de educación superior”, con el subtema: “Proyectos orientados a fortalecer la vinculación de la educación superior con los sectores productivo y social de la región” y fue desarrollado en el segundo semestre del año 2019.

En un contexto actual mediado por la tecnología digital se considera pertinente buscar la diversificación de alternativas para integrarlas y adaptarlas al área de la gestión cultural. Con esta intención se proponen procesos de experimentación, basados en aportes prácticos para la resolución de problemáticas que puedan ser identificadas en conjunto con distintos ámbitos, como el gubernamental a nivel local -

7 / Mexicano. Ignacio Moreno Nava, Universidad de La Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo imoreno@ucienegam.edu.mx. ORCID: 0000-0003-2537-6840

estatal, con grupos organizados del tercer sector, mediante proyectos institucionales y proyectos transversales.

La identificación de áreas de oportunidad supuso un ajuste al modelo de gestión cultural impartido desde la LEM de la UCEMICH, atendiendo a la actualización de concepciones y formas de organización del trabajo cultural donde se articula teoría, metodología y práctica profesional, apostando por el fortalecimiento y profundización en la investigación que involucre aplicaciones y software libre, incluyendo desarrollo, uso e integración de herramientas digitales para la investigación, intervención y formación en gestión cultural, con la intención de que la experimentación y desarrollo de proyectos con herramientas y propuestas desde las Humanidades Digitales formen parte del perfil formativo de los alumnos interesados en la incorporación de tecnología informática en su acervo de competencias profesionales y permita construir habilidades para abordar el panorama de las Industrias Culturales y Creativas (ICC).

El antecedente académico de este proyecto fue el Observatorio Cultural de La Ciénega, el cual centró sus esfuerzos desde 2014 en la generación de inventarios del patrimonio cultural y natural de la región, con un enfoque integrador, basado en los planteamientos del pensamiento complejo de Edgar Morin y la transdisciplina de Basarab Nicolescu. El Observatorio Cultural de La Ciénega operó haciendo uso de equipos suministrados por la UCEMICH y por la adquisición de implementos de trabajo con recursos del Programa de Desarrollo del Profesorado (PRODEP) del académico a cargo.

Posteriormente el proyecto PADES UCEMICH 2019 - 2 incluyó un apartado para la generación de un Laboratorio de Interpretación de los Patrimonios (LIP), pero en vista de las necesidades identificadas y una perspectiva a futuro, se propuso la creación de un espacio que pudiera incluir al LIP, por lo que derivado de la conjunción de activos y recursos del proyecto PADES, PRODEP y gestiones externas se dio paso a la creación del Laboratorio de Gestión Cultural y Humanidades Digitales (LabGCHD).

/CARACTERIZACIÓN Y EXPLICACIÓN DEL PROCESO DE LA ESTRATEGIA

La integración de la gestión cultural con las humanidades digitales se plantea desde la línea específica de la gestión de los patrimonios (culturales y naturales), para impulsar proyectos, investigaciones y propuestas creativas que hagan uso de las tec-

nologías digitales, de manera crítica y pertinente, para generar contenidos y acciones de transformación cultural acordes al contexto.

Considerando una visión de carácter integrativo y propiedades de adaptabilidad a contextos específicos, “la gestión cultural retoma los conocimientos, metodologías y herramientas de otras disciplinas de las ciencias sociales, humanidades y administrativas para diseñar y aplicar modelos de soluciones a las necesidades y problemas culturales” (Mariscal Orozco, 2019, p. 37). Desde los estudios culturales la propuesta se enmarca en el ámbito de la cibercultura, explorando aspectos relacionados con la formación de recursos humanos, la producción de contenidos, la comunicación e interpretación de los patrimonios y la reflexión sobre nuevas formas de integración culturales, sociales y económicas, a partir de las posibilidades de la tecnología digital y las ICC.

Se hace énfasis también en el diseño de componentes de proyectos que involucren el uso de herramientas de producción audiovisual, aprovechando los activos con que se cuentan también en el Laboratorio de Medios Audiovisuales (LabMed) de la LEM, que puedan incorporar metodologías de diseño de contenidos para la interpretación de los patrimonios, para propiciar su inclusión en estrategias de educación patrimonial y con el sector turístico.

La puesta en valor del patrimonio cultural representa un importante motor para el desarrollo, incluyendo aquí las actividades turísticas a nivel local y las ICC. De acuerdo con Pereira Roders y Van Oers (2011), cuando se administra adecuadamente, puede mejorar la habitabilidad de las áreas circundantes y mantener la productividad en un entorno global cambiante.

Para lograr esto es necesario impulsar la investigación de los patrimonios y su socialización, buscando llegar a los pobladores y tomadores de decisiones a nivel local. “Idealmente, el turismo debería traer beneficios económicos a las comunidades y proporcionarles un medio significativo y una motivación para que ellos administren sus patrimonios y den continuidad a sus tradiciones” (Du Cros & Mc-Kercher, 2001, p.3).

La estrategia pretende propiciar nexos y puentes con distintas disciplinas y áreas, hacer uso de la tercera función sustantiva universitaria para trascender sus muros y generar procesos de vinculación y cercanía con los habitantes de las poblaciones, partiendo de una concepción transdisciplinaria de la gestión cultural y la necesidad de generar competencias en campos específicos por parte de los gestores culturales. Pues:

La gestión cultural se asume en una apuesta de devenir transformadora, un devenir sensible del mundo, que traza otras localizaciones que nos aproximan al manifestarse de una dimensión que reclama una escucha diferente de sí, del otro, en el mundo, de la diversidad, de sentir las cosas y el mundo; al mismo tiempo, requiere sentirse con los otros a través de los otros, en una conjunción de diferencias y cuya condición deseante nos tensiona hacia el conocimiento (Yáñez Canal, p. 40).

Hablar de patrimonio es, necesariamente, hablar de investigación, de inventario, de interpretación de objetos materiales e inmateriales, de centros históricos, de conjuntos de monumentos, de edificios, de sus enseres, muebles y obras de arte, de documentos, de sus tradiciones, de su música, sus fiestas y del paisaje que los contiene.

El origen del término interpretación surge en los planteamientos “museológicos y museográficos” de los parques naturales de los Estados Unidos de Norteamérica. Varios son los especialistas que a partir de entonces han definido este término. No obstante, en todas las definiciones se hace presente la afirmación de que es una actividad de comunicación, de cultura y de valores históricos y naturales (Herrera Pupo & Perera Téllez, 2011, p. 3).

De acuerdo con Mariscal Orozco (2019, p. 36), además:

La gestión cultural requiere de una visión centrada en el análisis e intervención de problemáticas y necesidades a partir de la aplicación del conocimiento especializado sobre la cultura y el uso de herramientas diferenciadas congruentes con el diagnóstico de la situación, lo cual conlleva entonces a entender a la gestión cultura como una ingeniería de lo cultural.

Desde esta óptica se pretende que los alumnos de la LEM aprendan a diseñar proyectos e intervenciones, partiendo de análisis y diagnósticos contextualizados, enfatizando en los aspectos metodológicos que permitan realizar lo antes mencionado en distintos escenarios, haciendo uso de herramientas tecnológicas desde un enfoque de las humanidades digitales, sin dejar de lado las habilidades de obtención de recursos, gestión de apoyos, organización vinculativa con instituciones y grupos organizados, desde un esquema sistemático e integrativo, que sirva como preámbulo para el planteamiento de ICC.

La gestión cultural “es un campo interdisciplinar que articula conceptos, metodologías, elementos técnicos y financieros para el análisis e intervención de una organi-

zación social dada, a partir del diseño, implementación y evaluación de estrategias de acción cultural” (Mariscal Orozco, 2019, p. 38). La presente propuesta propone una adición a la caja de herramientas del gestor cultural, en términos específicos de la gestión de los patrimonios y las tecnologías digitales.

El campo de las Humanidades Digitales (HD) tiene sus antecedentes en lo que se conocía, hasta mediados del 2000, como Humanities Computing y, en una etapa incluso previa, a ello en el Computo Aplicado a las Humanidades, constituyendo un área transdisciplinar en la frontera de intersección entre las humanidades y la tecnología informática.

Con un enfoque centrado inicialmente en la tecnología al servicio de las humanidades, los intereses investigativos en este campo han ido evolucionando y teniendo apertura para poder extenderse en los ámbitos de ambas disciplinas. Los antecedentes históricos muestran que el desarrollo y exploración de la HD se había dado mayoritariamente en espacios de habla inglesa, debido principalmente a la preponderancia de este idioma como el estándar de uso en internet y la codificación estándar de caracteres. Las HD comúnmente trabajan y construyen asociaciones en la intersección del patrimonio cultural, el logro humano y las ciencias computacionales, explorando nuevas áreas que antes no eran posibles (Mahony, 2018).

Las HD son un campo de estudio, investigación e invención en la intersección de las humanidades, la informática y la gestión de la información. Su naturaleza es metodológica y su alcance multidisciplinario, integrando la investigación, análisis, síntesis y presentación de información en forma electrónica (Trinity College Dublin. (2020). De acuerdo con Svensson (2016), se les puede concebir de distintas maneras, dependiendo de la tradición epistémica desde la cual se definan. Una de sus concepciones entiende a la tecnología como una herramienta para amplificar el alcance y posibilidades de estudio de las humanidades. Otro enfoque toma a la tecnología como su objeto de análisis y un medio que permite la expresión.

Como campo emergente, las HD aportan a las Humanidades tradicionales formas distintas para realizar investigación y docencia haciendo uso de herramientas informáticas, partiendo de la colaboración y la transdisciplinariedad (AAHD, 2019). Sus alcances son amplios considerando los acelerados procesos de consumo de contenidos digitales, sobre todo por el panorama que el COVID-19 ha generado. En contraparte, y justo por esta velocidad acelerada de desarrollo de nuevas tecnologías, se aceleran los procesos de obsolescencia de los contenidos. Mantener una mirada

crítica sobre su implementación debe ser constante. Utilizarles como apoyo para la comunicación y divulgación del patrimonio debe partir de un análisis y diagnóstico previo que permita una adecuada integración.

/EJEMPLOS Y CASOS DE UTILIZACIÓN

El primer caso de utilización de esta integración es un artículo de investigación, que lleva por título: “Notación de la música de dos danzas tradicionales jiquilpenses. Un caso de gestión del patrimonio cultural inmaterial desde las humanidades digitales”.

El objetivo buscado por esta investigación fue la sistematización del proceso de grabación y notación musical de dos danzas tradicionales jiquilpenses: “Los Guajitos” y “Las Reboceras”. La discusión teórica se planteó desde el enfoque de la gestión del patrimonio cultural inmaterial, la cultura y la música. La parte metodológica hizo uso de herramientas digitales para la grabación de la música, el análisis de espectrogramas y la generación de partituras digitales y en formato MIDI - XML. Con ello se observó la forma y estructura de las melodías, sus secciones melódicas y se generaron archivos de audio que facilitan el aprendizaje de las melodías y abonan al proceso de revitalización de este patrimonio. Desde un enfoque etnomusicológico se analizaron influencias, contexto y significado de estas danzas. La reflexión epistemológica del uso de herramientas digitales hizo énfasis en la integración de la gestión cultural y las humanidades digitales, permitiendo nuevas posibilidades investigativas de las expresiones musicales, tradicionales o contemporáneas.

El segundo caso de análisis basado en esta aproximación es un capítulo de libro cuyo nombre es Educación patrimonial e interpretación del patrimonio arqueológico. Arte rupestre y arqueometría desde la complejidad y las humanidades digitales, el cual se complementó con una ponencia presentada en el Primer Congreso Internacional de Humanidades Digitales, organizado por la Universidad Panamericana los días 30 y 31 de marzo de 2020.

Desde la perspectiva de la pedagogía mediática las posibilidades de utilización de las TIC para comunicar resultados de investigación contribuyen al desarrollo de competencias digitales (Graviz, 2010) y permiten el acercamiento a productos de investigación y avances susceptibles de integrarse en iniciativas de educación patrimonial, cuya preocupación fundamental –según los dictados de la UNESCO y las estrategias de intervención educativa más extendidas- se centra en el conocimien-

to, la valoración, la conservación y la difusión del patrimonio cultural y su papel como generador de sentidos de identidad y pertenencia social (Cantón Arjona, 2015) en los ámbitos formal, no formal e informal.

Desde un enfoque basado en el pensamiento complejo de Edgar Morin y la transdisciplina de Basarab Nicolescu se plantea un abordaje conceptual que tiende puentes relacionales entre áreas del conocimiento y que considera a la gestión del patrimonio arqueológico, en particular la disciplina de la arqueometría, un área fecunda para la innovación desde las humanidades digitales.

El término arqueometría aparece en 1958 con la revista *Archaeometry*, publicación estadounidense especializada en temas relacionados con el desarrollo, adaptación y empleo de técnicas para el estudio de materiales arqueológicos (Esparza López y Cárdenas García, 2005). La aplicación de técnicas informáticas al estudio del arte rupestre y las pictografías, tales como la fotografía digital y los procesos de reconstrucción basados en algoritmos de estiramiento de decorrelación del plugin DS-tretch del software ImageJ, que sirve para mostrar trazos pictográficos que son invisibles a simple vista, combinados con técnicas de restitución fotogramétrica en 3D permiten generar contenidos y materiales didácticos para su uso en actividades de interpretación del patrimonio arqueológico.

De acuerdo con Rodríguez Ortega (2014), las Humanidades Digitales apuestan de manera integral por el uso de recursos digitales o tecnologías informáticas por parte de las disciplinas humanístico-sociales, la hibridación, los saberes múltiples, el conocimiento abierto y compartido, la convergencia de los entornos formales e informales, el pensamiento transdisciplinar, la transmedialidad, la cross-culturalidad, la colaboración en los márgenes disciplinares y la experimentación creativa. Permiten pensar el mundo de manera diferente a través de las especificidades que definen el medio digital y el pensamiento computacional.

En el Laboratorio de Gestión Cultural y Humanidades Digitales (LabGCHD) de la Universidad de La Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo en conjunto con el cuerpo académico "UC-CA-3" se generó una línea de investigación basada en la interpretación de los patrimonios e iniciativas de educación patrimonial.

El tercer caso de aplicación de este modelo se encuentra plasmado en un artículo de investigación titulado: "Tecnología OCR para la transcripción de registros de testimonios orales de la leyenda de Martín Toscano".

La propuesta tuvo por objetivo la digitalización de los registros de testimonios orales relacionados con la leyenda de Martín Toscano. Este material fue obtenido del Archivo de Historia Oral (AHO) de la Unidad Académica de Estudios Regionales de la Coordinación de Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México (UAER CoHu UNAM). Para ello se aplicó tecnología de reconocimiento óptico de caracteres (OCR), generando un corpus textual que permita búsqueda con cadenas de caracteres.

Utilizando los registros impresos de los catálogos del AHO se localizó la información requerida y posteriormente se solicitó el permiso correspondiente para el registro fotográficos de estos contenidos y el inicio de su proceso de digitalización utilizando la herramienta online JPGtoPDF, la cual permitió la integración de esta información en archivos PDF para su procesamiento con otra herramienta, OnlineOCR y generar las transcripciones.

Se digitalizaron y transcribieron 25 registros, conformando así un corpus textual de 50 cuartillas, 11.144 palabras, 49.158 caracteres sin espacios, 580 párrafos y 1.235 líneas. El análisis crítico destacó la oralidad y las posibilidades que se plantean desde las humanidades digitales para su investigación y análisis, así como las mejoras que se podrían implementar en términos de accesibilidad a este tipo de información

Gracias a la unión del conocimiento humanístico con la tecnología y las nuevas herramientas computacionales, podemos cambiar la manera de estudiar e investigar las humanidades proporcionando nuevas lecturas e interpretaciones. Mirar al pasado, desde el nuevo presente, preparándonos para el futuro (Fornes, 2018).

/VALORACIÓN CRÍTICA DE LA ESTRATEGIA, DE SUS ALCANCES Y LÍMITES

La estrategia propuesta tiene una total dependencia de los medios tecnológicos digitales para su operación. El uso de tecnología es considerado en ocasiones como un arma de doble filo, pero se aboga por el carácter mediador de las humanidades. Es una estrategia que requiere de investigación como todo proceso de la gestión cultural, pero podría suponer un avance en la integración de la eCiencia y las eHumanidades.

La gestión cultural va encontrando su camino de diversas maneras y una forma de hacerlo es saliendo de los senderos ya establecidos:

La gestión cultural en América Latina también se valoriza en la medida que hace frente y deconstruye los imperativos y las imposiciones de prácticas o formas de hacer que desconocen la acción a partir de la propia experiencia. Esto significa tener el valor y el coraje de ir más allá de lo establecido por paradigmas definitivos del pensar y acercarse a lo inédito en la configuración de otras narrativas del pensar, actuar y sentir, que piden a gritos otras formas de asumirse en un devenir transformador (Yáñez Canal, p. 44).

Conectado a los cambios vertiginosos que ocurren día a día de manera global, la actual modificación profunda del tejido social, o configuración posmoderna, abarca las dimensiones culturales, socioeconómicas y geopolíticas y se caracteriza por la conciencia de la fragilidad del pensamiento, el no teleologismo, el rechazo tanto de los grandes sistemas racionales, como de las macro narrativas (Bauman, 2001), y nos demanda la adopción de un pensamiento abierto, que pueda manejar la incertidumbre y tener una visión integradora de distintos aspectos de la realidad.

La investigación científica se encuentra siempre sujeta a un paradigma, definido como un conjunto de conceptos y prácticas que definen una comunidad científica en un momento histórico concreto (Kuhn, 1962). El primer paradigma científico estaba basado en la percepción sensorial y la explicación del mundo desde una visión mágico - religiosa; el segundo paradigma científico implicó la elaboración de teorías, abandonando el pensamiento causal simple y propiciando el surgimiento de la ciencia teórica; el tercer paradigma científico fue el de la ciencia computacional, donde con el uso de estas máquinas fue posible acceder a niveles de cálculo y detalles sin precedentes (Vallverdu, 2018).

Algunos teóricos afirman que el cuarto paradigma ha llegado (Gahegan, 2020; Hey & Trefethen, 2020; Granshaw, 2019; Ceri, 2018). Después del auge de las computadoras, la tendencia a la disminución de tamaño de sus componentes y sus capacidades de interconexión en múltiples ámbitos de nuestra vida, uno de los resultados ha sido el aumento exponencial de datos, lo que ha requerido nuevas aproximaciones a la noción de conocimiento y a los métodos con los que se gestiona el entorno (Vallverdu, 2018). Conocer y gestionar la cultura se relaciona también con la gestión de la información disponible en archivos, bibliotecas, repositorios digitales y bases de datos es sumamente importante para la investigación.

Las humanidades digitales nos dan la posibilidad no solamente de emplear determinados recursos digitales en la investigación, sino de concebir la investigación misma desde dentro, con base en los propios recursos digitales (Griffiths, 2018, p. 1243).

De acuerdo con Galina - Russell (2011), las HD son un campo interdisciplinario que busca entender el impacto y la relación de las tecnologías de cómputo en el quehacer de los investigadores humanistas, figurando cada vez más en el ámbito académico internacional, ofreciendo nuevas y emocionantes posibilidades para el desarrollo de la investigación y la enseñanza en las humanidades, por lo que el trabajo integrativo con la gestión cultural es compatible, extendiendo sus alcances y posibilidades.

La tecnología es hoy un elemento transformador que promueve nuevos modos de lenguaje y de percepción. Mirando el actual ecosistema cultural, la gestión cultural ingresó en otra dimensión. El nuevo modo de producir, ineludiblemente inscripto a un nuevo modo de comunicar, y por ende vinculado a la innovación, invita al mundo cultural a estar atento en estos nuevos comportamientos y en plantear los nuevos modos de gestionar (Barenboim, 2014, p.1).

Los avances tecnológicos han llevado a la conformación de la Gestión cultural 3.0 la cual va de la mano con la integración de diferentes medios, modelos, lenguajes y plataformas (De la Cruz, 2018, p. 1).

/CONCLUSIONES

Desde antes de la pandemia por COVID-19 la tendencia de conjunción del ámbito cultural con lo digital se vislumbraba en el horizonte. Las características del mundo actual y las necesidades del sector cultural demandan la generación de competencias digitales por parte de los gestores culturales.

La integración de la gestión cultural con las HD permite perfilar propuestas de proyectos hacia el ámbito de las ICC, posibilitando la exploración de posibilidades innovadoras y en este caso específico, se enfoca específicamente en la gestión de los patrimonios culturales y naturales.

La generación de contenidos interpretativos de los patrimonios que utilicen como recursos de apoyo y complementarios a las HD, tiene cabida y permite la vinculación con áreas como el turismo, la educación patrimonial y permite el ejercicio de la tercera función sustantiva universitaria: la extensión.

Los procesos de experimentación que integren gestión cultural y humanidades digitales, basados en aportes prácticos para la resolución de problemáticas identificadas en conjunto con ámbitos, gubernamentales, grupos organizados del tercer sec-

tor, proyectos institucionales y proyectos transversales tienen el potencial de fomentar una percepción de uso práctico y soluciones generadas en conjunto por la cultura y la tecnología digital, asumiendo un devenir transformador.

• REFERENCIAS

- AAHD - Asociación Argentina de Humanidades Digitales. (2020). Humanidades Digitales: Miradas desde el Sur. Cuarto congreso internacional de la Asociación Argentina de Humanidades Digitales. Argentina: AAHD. Recuperado de <https://www.academica.org/congreso2020.aahd>
- Bauman, Z. (2001). *La sociedad individualizada*. Madrid: Cátedra.
- Barenboim, L. (2014). Gestión cultural 3.0. Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos, (50), 91-101.
- Cantón Arjona, V. (2015). Educación patrimonial: objetos patrimoniales y sujetos de la apropiación. Conferencia en la FFyL-UNAM.
- De la Cruz, R. R. (2018). La gestión cultural en la era digital en el contexto mexicano. *Vitam. Revista de Investigación en Humanidades*, (2), 7-29.
- Du Cros, H. & McKercher, B. (2001). A new model to assist in planning for sustainable cultural heritage tourism. *International Journal of Tourism Research*, 3(2), 165 - 170.
- Esparza López, R. & Cárdenas García, E. (2005). *Arqueometría. Técnicas nucleares y convencionales aplicadas al patrimonio cultural*. El Colegio de Michoacán. La Piedad, Michoacán.
- Fornes, A. (2018). *Música Digital*. MOOC Humanidades digitales. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona - Coursera Inc. <https://www.coursera.org/lecture/humanidades-digitales/de-las-humanidades-a-las-humanidades-digitales-kWP9Z> 27 de marzo de 2020.
- Gahegan, M. (2020). Fourth paradigm GIScience? Prospects for automated discovery and explanation from data. *International Journal of Geographical Information Science*, 34(1), 1-21.
- Graviz, A. (2010). Pedagogía mediática - aprendizaje e interculturalidad. *Revista de Educación*, 0(1), 97-110. Recuperado de https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/8/52
- Granshaw, S. I. (2019). Open data, the fourth paradigm and Plan S. *The Photogrammetric Record*, 34(165), 6-10.
- Griffiths, J. (2018). La vihuela desde mi ordenador: la musicología y las humanidades digitales. *Musicología en el siglo XXI: nuevos retos, nuevos enfoques*.
- Herrera Pupo, G. & Perera Téllez, G. (2011). La interpretación del patrimonio cultural para la gestión turística. *Retos Turísticos*, 10(1/2), 21 - 26.

Hey, T., & Trefethen, A. (2020). The Fourth Paradigm 10 Years On. *Informatik-Spektrum*, 42(6), 441-447.

Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago press. Original edition.

Mahony, S. (2018). Cultural Diversity and the Digital Humanities. *Fudan J. Hum. Soc. Sci.* 11, 371-388. <https://doi-org.wdg.biblio.udg.mx:8443/10.1007/s40647-018-0216-0>

Mariscal Orozco, J.L. (2019). La caja de herramientas del gestor cultural. En C. Yáñez Canal, J. L. Mariscal Orozco y Ú. Rucker (Eds.). *Métodos y Herramientas en Gestión Cultural. Investigaciones y experiencias en América latina*. Manizales, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Disponible en: https://observatorio-cultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/842/Metodos_y_herramientas_en_gestion_cultural.pdf

Pereira Roders, A., Van Oers, R. (2011). World Heritage cities management. *Facilities*, Vol. 29, No. 7/8, pp. 276-285.

Rodríguez Ortega, N. (2014). *Ciencias Sociales y Humanidades Digitales. Técnicas, herramientas y experiencias de e-Research e investigación en colaboración*. Esteban Romero Frías y María Sánchez González (editores). Prólogos de Paul Spence y Nuria Rodríguez Ortega. *Cuadernos Artesanos de Comunicación*, 61. Prólogos de Paul Spence y Nuria Rodríguez Ortega.

Galina - Russell, I. G. (2011). ¿Qué son las humanidades digitales? *Revista digital universitaria*, 12(7).

Svensson, P. (2016). Introducing the Digital Humanities. In *Big Digital Humanities: Imagining a Meeting Place for the Humanities and the Digital* (pp. 1-35). ANN ARBOR: University of Michigan Press. Recuperado de www.jstor.org/stable/j.ctv65sx0t.5

Trinity College Dublin. (2020). *MPhil in Digital Humanities and Culture*. Dublin, Ireland: The University of Dublin.

Vallverdu, J. (2018). *El cuarto paradigma. MOOC Humanidades digitales*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona - Coursera Inc. <https://www.coursera.org/lecture/humanidades-digitales/el-cuarto-paradigma-tVo4t>

Yáñez Canal, C. (2018). La gestión cultural en América Latina: entre distorsiones y potencialidades. En C. Yáñez Canal. (Ed.), *Praxis de la gestión cultural* (pp. 33-45). Manizales, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

» 3

LA TEORÍA FUNDAMENTADA: HERRAMIENTA DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN LA GESTIÓN CULTURAL

KARLA MARLENE ORTEGA SÁNCHEZ⁸

/FUNDAMENTANDO LA ESTRATEGIA

Cuando pretendemos averiguar sobre un fenómeno social, sobre sus antecedentes, causas y consecuencias, y queremos advertir desde ciertas perspectivas teóricas y metodológicas sobre la importancia que implica darle atención científica, generalmente nos sometemos a diversos procesos de investigación a partir de los cuales podemos comenzar a fijar objetivos y metas, lanzar hipótesis que nos ayuden a acercarnos a la comprensión de la realidad, e incluso proyectar cierto tipo de escenarios que aún no suceden, pero que, dadas las evidencias, pudieran ocurrir.

En este sentido, explicar un problema social resulta un asunto que merece la pena valorar a partir del pleno conocimiento y de los usos de ciertos procesos de investigación e intervención basados en estrictos métodos y herramientas disciplinares que permiten al sujeto cognoscente identificar los insumos que dotarán de solidez metodológica y científica al objeto de estudio.

Cabe resaltar que en la lógica de las Ciencias Sociales los paradigmas sobre los métodos bajo los cuales recaen los principios fundamentales de una investigación o intervención de corte científico van modificándose o adaptándose en el tiempo; observamos que cada día contamos con más herramientas de análisis, con innovadoras técnicas de recolección y procesamiento de datos e información que nos ayudan a dotar de sentido y razón a los hallazgos.

8 / Mexicana, Dra. en Ciencias Sociales, Académica del Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara (UdG). Contacto karla.ortega@suv.udg.mx. ORCID ID 0000-0003-1915-2541.

Quizá, uno de los talones de Aquiles de la ciencia en general que se viene arrastrando desde siglos atrás, y particularmente para el caso de las Ciencias Sociales desde el siglo XIX, ha sido la preocupación de los investigadores por suscitar rupturas epistemológicas que conlleven a la concepción de nuevos conceptos, elementos teóricos, perspectivas de análisis, etcétera, con la ayuda de técnicas y herramientas cualitativas y cuantitativas sólidas para incorporar lo que se conoce como novedad científica o aportes al conocimiento de la ciencia.

Sin embargo, la propia historia de la investigación científica ha demostrado que ningún paradigma o herramienta cae en la obsolescencia, sino que a partir de la pericia del investigador y del tema sobre el cual se interviene es que podríamos utilizar métodos y técnicas tan clásicos como la propia ciencia, o bien podríamos realizar combinaciones que den como producto final nuevas y fusionadas formas de tratamiento metodológico de los fenómenos sociales en estudio.

Tenderíamos a caer en subjetividades si hacemos alusión a que toda disciplina científica y toda ciencia inscrita en el ámbito de lo social requiere forzosamente de epistemes, conceptos, métodos y técnicas propios, únicos, e irrepetibles para la investigación o intervención de problemas colectivos.

En este siglo del conocimiento lo que se persigue es lo contrario, se trata de poder converger en la utilización de herramientas tanto analíticas como tecnológicas que nos permitan incidir de una manera mucho más efectiva en el campo científico.

Hoy requerimos mayores precisiones y certezas, necesitamos respuestas inmediatas y próximas porque las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la producción continua y permanente de los saberes técnico-metodológicos y científicos impresos en las publicaciones documentales y digitales, que fluyen con gran rapidez desde todos los lares de la tierra cada segundo, nos van marcando la pauta de por dónde cruzar las fronteras del conocimiento.

Como la producción del conocimiento se da a gran escala, los científicos, académicos e investigadores nos enfrentamos a los vaivenes de la relevancia que guardan algunos tópicos de la ciencia, los descubrimientos, hallazgos o resultados salen a la luz con gran velocidad, por lo que si nos tardamos en tomar las vías que guíen el encuentro de aquellas evidencias que puedan dar explicación a lo que estamos investigando o interviniendo, seguramente habrá otros muchos investigadores que se nos adelanten, volviendo nuestros estudios repetitivos, poco útiles y sin mayores aportes al conocimiento.

En el mundo de las ideas, es decir del campo de la ciencia, la apertura, la interdisciplinariedad, la flexibilidad metodológica, entre otros, se vuelven atributos insoslayables que nos permiten acercarnos de una forma más asertiva a nuestros objetos de estudio, por ejemplo, observamos que las Ciencias Sociales comparten estos principios e interactúan continuamente entre una y otras disciplinas del saber que no siempre están asociadas particularmente a lo social.

Los ojos de quien investiga deben abrir el espectro sobre el cual actúa esa parte de la realidad en comprensión, de este modo podrán entender que en las ciencias no hay distinción entre cuáles son mejores que otras y que el conocimiento científico es un elemento democratizador del cual todos somos partícipes; así, en la diversidad de los métodos, las perspectivas teóricas, las posturas ideológicas, las herramientas de investigación e intervención, la aplicabilidad y la utilidad para la generación de nuevos conocimientos, se halla la riqueza de la ciencia.

Estamos, en este siglo XXI, ante la emergencia de nuevas disciplinas, de la generación de nuevas herramientas de conocimiento, del uso de nuevas tecnologías y métodos que nos acerquen a la explicación de la realidad, de la incorporación al campo de las Ciencias Sociales otros lentes con los cuales percibir lo que se encuentra justo ante nuestros ojos. Si ampliamos las posibilidades, abrimos nuevas sendas sobre las maneras para saber, conocer, e interpretar la realidad bajo la lupa de la ciencia.

Existe un pacto intangible pero presente de las Ciencias Sociales con las demás, con esas otras que la complementan. Este pacto se traduce en la interdisciplinariedad, en la utilización de métodos que han surgido de distintas ciencias y disciplinas del saber científico, pero que también funcionan para estudiar problemas disímiles desde la antropología, la sociología, la economía, la filosofía, la administración pública, la ciencia política o, ahora, desde la emergente Ciencia Social de la Gestión Cultural.

Ante este panorama, esta naciente ciencia vuelca su interés en encontrar ciertas guías que le permitan transitar hacia la construcción de conceptos, métodos, herramientas, técnicas e instrumentos de investigación e intervención surgidos desde la experiencia y resultado de las investigaciones realizadas en el ámbito de la Gestión Cultural, y asimismo, igual que lo han hecho las otras Ciencias Sociales, compartir dichos logros para preservar el carácter de la interdisciplinariedad que caracterizan a estas ciencias.

En el presente documento trataremos de discutir cómo es que la Teoría Fundamentada, como herramienta metodológica, podría ser uno de los atajos para la Gestión Cultural, no sólo para intervenir o investigar fenómenos de esta naturaleza, sino que además podría servir como un dispositivo para generar sus propios conceptos, para proponer metodologías inéditas, para complementar herramientas y métodos en los procesos de construcción del saber sobre la materia, ya que este método “se refiere a una teoría construida a partir de datos recopilados y analizados de manera sistemática mediante un proceso de investigación que se distingue, entre otras cosas, porque rompe con el dogma del sistema hipotético-deductivo, ya que en la construcción de sus hipótesis de investigación se abandonan los presupuestos a priori” (Wagenaar, 2003, s/p.).

Con estas paradojas y rupturas epistemológicas es que podríamos comenzar a entender que, de acuerdo con los postulados que sustentan este método cualitativo, su utilidad se sugiere para investigar o intervenir problemas devenidos de la gestión de la cultura en virtud de que “en la teoría fundamentada no se sigue una lógica de variable dependiente y variable independiente, precisamente porque no se pone a prueba la bondad de las hipótesis. En realidad, la investigación está orientada por las acciones y los procesos derivados del fenómeno de investigación y descubiertos en los datos recogidos durante el trabajo de campo” (García & Marzano, 2010, p.20).

Con toda precaución debemos advertir que no se trata de acomodar el molde de esta herramienta a todos los problemas culturales, porque cada uno de ellos tiene particularidades de las cuales depende la elección de un método u otro.

Sin embargo, pretendemos mostrar que esta propuesta metodológica puede ser una herramienta clave, que, a partir de la práctica empírica, nos permita hallar la pertinencia de incidir en el acercamiento de las personas y los grupos que forman parte del problema, con el propósito de entender y explicar lo que se origina en la realidad cultural en comparación permanente, advirtiendo que la interpretación de lo que se ocurre también debe de someterse a filtros que la propia metodología otorga para no caer en subjetividades y por ende en banalidades que no construyen ciencia.

/DE QUÉ HABLAMOS CUANDO ALUDIMOS A LA TEORÍA FUNDAMENTADA

La explicación que requiere cualquier fenómeno proveniente del tratamiento de la ciencia obliga a los investigadores a acercarse a los hechos de formas no siempre

estandarizadas y tampoco probadas. Lo contrario significaría un retroceso del conocimiento porque no podríamos sugerir nuevas vetas.

Conocer no significa dar por sentado que lo sabemos todo. Logramos acercarnos a lo que consideramos verdad en una parte minúscula de interacción con la realidad. El investigador que se dispone a tratar un problema científico se enfrenta con disposiciones que limitan su marco de actuación. Debemos ser conscientes que quienes nos dedicamos a la ciencia contamos con escasos recursos técnicos y tecnológicos, que el tiempo de investigación no es infinito y que los recursos económicos nunca sobran.

Asimismo, tenemos que aclarar que como, sujetos sociales (aunque con máscaras de científicos), cargamos ya con prenociones marcadas por las experiencias previas que en ocasiones obstaculizan el proceso del conocimiento, así el acto de innovar en el siglo de la teleinteracción se vuelca un desafío casi titánico por la generación y difusión constante de información; es justo en este punto donde la capacidad, creatividad, y suspicacia del investigador es puesta a prueba.

En este contexto, el proceso de investigación se vuelve particularmente complejo cuando se trata de impregnar en los estudios datos y conceptos nobles, cuando se ha decidido a romper tradiciones de pensamiento; es decir, cuando el sujeto que explora se atreve a generar procesos disruptivos de la tradición, y comienza a interpretar, a valorar, a evaluar lo que alcanza a conocer desde el campo del empirismo, a partir de un velo heurístico y epistemológico amplio.

Empirismo significa emprender un camino hacia lo desconocido, es entrar en una multidimensión de experiencias, símbolos, significados y significancias. En el campo experimental nada se da por conocido antes de recolectar la experiencia; incluso si aplicamos a un mismo fenómeno las mismas fórmulas metodológicas, si nos ceñimos a los mismos términos, si ocupamos a las teorías y autores de costumbre, porque la realidad cambia, nada de lo que sucede en la estructura social es estático y justo en la espiral del cambio surge la novedad y consigo los aportes a la ciencia.

Para las ciencias de la salud, por ejemplo, este comportamiento experimental y experiencial es una condición básica en el avance del conocimiento. Una demostración se da ante la presencia de un nuevo virus o patógeno y su propagación, a partir del cual se comienzan a realizar estudios de laboratorio que una y otra vez se someten a pruebas para diagnosticar las causas, conocer las consecuencias, proyectar los escenarios

y, por supuesto, plantear las posibles soluciones como una nueva vacuna, un nuevo fármaco u otros hallazgos útiles para intervenir sobre el proceso sanitario.

En el terreno de las Ciencias Sociales la cuestión no es tan diferente, y, al igual que las demás ciencias y disciplinas, las sociales ofrecen la adopción de enfoques metodológicos mucho más holísticos e integrales que nos llevan a la flexibilidad para comprender e interpretar la realidad desde parámetros cualitativos: a través de percepciones, de la recopilación de experiencias y de la dotación de sentido y significado a la situación que se analiza o interviene.

Justo aquí nace la Teoría Fundamentada o Grounded Theory como un método de investigación de corte cualitativo que permite abordar los fenómenos científicos a partir de la exploración de las motivaciones, las emociones, los comportamientos que se suceden a nivel colectivo, la interacción simbólica que se ejerce sobre el objeto de investigación, que parte de las observaciones directas e indirectas que los sujetos cognoscentes realizan durante el proceso de investigación e intervención.

Si bien esta herramienta metodológica no es nueva, sí implica “una forma de pensar y entender la realidad” (Strauss & Corbin, 1998, s/p) de forma distinta. La teoría fundamentada tiene sus orígenes en los años sesenta, fue desarrollada en la denominada Escuela de Chicago e influenciada por autores como Robert Park, Stuart Hall, George Mead, Alfred Shutz, Georg Simmel, Erving Goffman, Hebert Blumer, Juliet Corbin, Anselm Strauss, Barney Glaser entre muchos otros autores que comparten el escenario de los estudios sobre la teoría social.

La base analítica sobre la que reposa la teoría fundamentada es precisamente el interaccionismo simbólico que resulta ser una herramienta que actúa de manera directa con el objeto de estudio, la cual nos obliga a crear, construir, interpretar todo lo que percibimos del mundo y para el mundo; es una perspectiva que nos adentra a la comprensión de lo que consideramos real, a la interpretación de los modos de vida (cultura) de los grupos sociales, y al mismo tiempo a la comprensión y aprehensión individual de lo que vemos y percibimos en comparación con lo que otros captan.

Un ejemplo que nos ayuda a entender lo anterior, con mayor claridad, sucedió en los albores de este método precisamente en Estados Unidos desde finales de los años cincuenta, con el trabajo desarrollado por los científicos William Masters y Virginia Johnson, quienes abordaron desde la visión de la medicina y la psicología

el comportamiento de la sexualidad humana, partiendo su análisis desde la interacción de los investigadores con los participantes del grupo de control (muestreo). En este estudio de caso la interacción simbólica partió de tres acepciones básicas o centrales que todo investigador debe tomar en consideración:

1 - El investigador (en campo) tiene la capacidad y competencias para interpretar lo que ocurre en una realidad determinada; esto quiere decir que nadie puede descifrar, decodificar o explicar lo que no está dado.

2 - Los contextos cambian, por lo tanto, los investigadores deben ir adaptando los métodos y técnicas que les permitan la recolección de las evidencias que doten de objetividad, pertinencia, y sentido a sus trabajos científicos.

3 - La interpretación de los sucesos que ocurren en la realidad son producto de la interacción dinámica y constante entre el investigador y lo investigado, lo que permite construcciones de conocimiento mediante la interacción.

El estudio de Masters y Jonhson es un caso en el que la teoría fundamentada está presente porque desde el campo experimental y empírico generaron nuevos conceptos, métodos y prácticas para entender la sexualidad humana, e incluso se sentaron las bases para el desarrollo de una disciplina psicológica que a la fecha sigue teniendo un lugar preponderante en la vida humana, que es la conocida “terapia sexual”.

Por el respeto que merece la ciencia, debemos advertir que los métodos positivistas o racionalistas que se volvieron íconos hegemónicos durante los siglos XIX y XX, por la naturaleza intrínseca de su rigor cuantitativo, medible, cuantificable, experimental (en el sentido de poner a prueba variables) y observable, siguen ocupando espacios primigenios y de privilegio en los estudios de corte social.

Pero la revolución científica también ha demostrado que los métodos cualitativos son herramientas dinamizadoras del conocimiento que cuentan con estrictos parámetros de valoración de carácter científico, dotando al investigador la libertad de elegir entre una y otra sin que este afecte el carácter de ciencia de su objeto de estudio.

La diferencia entre la racionalidad de los métodos cuantitativos con la sistematización de las experiencias es que “el fenomenólogo -es decir, el que interpreta la realidad o sea el investigador- busca la comprensión de los hechos mediante [otros métodos; es decir], los métodos cualitativos que le proporcionen un mayor nivel de

comprensión de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de las personas” (Zapparoli en Ugalde & Balbastre, 2013, p.181).

Por tanto, los métodos cualitativos son más integrales y holísticos, su flexibilidad amplía las visiones para entender lo que sucede en el momento y el contexto elegido, porque en el trabajo de campo encontramos personas y sus historias, recogemos sus experiencias, testimonios, pensamientos y modos de ver que no son comprensibles a partir de leyes universales o generalizadas, de ahí que la importancia de abordar temas en Ciencias Sociales y particularmente en investigaciones o intervenciones relacionadas con la Gestión Cultural.

Una relación intrínseca entre el método cualitativo en discusión y la incidencia de los gestores culturales con la realidad que observan reside en su carácter subjetivo. Esta herramienta, a quienes investigan e intervienen problemas del sector cultural, es útil para orientar los cómo se pueden explicar y comprender ciertas conductas y comportamientos; por qué, cuándo, dónde, y a partir de qué elementos son más o menos factibles las interacciones y significados que las personas establecen en torno a un proceso o procesos culturales experimentados. No obstante:

Los investigadores dispuestos a seguir el proceso de la teoría fundamentada requieren estar abiertos a la crítica constructiva y, sobre todo, desarrollar una gran tolerancia a la ambigüedad y la incertidumbre que genera este tipo de investigación. De aquí que algo central en la formación es desarrollar la capacidad de no apresurarse a dar respuestas inmediatas a sus interrogantes, pues al hacerlo se impone al fenómeno investigado una lógica que nos alejará de su comprensión (García & Manzano, 2010, p.21)

Así, la teoría fundamentada podría resumir su método al considerar que:

a. El fin último que persigue es la generación de nuevos aportes teóricos y epistemológicos a la ciencia a partir de los datos empíricos, y no al revés como lo sugieren los métodos cuantitativos.

b. No se predispone o se adhiere a “ningún” enfoque teórico en particular, lo que permite al investigador construir sus propios parámetros teóricos, desarrollar nuevos paradigmas e incrementar los elementos de novedad científica a sus estudios. Por ello los estudios basados en esta metodología construyen los marcos teóricos y conceptuales al final de la investigación, cuando ya es posible generar categorías analíticas; es decir, cuando el investigador o interventor ya no encuentra

elementos adicionales en la arena de estudio que le permitan generar nueva información. En este punto de saturación teórica, el investigador se encuentra listo para emprender su aporte a la ciencia.

c. Para acercarse al conocimiento hay que interactuar, comparar, comprender, y explicar la realidad observada. De esta manera los hallazgos o evidencias podrán convertirse en los conceptos y teorías que fundamenten las investigaciones, y así se dota de objetividad y validez científica a los reportes de estudio.

d. Si bien se parte del hecho que el investigador es un sujeto, no se trata de reducirlo a prejuicios o preconcepciones, porque no es cualquier sujeto; es un cognoscente, un constructor del conocimiento, es y debe ser considerado como un sujeto que propone y promueve. Sus propuestas están basadas en sus observaciones, en la recolección de sus evidencias sistematizadas, por lo tanto, se conserva la neutralidad y la objetividad.

Por lo anterior concluimos este apartado haciendo hincapié en que la Teoría Fundamentada trata de comprender a los sujetos en acción, al medio social y cultural donde se desarrollan, a sus modos de interactuar con los otros:

A través de ella es posible explorar la diversidad de procesos sociales presentes en las interacciones, viendo al ser humano en su totalidad y complejidad, trabaja con datos obtenidos de ambientes naturales y está basada en los presupuestos del interaccionismo simbólico que centra su atención en los significados que los eventos tienen para las personas en ambientes naturales. El interaccionismo simbólico provee el fundamento filosófico para la teoría fundamentada en los datos y guía las preguntas de investigación, las estrategias para la recolección y análisis de los datos (Natera-Gutiérrez et.al., 2017, p.194).

Razones sobran para insistir en que la TF es un método cualitativo eje sumamente útil, relevante, pertinente en el mundo de los estudios de la Gestión de la Cultura.

/LA TF ES UN ELEMENTO CLAVE PARA LA INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN LA GESTIÓN DE LA CULTURA

La comprensión de problemas provenientes de la acción cultural desde un enfoque científico insiste en la necesidad de conocer y utilizar técnicas y herramientas me-

metodológicas que faciliten la aproximación del objeto de estudio y así garantizar sus resultados.

Hoy en día contamos con una diversidad de metodologías, métodos, técnicas y herramientas de investigación que se ajustan a los propósitos dispuestos en los estudios en desarrollo. Ante este panorama la gestión cultural se encuentra con la oportunidad de incorporar a sus investigaciones e intervenciones métodos cualitativos como la opción para gestionar y producir información, generar nuevos conocimientos y apostar por el logro de los objetivos propuestos, ya que:

Esta revisión y redefinición de los métodos y herramientas aplicadas, apropiadas, modificadas o de nueva creación, están contribuyendo a la construcción del campo disciplinar de la Gestión Cultural, pues éstas se van definiendo en relación con la delimitación de los objetos de estudio-intervención, así como de los alcances y límites de la propia Gestión Cultural con otros campos disciplinares y profesiones” (Yáñez, Mariscal y Rucker, 2019, p.10).

Gran parte de las investigaciones científicas provenientes de la Gestión Cultural devienen de la praxis, lo que significa que hablamos de una ciencia aplicada que genera el conocimiento a partir de la sistematización de experiencias.

Por esta razón la Teoría Fundamentada como método de exploración, de interpretación y comprensión de fenómenos culturales resulta ser una herramienta pertinente, debido principalmente a que estamos ante una valoración o percepción de lo que pasa en demarcaciones territoriales y temporales tan diversas como los propios problemas de la gestión de la cultura.

En la práctica, cada problema, cada fenómeno que se plantea intervenir o investigar contempla per se contextos que posibilitan diversas formas a partir de las cuales percibimos la realidad sociocultural en un marco de articulación “por donde pasa lo económico, político, religioso, imaginario y lo simbólico”. “Se considera el locus donde se articulan los conflictos, tradiciones, concesiones cambios y donde todo cobra sentido, dado que no existe nada humano sin significado, ni una sola explicación para los fenómenos” (Natera-Gutiérrez et. al., 2017, p.192).

Lo cultural se vive, se percibe, se siente, se compara, se construye. La comprensión e interpretación de la producción cultural que se sucede en distintos contextos conlleva al investigador a realizar un ejercicio de valoración sobre las conductas, for-

mas de pensamiento, de relacionamiento e interacción y de percepción de esa realidad en observación, en la que se conjugan los intereses diversos de los actores que intervienen en el terreno de lo cultural.

En esta lógica, un modelo de investigación o intervención desde el enfoque de la teoría fundamentada imprime congruencia al quehacer del gestor cultural, quien constituye sus saberes a partir de sus experiencias y vivencias, de la observación de otras situaciones similares en otros tiempos y espacios, razones que lo obligan a estructurar los saberes y las prácticas desde ópticas ontológicas y holísticas que abren espacio a nuevas rutas y dimensiones del conocimiento cultural.

Ya hemos mencionado que el proceso de construcción del conocimiento es continuo y por lo tanto el gestor cultural debe estar siempre alerta a las señales que le permitirán hermenéutica y heurísticamente hacer frente a la generación de epistemes, recursos metodológicos, teorías, conceptos y aportes a la ciencia de la Gestión de la Cultura.

El gestor cultural en el ámbito de la investigación o la intervención es un sujeto que interactúa de manera cotidiana con múltiples realidades culturales. Para entenderlas, comprenderlas y explicarlas, es necesario vivirlas, experimentarlas, y estudiarlas, pues sólo de este modo pueden emerger los verdaderos cambios y las transformaciones hacia la constitución de las bases de un desarrollo cultural en crecimiento.

Nada de lo que ocurre en la acción de la cultura es previsible, las diversas manifestaciones de la cultura son dinámicas y cambiantes, por lo tanto, intervenir o investigar desde un ejercicio práctico posibilita la expansión de alternativas bajo las cuales el investigador decide orientar el rumbo de su quehacer científico.

Así, construir marcos de referencia a partir del tránsito experimental y experiencial, no es un ejercicio que se vuelque sencillo, es un desafío mayúsculo que requiere del desarrollo de atributos o cualidades como la sensibilidad para percibir lo que ocurre, de la racionalidad para tratar de entender las causas y consecuencias de los fenómenos culturales, del sentido de interpretación de lo que se sucede y de lo que implica aprender para poder transformar.

La visibilización de los procesos culturales y su relación con el todo desde otros modos de ver, es abrir la puerta a nuevos códigos, símbolos, signos y significados. En resumen, se trata de evidenciar el surgimiento de lenguajes epistemológicos propios de la Gestión Cultural.

La cartera de temas que pueden ser revisados en el sector de la cultura desde la perspectiva de la Teoría Fundamentada son ilimitados. De forma que lo realmente importante es que el investigador/interventor este consciente de su responsabilidad ética como agente de cambio, que esté preparado para generar conocimientos.

La Teoría Fundamentada ayuda a mejorar el entendimiento de una realidad cultural específica, a la comprensión más íntegra de los problemas propios de sector y a definir otros patrones, o, más bien, a dibujar otros senderos que nos acerquen hacia los andares de la cultura de formas más comprensibles.

Es imprescindible reconocer que el gestor cultural es de los pocos profesionales que se pueden dar el lujo de de-construir los pensamientos e ideologías hegemónicas, la resignificación de lo cultural que estudia e interviene le asigna su lugar en la ciencia del conocimiento a partir de su interacción con el medio. Basta con decir que “en las diversas interacciones sociales, y en la lectura deconstructiva de cualquier situación y contexto que se ve integrado, el individuo parece descubrir que aquello que ‘existe’ y que se autoproclama como ‘verdadero’ no pasa de ser una mera ‘figura del lenguaje’, pero tiene el poder de introducirlo en una compleja red de relaciones sociales” (Gadea, 2018, s/p.)

En el ámbito de la cultura las reglas no son rígidas ni absolutistas, la cultura es dialéctica; se mueve conforme camina el mundo, se adapta a las nuevas condiciones del medio y se apropia de nuevos elementos. Por ello una gran aliada es la hermenéutica como una herramienta de la propia TF, que agrega valor al entendimiento de una realidad a partir de categorías que el propio investigador/interventor construye de sus experiencias y a las cuales dota de significados.

Los matices teóricos que resultan de la aplicación de instrumentos devenidos de la Teoría Fundamentada surgen como respuesta a los problemas epistemológicos, heurísticos, ontológicos y hermenéuticos que presenta la Gestión Cultural desde sus inicios como disciplina y como ciencia en transición.

Al tratar a la Gestión Cultural como una ciencia social aplicada, los investigadores están obligados a desarrollar un estilo propio de interactuar con sus objetos de estudio. Esta diferencia les permite intervenir los fenómenos culturales de forma singular, generando incluso una cultura del saber distinta, porque ellos mismos definen la realidad y la distinguen de los que otros ya la han definido. He aquí la riqueza de un método cualitativo que se adapta de manera cuasi natural al andar empírico que caracteriza a los gestores culturales.

Merece la pena reconocer que los investigadores en Gestión Cultural actúan con base en sus experiencias, recogen lo que van viviendo, le dotan de significado, le impregnan acción a lo que hacen y van ajustando sus saberes a su propia línea de acción, suprimiendo las restricciones teóricas y metodológicas a las que sucumben gran parte de los sujetos cognoscentes. Tomar esta ruta del conocimiento se vuelve un reto: “domesticar la teoría. Considerándola una colección de trucos, de maneras de pensar que ayuden a progresar a los investigadores que afrontan problemas de investigación concretos” (Becker, 2009, p.18).

/ARRIESGAR ACELERA EL PROCESO DE CONOCER

Para un gestor cultural que busque categorías teóricas netas a partir de la praxis, y ejercer un legítimo aporte de saberes para el fortalecimiento científico de la Gestión Cultural, arriesgarse a la utilización de instrumentos cualitativos en sus estudios resulta una opción prometedora, ya que éstos representan una puerta abierta que maximiza las posibilidades de comprender lo que nos interesa de nuestros estudios, pero también de otros aspectos que no podríamos conocer sin la interacción.

Alejarse de la subjetividad latente en los estudiosos de la ciencia de la Gestión Cultural para evitar los sesgos y las preconcepciones pareciera ser un riesgo, sin embargo, es una ventana de oportunidad porque el investigador obligadamente debe intervenir sobre lo que estudia para generar conocimiento. “Al fin y al cabo, lo objetivamente importante es el conocimiento científico, no los científicos [...] –porque y sobre todo- los científicos somos una combinación de experiencia científica y no científica” (Gazanniga, 2016, p.15). Lo diferente a partir de aquello que da pauta al surgimiento del saber es el papel que juega el investigador como crítico especialista para entender, comprender y hacer posible el entendimiento de lo cultural.

La búsqueda de explicaciones y respuestas para el funcionamiento de lo cultural desde la Teoría Fundamentada se orienta principalmente a que quien investiga sea capaz de observar el mundo de la cultura en acción desde una perspectiva comprensiva, interaccionista e interpretativa, y que desarrolle sus intenciones científicas a partir de la experiencia cotidiana con el objeto de ampliar el conocimiento, al introducir las percepciones de su praxis a sus análisis.

Entendamos en definitiva que:

La experiencia toma forma y se torna coherente cuando lo vivido es significado a partir de la reflexión, la cual permite apropiarse la vivencia conscientemente en la comprensión del sentido. Relacionado con lo que hemos venido mencionando, hay experiencia cuando se explora la vida pre-reflexiva y se le atribuye sentido a lo que sucede. Desde el sentipensar, la experiencia cobra existencia simbólica en el poner en palabras lo vivido. Por tanto, la experiencia requiere la escucha de sí y de las propias vivencias emotivas y cognitivas que, como tal, es una escucha de la propia presencia (Yáñez, 2019, p.58).

Experiencias culturales deben transformarse en experiencias que otorgan lugar al conocimiento, que posicionan al Gestor Cultural como investigador/interventor, como un agente que pone a disposición de quien quiera saber, no sólo la parte técnica e inflexible del proceso de conocer, sino las impresiones de esa realidad sobre la que actúa, sobre la que se vive.

/UNA CONCLUSIÓN EN CONSTRUCCIÓN

En la gestión cultural el diseño teórico debe confeccionarse ajustando las dimensiones, tiempos, espacios y actores interactuantes, como un traje a la medida. Significa emprender modelos que nos ayudan a superar los convencionalismos del pensamiento, como dar todo por sentado o realizar generalizaciones a la ligera.

Tenemos el enorme reto como gestores culturales de desarrollar las habilidades técnicas, metodológicas y cognitivas que, con base en métodos cualitativos que parten de la experiencia como la TF, nos concedan lugar para realizar análisis detallados y precisos sobre los elementos, vivencias, emociones, coyunturas, etc., que nos conecta con lo cultural.

La emergencia de nuevos productos del saber nos hace responsables partícipes para hacer de la Gestión de la Cultura una ciencia social que aplica el conocimiento para la generación de otros. No debemos olvidar que en la ciencia todo es posible, que las rupturas epistemológicas y que la desobediencia de la rigidez que imprimen las teorías y conceptos tradicionales, constituyen los fundamentos de la nueva ciencia, de una Gestión Cultural que no se queda atrás.

● BIBLIOGRAFÍA

Becker, H.S. (2009). *Trucos del Oficio. Cómo conducir su investigación en Ciencias Sociales*. Siglo XXI Editores. Recuperado de: http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/becker__howard_trucos_del_oficio__como_conducir_su_investigacion_en_ciencias_sociales.pdf.

Gadea, C.A. (2018). El interaccionismo simbólico y sus vínculos con los estudios sobre cultura y poder en la contemporaneidad. *Sociológica (México)*, 33(95), 39-64. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732018000300039&lng=es&tlng=es.

García, G. E. & Manzano Caudillo, Jesús (2010) Procedimientos metodológicos básicos y habilidades del investigador en el contexto de la teoría fundamentada Iztapalapa, *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, núm. 69, julio-diciembre, 2010, pp. 17-39 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal, México.

Gazzaniga, M.S. (2016). *Relatos desde los dos lados del cerebro, Una vida dedicada a la neurociencia*. Paidós. México.

Natera-Gutiérrez, S.I., Guerrero-Castañeda, R.F., Ledesma-Delgado, M.A.E., & Ojeda-Vargas, M.G. (2017). Interaccionismo simbólico y teoría fundamentada: un camino para enfermería para comprender los significados. *Cultura de los Cuidados (Edición digital)*, 21(49). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14198/cuid.2017.49.21>.

Ugalde, N. & Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: Buscando las ventajas de las diferentes metodologías de la investigación. *Revista de Ciencias Económicas* 31-No.2 (Costa Rica).

Strauss, A., and Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Yáñez, C., Mariscal J.L. & Rucker, U. (editores) (2019). *Métodos y Herramientas en Gestión Cultural. Investigaciones y experiencias en América Latina*. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/842/Metodos_y_herramientas_en_gestion_cultural.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LA REFLEXIVIDAD POSICIONAL: RECUPERANDO LA MIRADA DE LOS Y LAS GESTORAS CULTURALES.

ALEJANDRA NAVARRO⁹

La investigación cualitativa es una actividad localizada en un cierto lugar y tiempo que sitúa al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas interpretativas y materiales que hacen al mundo visible. Esas prácticas transforman al mundo. Convierten al mundo en una serie de representaciones, incluyendo notas de campo, entrevistas, conversaciones (Denzin y Lincoln, 2011:48).

El camino de una investigación es un proceso fascinante, difícil, interesante, desafiante y de gran aprendizaje. Este capítulo busca compartir este “viaje” realizado por un equipo de docentes y estudiantes de la Universidad Nacional de Avellaneda, Argentina, junto a gestoras y gestores culturales del Área Metropolitana de Buenos Aires, quienes gentilmente aceptaron ser parte de este estudio. En ese marco institucional y desde una posición de “artesanas - bricoulers” (Denzin y Lincoln, 2011) nos preguntamos por la gestión cultural y la práctica concreta de un grupo de profesionales de la cultura: cómo se autodefinen, cuál es su mirada de la cultura y de su profesión¹⁰.

Desde nuestro lugar entendemos a la investigación como un viaje que no se recorre de modo solitario, sino junto a aquellas personas que participan del estudio. Buscamos evitar tomar la postura de las “mineras” (Kvale, 2011: 40) que extraen piedras preciosas y donde “el conocimiento está esperando en el interior del sujeto a ser

9 / Argentina. Dra. En Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires). Investigadora y Docente de la Universidad Nacional de Avellaneda y la Universidad de Buenos Aires. Contacto: dra.a.navarro@gmail.com. ORCID-ID 0000-0001-7359-9024

10 / Proyecto Undavcyt (2015-2018) “Una mirada a las identidades profesionales de los gestores culturales: revisando “piezas” para pensar la profesión”. Directora: Dra. Alejandra Navarro.

descubierto, incontaminado por el minero”. Según dicha postura, “el entrevistador desentierra pepitas de conocimiento a partir de las experiencias puras de un sujeto, no alteradas por ninguna pregunta dirigida. Las pepitas se pueden concebir como datos reales objetivos o como significados auténticos subjetivos”¹¹. Por el contrario, nuestra intención es asumir el rol y la mirada de “viajeras” que transitan ese camino en compañía “con los habitantes locales y les hacen preguntas” (Kvale, 2011: 41), y también como parte de un equipo que construye en conjunto la investigación.

Por lo tanto, el propósito de este capítulo es reflexionar “reflexivamente” acerca de esta experiencia concreta de investigación. Para ello, en primer lugar, buscamos destacar sintéticamente aquellos supuestos y aquellas características de la perspectiva teórico-metodológica cualitativa que resultaron valoradas en el estudio. A continuación, deseamos problematizar nuestro rol como investigadoras y en cómo fue nuestro posicionamiento en el desarrollo del trabajo. Entendemos que es necesario pensarnos como sujetos con una biografía y una historia, quienes además portamos “una perspectiva particular de clase, género, raza, cultura y etnia” (Denzin y Lincoln, 2011: 81). De allí la centralidad que asume la noción de “reflexividad posicional” la cual será problematizada, resultando la misma en una útil herramienta metodológica para comprender de qué modo los resultados son presentados y, por lo tanto, para fortalecer la validez y legitimidad de las interpretaciones. Esto es así ya que permite a los lectores seguir lo qué se hizo y cómo se hizo una investigación. Finalmente, y en relación directa con nuestro posicionamiento reflexivo, nos detendremos en los criterios de “autenticidad” y “credibilidad” (Castillo y Vázquez, 2003) puestos en juego en este “viaje” compartido y recorrido con los y las protagonistas de la investigación. Es por ello que profundizaremos en aquellos criterios de evaluación que empleamos, destacando cómo lo hicimos en vías de recuperar la voz y la mirada de los protagonistas de este estudio¹².

En las diferentes secciones de este capítulo, veremos como la investigación cualitativa es un escenario de prácticas interpretativas y un constante ejercicio de represen-

11 / El autor afirma que “Deberíamos advertir que la metáfora del minero no sólo es propia de una recogida de datos positivista y empirista, sino también de la búsqueda de Sócrates de verdades ya existentes y de la búsqueda de Freud de significados ocultos enterrados en el inconsciente” (2008: 41).

12 / Mruck, K. y Breuer, K. (2003) en su artículo donde discuten la noción de subjetividad y reflexividad en el marco de los estudios cualitativos se preguntan: ¿Por qué es tan difícil hablar de nosotros mismos y de nuestras presuposiciones, elecciones, experiencias y acciones durante el proceso de investigación de una manera suficientemente precisa para que permita a otros seguir lo que queremos decir y lo que hicimos? Y la respuesta a ello es que, en parte, es tan difícil porque la exigencia de excluir la subjetividad del investigador (y de incluir sólo lo que parece ser metódicamente controlable como tratamiento) es uno de los más importantes imperativos de la ciencia moderna.

tación que busca rescatar, en este caso, parte del mundo de los y las agentes culturales, sus experiencias, valoraciones y posicionamientos frente a su práctica profesional.

/MIRADA CUALITATIVA DE LA REALIDAD

La investigación que desarrollamos como miembros de la Universidad Nacional de Avellaneda, tal como acabamos de señalar, se formuló con base en los siguientes interrogantes: ¿quiénes son los y las gestores/as culturales?, ¿cómo se autodefinen profesionalmente?, ¿cuál es su mirada de la cultura y de la gestión cultural?, ¿cuáles son sus recorridos profesionales? ¿qué lugar le otorgan a la formación específica, en el caso de aquellos/as que estudiaron gestión cultural?, ¿qué ocurre con los que estudiaron otra carrera? Cada una de estas preguntas colaboraron en la búsqueda de respuestas para avanzar en el proceso de configuración de esta profesión, aún en conformación, así como en la profundización de sus identidades profesionales.

Asimismo, cada una de estas preguntas nos posicionó teórica y metodológicamente en una perspectiva cualitativa, la cual entiende que la realidad es subjetiva e intersubjetiva (Breuer, F.; Mruck, K. & Roth, M., 2002) y los valores están presentes como parte constitutiva de la investigación, siendo los actores sociales agentes activos en esta construcción de la realidad. Además, estos intereses ponen el foco en los sujetos y, en el caso de este estudio, se buscó recuperar sus miradas de la actividad desempeñada, profundizando en sus percepciones y orientaciones valorativas respecto a la noción de cultura¹³, así como en sus diversos recorridos por los campos profesionales desempeñados. Esto nos llevó a utilizar procedimientos metodológicos no estandarizados, sino flexibles y dinámicos, como las entrevistas en profundidad en el marco del método biográfico¹⁴, con el objeto de reconstruir “partes” de las vidas de estos “egos” a partir de sus recuerdos y percepciones. El supuesto ontológico, en concordancia con el paradigma cualitativo, es el de un actor involucrado y activo, y creador de relatos vivos.

Concebimos a la entrevista a partir de su carácter intersubjetivo, donde “dos o más personas están involucradas en una situación y su intercambio crea la situación de entrevista. La clave es la naturaleza activa del proceso ya que entre dos construyen

13 / El trabajo de Navarro, A. y Olguin, F. (2017) analizan esta dimensión cultural presente en los testimonios de los y las gestoras/es culturales entrevistados/as.

14 / Para mayor detalle de la aproximación metodológica del estudio ver: Navarro, A. (2019) y (2018).

el relato de la entrevista (Fontana y Frey, 2005: 696). Además, esa narrativa que se produce a partir del intercambio verbal es una construcción situada, propia de los estudios cualitativos, los cuales se comprenden como “una actividad situada, que ubica al observador en el mundo” (Denzin y Lincoln, 2011: 48). Desde este lugar y mirada, la entrevista es mucho más que una guía de preguntas que lleva adelante un/a entrevistador/a. Por el contrario, es una coparticipación de dos personas creando narrativas (Holstein y Gubrium, 1997, Kvale, 1997, entre otros).

Entendemos que la interpretación que los agentes sociales hacen de la realidad “se expresa a través de sistemas de categorías y significados subjetivamente sostenidos” (Sautu, 2019: 141). Es por ello que buscábamos comprender los significados subjetivos de los y las entrevistadas/os y al hacerlo, debíamos ubicar en el centro de nuestro interés la comprensión de estos significados culturales y entender que los mismos forman parte de un conjunto de ideas y símbolos construidos colectivamente y compartidos en un contexto socio histórico.

¿De qué gestores y gestoras culturales hablamos en este estudio, el cual se desarrolló en un momento en que en diferentes esferas se discutía la profesionalización de la actividad? En el caso de esta investigación son profesionales de la cultura del área Metropolitana de Buenos Aires, algunos de ellos/as estudiaron la carrera de Gestión Cultural y otros/as tienen otra formación. Todos/as se desempeñan laboralmente como gestores en el ámbito público. El contextualismo, tal como señala Bryman (1998) implica comprender a los eventos en su contexto histórico y social más amplio. Esto implica ser cuidadosos respecto a aquello que inferimos y cómo lo hacemos, ya las conclusiones darán cuenta, en el caso de nuestra investigación, de la mirada de este grupo de entrevistados y no de la de todos los gestores del país.

Finalmente, queremos destacar que asumimos la práctica de la investigación desde una posición ética y respetuosa respecto a aquellos/as que participan del estudio y al entorno como tal. Desde este lugar, nunca iniciamos una entrevista sin el consentimiento informado, lo que significó explicitar el propósito general de la investigación, así como las principales características del diseño. Además, se explicitó que la participación de los sujetos era voluntaria y se les informó sobre su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento. También se solicitó permiso para grabar la conversación, garantizando el tratamiento confidencial y anónimo de la información¹⁵.

15 / Varios trabajos problematizan y rescatan la centralidad de las cuestiones éticas en las inves-

En esta sección destacamos las particularidades de la investigación cualitativa valoradas en nuestro estudio: su carácter interaccional, la centralidad de la perspectiva de los actores sociales, la recuperación de los marcos de referencia para dar sentido a los relatos de las entrevistas y éstas como una situación social e instancia de intercambio de miradas. En la tarea de darle forma al bricolage (Denzin y Lincoln, 2011), los y las investigadoras desplegamos una amplia gama de prácticas interpretativas para lograr un mejor y más denso conocimiento de aquello que buscamos comprender. Recuperamos a Denzin y Lincoln (2011:50) cuando afirman que “El bricolage generado por el bricoleur interpretativo puede definirse como una serie de representaciones compuestas de partes adecuadas a la especificidad de una situación compleja (...) que cambia y toma nuevas formas a medida que el bricoleur incorpora diferentes herramientas, métodos y técnicas para representar e interpretar el problema”. Sin embargo, esta tarea requiere también prestar atención a nuestros propios posicionamientos y reflexionar desde el lugar de la reflexividad, de allí la centralidad de esta noción que vamos a problematizar a continuación recuperando la experiencia de este estudio.

/REFLEXIVIDAD POSICIONAL

Durante las últimas décadas estudios realizados en distintos campos y disciplinas (Breuer, F.; Mruck, K. & Roth, M., 2002; Macbeth, 2001; Guber, 2004; Hammersley y Atkinson, 1994) destacan la importancia de problematizar e incorporar las dimensiones personales, sociales y locales en las discusiones de los estudios (especialmente investigaciones cualitativas), ya que las mismas influyen en el proceso de la investigación y en sus resultados. Los trabajos realizados en el área de la Gestión Cultural no están ajenos a esta preocupación e interés.

En este marco, hablar de “reflexividad”¹⁶ y específicamente de “reflexividad posicional” implica pensarnos en nuestro rol de investigadoras e investigadores y como parte del proceso de investigación, lo cual tiene implicancias en el desarrollo del trabajo¹⁷. Todas/os somos sujetos posicionados socio-biográficamente, tenemos

tigaciones en general y en ciencias humanas y sociales en particular. Ver: Meo, (2009); Guillemin, M., & Gillam, L. (2004), Kvale, (2011), entre otros.

16 / El artículo de Lynch, M. (2000) presenta diversas acepciones de la noción de reflexividad utilizadas en diferentes disciplinas y campos de estudio.

17 / Aunque nuestro trabajo no parte de una perspectiva teórica feminista, queremos destacar el rol central que ha asumido la misma en la discusión y puesta en escena de la reflexividad (Spivak, 2003; Pillow, 2003). Para Pillow (2003), la reflexividad bajo el paraguas del feminismo no solo contempla investigar el poder inmiscuido en toda investigación, sino que es un intento por investigar

una historia de vida, experiencias y portamos valores y preconceptos, lo cual implica que la “tensión entre el bagaje del investigador y la originalidad del campo” (Guber, 2004:85) recorre el proceso de investigación. Tal como destacamos en la sección anterior, en la investigación cualitativa los valores no se ocultan y forman parte del proceso de estudio y los y las investigadoras somos parte activa del mismo no solo por su carácter situado, sino por el rol activo que desempeñamos en nuestra actividad como observadoras, entrevistadoras, lectoras de documentos, etc. Esto implica que las propias miradas sobre aquello que estudiamos están allí presentes, que nuestras vivencias en ocasiones naturalizan aquello que observamos o nos relatan en el marco de una conversación. La reflexividad implica pensarnos en este proceso y reflexionar acerca de nuestro rol y sobre las relaciones que vamos construyendo con aquellos/as que participan del proceso de investigación.

Recuperamos a Hertz (1996) cuando afirma que la reflexividad se va a centrar no solo en el “qué” investigamos, sino también en el “cómo” lo hacemos. Esto requiere que la investigadora sea consciente de los efectos de la posición que ocupa a través del género, la raza, la clase, la sexualidad, la etnicidad, la nacionalidad y de su influencia en todas las fases y aspectos del proceso de investigación. Asimismo, el “cómo” también requiere de una atenta reflexión respecto a cada una de las decisiones que se van tomando durante el trabajo y a las relaciones que construimos con aquellos/as que participan del proceso de investigación. Estas relaciones entre investigador/a y aquellos/as que forman parte de este “viaje” no solo están presentes, sino que son dinámicas. Tal como señala Guber¹⁸ (2004:87), se trata de subrayar el aspecto relacional de la reflexividad en el trabajo de campo, como “el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexividad del sujeto cognoscente - sentido común, teoría, modelos explicativos de conexiones tendenciales - y la de los actores o sujetos /objetos de investigación”.

Con relación a las diversas decisiones que se van tomando a lo largo del estudio destacamos a Meo (2009) al destacar la reflexividad como una herramienta metodológica que colabora a fortalecer o interrogar la validez y legitimidad de las inter-

de manera diferente, cuestionando los métodos de investigación tradicionales y planteando dilemas ético-políticos relacionados con: ¿Cómo podemos investigar sin reproducir relaciones coloniales con nuestras participantes? ¿Cómo producir investigaciones que sean emancipadoras? ¿De qué manera podemos vincular la investigación con la acción política? La autora señala que estas preguntas han estado presentes durante todo el proceso de su investigación; haciéndola consciente de los efectos de su posición y actitud con las participantes y de situaciones no siempre cómodas. Para problematizar esta mirada ver también Goikoetxea, I. G. (2014).

18 / Guber (2004: 92-93) describe una serie de técnicas de campo para evitar un conocimiento etnocéntrico.

pretaciones, así como su capacidad o limitaciones en la representación del “otro” en el proceso de investigación. Recordemos, tal como señalamos en las secciones anteriores, que la investigación objeto de esta reflexión, nace a partir del interés por rescatar la mirada, orientaciones valorativas, vivencias personales de un grupo de profesionales vinculados con la cultura. Teniendo en cuenta esto, recuperamos algunas de las preguntas que plantea Meo (2009:34): ¿se está recuperando la voz y significados construidos por ellas y ellos?; ¿se está interpretando adecuadamente sus percepciones y puntos de vista?; ¿de qué modo se están representando los resultados?¹⁹. En ese punto queremos señalar que no partimos de una mirada ingenua y aunque sabemos que al interpretar los testimonios no nos transformamos en los y las gestoras culturales que participaron del estudio, sí buscamos ser “traductoras” respetuosas y lo más cercanas posibles a sus miradas y valoraciones. De allí nuestra búsqueda por asumir una actitud reflexiva y atenta a la producción conjunta de conocimiento. Volveremos sobre estos interrogantes en la siguiente sección al profundizar en las nociones de credibilidad y autenticidad.

Teniendo presente lo discutido hasta el momento, recuperamos la definición de Macbeth (2001) quien al hablar de la reflexividad posicional busca dar cuenta de múltiples posicionamientos y relaciones de poder que intervienen durante el trabajo de campo con el objetivo de hacer explícitas las condiciones de coproducción del conocimiento.

Estos múltiples posicionamientos implican considerarlos en el proceso de investigación y tenerlos presentes, sobre todo los propios, al momento de realizar las entrevistas. Asimismo, contemplar las particularidades en términos de género, edad, etnia, de los participantes y de la propia investigadora y cómo las mismas operan en las relaciones cara a cara durante el trabajo de campo. Recordemos que a lo largo de las investigaciones con entrevistas se generan diversas situaciones sociales en las que interactúan entrevistadora y entrevistado/a.

Por lo tanto, revisar reflexivamente (no solo desde la reflexión) en este caso, esta experiencia de investigación implicó considerar:

19 / Cada uno de estos interrogantes nos llevan a pensar en la “crisis de representación” (Denzin y Lincoln, 2011). Con relación a ello, Meo (2009: 25) quien recupera a Denzin y Lincoln, destaca que la misma está asociada a lo que se conoce como el giro retórico, lingüístico e interpretativo de la teoría social y refiere a la imposibilidad de los investigadores de captar directamente la experiencia vivida.

- El posicionamiento del “yo social” de las integrantes del equipo de investigación;
- Las relaciones de poder, identidad y diferencias sociales entre el equipo y los/as que participan;
- El carácter perspectivo de sus representaciones.

En relación con el primer elemento presentado, el posicionamiento del yo social, implicó, por un lado, detenernos a pensar como equipo qué nos ocurría a nosotras con relación al objeto de estudio: la Gestión Cultural y los gestores, sus miradas. El equipo estaba conformado por gestoras en actividad y estudiantes de Gestión Cultural y la directora del proyecto no era gestora pero sí docente de la carrera de Gestión Cultural. Más allá de la cercanía o distancia todas portamos valores y preconceptos los cuales entran en juego al momento de comenzar y transcurrir una investigación. Esto implicó detenernos y pensarnos sobre nuestra propia práctica, discutir y poner en claro nuestras miradas (no como algo estático ni desde una posición esencialista), confeccionar memos de cada una de las entrevistas realizadas, revisar con cuidado nuestras notas de campo, entre otras tareas.

Sin embargo, esta reflexividad no buscaba transformarse en una mirada autobiográfica y catártica del equipo de investigación, actitud criticada desde varias perspectivas²⁰; sino, por el contrario, a identificar nuestras miradas y posicionamientos con el propósito de reconocerlas y tenerlas presentes, atentas a si las mismas se filtraban en el proceso de investigación. Recuperamos algunas actividades desarrolladas durante el trabajo, así como alertas que tuvimos en cuenta. Algunas de ellas nos llevan a destacar y problematizar el elemento vinculado con las “relaciones de poder, identidad, etc.” presentado anteriormente. Por ejemplo, durante las situaciones de entrevista en todo momento evitamos direccionar las preguntas en función de nuestros preconceptos, tanto del tema, como de aquellos/as que conversaban con nosotras. Para ello, fueron muy útiles los documentos privados confeccionados una vez finalizada la entrevista (memos) ya que los mismos nos permitían pensar nos en el proceso del estudio²¹. Otro ejemplo refiere al momento del proceso analí-

20 / Recuperamos el artículo de Meo (2009: 35-37) quien destaca las numerosas críticas que recibe la reflexividad posicional (Bourdieu, 1990; Pillow, 2003, entre otros). La autora señala que este tipo de estudios dicen poco de cómo la posición del/la investigador/a en el campo académico puede afectar la adecuación de conocimiento que dice estar produciendo. “El énfasis en lo biográfico corre el riesgo de oscurecer las condiciones sociales y colectivas de producción de conocimiento, las cuales son definidas a nivel del campo académico de que se trate”.

21 / Destacamos el estudio de Reay (1996) citado por Meo (2009: 38-41) donde la investigadora “examina cómo la “diferencia y comunalidad” social entre ella y las mujeres de su estudio influyeron en la forma en que se relacionó con ellas, en la naturaleza del análisis que brindó, así como en su propia identidad personal” (Meo, 2009: 39). Asimismo, recuperamos el lugar central que Reay le da a

tico, en el cual las interpretaciones de las interpretaciones (interpretación de primer y segundo orden) se construyeron a partir de y se apoyaron en los relatos y testimonios de los y las entrevistadas/os. Esto último, recupera lo que Sautu (2019:141) destaca respecto a la inferencia inductiva que caracteriza a la investigación cualitativa. También que la tarea analítica acompaña al ciclo de la investigación (Miles y Huberman, 2002), pero, además, que el mismo tiene la capacidad de expandirse con el tiempo a distintos materiales, así como de redefinirse a la luz de nuevos conceptos, interrogantes y evidencias.

Por otro lado, durante todo el trabajo de campo, en cada situación de entrevista asumimos una mirada ética y estuvimos atentas a las relaciones construidas con cada entrevistada y con cada entrevistado/a, donde más allá de ser nosotras quienes hacíamos las preguntas, no perdimos de vista que la voz autorizada era la de los gestores y gestoras entrevistados/as. Partimos del supuesto de que en una entrevista el investigador pregunta y escucha lo que las personas mismas cuentan sobre su mundo vivido, sus esperanzas, temores, sueños y se aprende de esa escucha atenta, de lo que relatan, de sus ideas, miradas, situaciones laborales, familiares, etc. En todo momento estuvimos atentas a los vínculos construidos durante las conversaciones a fin de identificar si se hacían presentes situaciones asimétricas de poder, identidad, género, etc.

Como señala Kvale (2011:23) “la investigación con entrevistas es una entrevista donde se construye conocimiento a través de la inter-acción entre el entrevistado y el entrevistador”. El autor sostiene y remarca el entendimiento de que las entrevistas co-construyen un relato a partir de la participación de entrevistador y entrevistado, siendo a su vez un lugar donde se elabora conocimiento de un recorte de la realidad. Ese conocimiento producido depende de la relación social del entrevistador/a y el entrevistado/a, que se apoya en la capacidad del entrevistador para crear un escenario donde el sujeto se sienta libre y seguro para hablar de acontecimientos privados para un uso público posterior. “Esto requiere un delicado equilibrio entre el interés del entrevistador por buscar conocimiento interesante y el respeto ético por la integridad de la persona a quien se realiza la entrevista” (Kvale, 2011: 30).

De este modo, y a partir de esta posición reflexiva, es que durante el trabajo de campo vamos construyendo relaciones e incorporando nuevos marcos de referencia diferente a los propios. Recordemos que al inicio señalamos que la reflexividad po-

su diario de campo como espacio donde ella registraba sus sentimientos y sensaciones respecto a las relaciones construidas con las entrevistadas.

sicional resulta en una útil herramienta metodológica que colabora a comprender de qué modo los resultados son representados y, por lo tanto, a fortalecer la validez y legitimidad de las interpretaciones. En la siguiente sección profundizaremos sobre estos aspectos sosteniéndolo a partir de la propia experiencia de investigación.

Asimismo, al resaltar las particularidades de los estudios cualitativos mencionamos que uno de sus propósitos es profundizar en las experiencias de vida, en las valoraciones, percepciones y significados que los sujetos les dan a diversas situaciones. La pregunta que como investigadoras nos hacemos, recuperando los interrogantes planteados en esta sección, es si estamos realmente dando cuenta de sus miradas y si las interpretaciones que presentamos dan cuenta realmente de sus voces y miradas. Como investigadoras cualitativas nos interrogamos acerca de la credibilidad del estudio.

/REVISANDO LA AUTENTICIDAD Y CREDIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Varios autores (Castillo y Vásquez, 2003; Guba y Lincoln, 1981; Whittemore, Chase y Lynn Mandle, 2001; Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., & Spiers, J., 2002) problematizan la centralidad de desplegar diversas herramientas y estrategias a lo largo del trabajo de investigación para evaluar la “calidad” del trabajo y recuperar el camino de las decisiones tomadas a lo largo del estudio. En esta idea de “cocina” o “trastienda” (Sautu, 2007; Wainerman, C. y Sautu, R., 1997; Vasilachis de Gialdino, 2007) recuperan y destacan las diferentes etapas del proceso de investigación, dando cuenta del posicionamiento teórico desde el cual se elaboraron los objetivos, así como los criterios de selección de casos y estrategias analíticas.

Esta es una manera de fundamentar los resultados y evidenciar el proceso que lleva a la construcción de conocimiento junto a los y las entrevistados/as. Al hacerlo, estamos refiriendo a nociones tales como la credibilidad, la autenticidad y la transferibilidad. Las mismas discuten con los criterios utilizados por los estudios cuantitativos y al hacerlo buscan recuperar y dejar en claro los supuestos epistemológicos, ontológicos y metodológicos de los trabajos cualitativos que las distinguen.

La credibilidad (Guba y Lincoln, 1987, en Whittemore, Chase y Lynn Mandle, 2001), directamente vinculada con la autenticidad, refiere al esfuerzo consciente por la interpretación cuidadosa de los significados. La pregunta que buscamos responder

es si las conclusiones de la investigación reflejan de manera creíble la experiencia de aquellos/as que participaron. “Debemos asegurarnos de que las interpretaciones sean creíbles y revelen cierta confianza externa a la del propio investigador/a” (Navarro, 2009:82). Esto nos lleva a preguntarnos si nuestros resultados tienen relación con el fenómeno observado y estudiado. Además, nos lleva a pensar en la autenticidad del estudio, lo cual refiere a que la descripción de la investigación debe reflejar la experiencia y significados vividos y percibidos por los agentes sociales. Tal como afirman Noreña-Peña, Moreno, Rojas, y Rebolledo-Malpica (2012: 267): “Este criterio se logra cuando los hallazgos son reconocidos como ‘reales’ o ‘verdaderos’ por las personas que participaron en el estudio, por aquellas que han servido como informantes clave, y por otros profesionales sensibles a la temática estudiada”.

Para lograr la credibilidad deseada, resulta central detenernos a reflexionar acerca del rol del investigador y sus preconceptos en relación con lo estudiado, tal como discutimos en la sección sobre reflexividad. Un registro detallado del proceso colabora a obtener mayor credibilidad, la confección de notas de campo donde se problematizan los comportamientos y experiencias del/a investigador/a en relación con la experiencia de los/as informantes. Asimismo, durante la etapa analítica resulta fundamental el respeto por los relatos y transcripciones y su recuperación y utilización como base para la fundamentación de las interpretaciones.

A continuación, presentamos extractos de la investigación que dan cuenta de ello.

Uno de los intereses del estudio era conocer la posición de los y las entrevistadas/os en relación con la noción de cultura. Nos preguntamos, ¿desde qué paradigma de cultura orientan sus prácticas este grupo de entrevistados/as?, ¿desde dónde se posicionan para gestionar en cultura? A medida que realizábamos las entrevistas, y luego de la transcripción literal y confección de memos, iniciamos la lectura exhaustiva de las mismas para familiarizarnos con los testimonios de las y los gestoras/res culturales. Fue a partir de esta introspección con el material, así como la lectura teórica que pudimos iniciar la etapa de la escritura.

A lo largo de las entrevistas recuperamos los recorridos y experiencias laborales de cada uno de los entrevistados, todos ellos y ellas gestores en actividad en el ámbito público (nacional, provincial y municipal). En esta tarea de reconstrucción de sus trayectorias profesionales fue posible identificar el sentido que le atribuyen a la cultura, lo cual ofrece un marco para comprender los modos de vivir y poner en práctica sus actividades laborales.

Todos los gestores y gestoras culturales entrevistados/as dan cuenta de una mirada respecto a la noción de “cultura” amplia, “donde lo cultural es mucho más que lo artístico, es mucho más amplio” y “la cultura está en todos los lugares y hay que intervenir ahí”, y, por ende, “pensar la cultura solo desde las artes es discriminatorio”. Para la gran mayoría, pensar la cultura es pensar la actividad laboral. Una se define a partir de la otra. En todos los testimonios fue posible encontrar, ya sea de modo explícito o implícito, la idea del derecho a la cultura para todos, y, en el marco de esa mirada, a los agentes culturales como mediadores, como sujetos activos y transformadores de la realidad cultural y social.

La cultura está en cada barrio, en cada persona que lo habita. Todos tienen que poder acceder a ella. Y yo como gestora tengo que poder colaborar y mediar para eso (...) siempre trabajé con proyectos culturales, desde que salí del secundario. Porque tengo una militancia previa en lo social (...) y desde ahí se ven como rasgos de la cultura en cada lugar y sí todos tienen que poder expresarse y tenerlo (Técnica en Gestión Cultural, estudiante de Gestión Cultural).

La cultura es todo lo que transmite el hombre en comunidad. Está en permanente cambio porque es dinámica (...) se hace entre todos en comunidad. Es ver de dónde venimos y a dónde vamos (Técnico en Gestión Cultural, estudiante de Gestión Cultural).

Este extracto, que corresponde al Informe Final del trabajo de investigación, busca mostrar el modo en que llevamos adelante nuestra tarea analítica recuperando la voz, percepciones y significados construidos por los/as entrevistados/as. Las citas textuales de sus testimonios apoyan las interpretaciones construidas inductivamente, lo cual da cuenta de la integridad del estudio (Hammersley y Atkinson, 1994). El conocimiento se fue elaborando en conjunto a partir de acuerdos y disidencias y sin perder de vista de quiénes estábamos hablando.

Así como la credibilidad alude al esfuerzo consciente por las interpretaciones cuidadosas de los significados presentes en los relatos, la confirmabilidad y transferibilidad, refieren a la habilidad de otro investigador de seguir las pistas de lo hecho, así como a la capacidad de “ajustar” los resultados con otro contexto (Guba y Lincoln, 1981). Ambos criterios se logran documentando y elaborando registros completos de las decisiones que se hayan tomado con relación al trabajo. A esto nos referíamos cuando destacamos las notas de campo y memos que acompañan a cada uno de los momentos del estudio. Ya los mencionamos en la sección anterior cuando destacamos la centralidad de los mismos al momento de reflexionar acerca de la actuación, sentimientos y pensamientos del/a investigador/a.

Asimismo, la transferibilidad requiere de la descripción detallada y densa del contexto, de los participantes y de los criterios de su selección. En la investigación cualitativa, será el lector del estudio quien podrá evaluar la posibilidad de transferir los resultados de un estudio a otro, a partir de la información que encuentre de todo el proceso de investigación.

¿De qué modo contemplamos ambos criterios en la investigación con gestoras y gestores culturales?

En primer lugar, en la elaboración del informe se destinó un lugar central a la explicitación de cada uno de las decisiones y pasos recorridos durante el proceso del trabajo; la “trastienda” de la investigación mencionada al inicio de esta sección. Además, se destacaron los cambios que debieron realizarse en función a los emergentes y aspectos no contemplados en el campo. Por ejemplo, ajustamos los criterios de selección de casos, incluyendo a técnicos/as en Gestión Cultural. Del mismo modo, las dimensiones que formaron parte de la guía de la entrevista fueron presentadas para mostrar claramente los ejes y las temáticas que orientaron la conversación.

En tercer lugar, explicitamos los criterios de selección de casos, así como sus principales características, respetando en todo momento la confidencialidad y el anonimato de los/as entrevistados/as.

En esta investigación entrevistamos a 16 diferentes trabajadores de cultura, todos ellos y ellas en actividad en el ámbito público. Con algunos nos juntamos en más de una oportunidad para recuperar en detalle aspectos de sus vidas. Todos accedieron con gusto conversar con el equipo.

Todos ellos se desempeñan como gestores y gestoras en diferentes espacios y dependencias públicas. Varios de los entrevistados se encontraban trabajando en diferentes dependencias municipales (provincia de Buenos Aires). Otros en instituciones que dependen de universidades nacionales como: museos y editoriales. Algunos trabajan en organismos públicos nacionales como bibliotecas. Por último, unos pocos lo hacen de modo independiente, pero en relación directa con instituciones públicas. Este vínculo tan fuerte con público y/o estatal se expresa en varios de sus testimonios al referir a sus trabajos como modos de garantizar el derecho a la participación de todos los ciudadanos (vecinos) en la cultura. Así lo expresa una gestora: “Nosotros hacemos para la gente, nosotros trabajamos para el vecino. También tiene que ver con que yo soy una gestora cultural municipal” (Navarro, 2019 - Capítulo Metodológico).

Por último y con relación a la formación específica se conformaron cuatro grupos:

1. Gestores sin título de Gestión Cultural;
2. Gestores con título de Gestión Cultural;
3. Gestores sin título de Gestión Cultural, pero estudiando la carrera de Gestión Cultural; y,
4. Técnicos en Gestión Cultural estudiando la Licenciatura en Gestión Cultural.

(Navarro, 2019 - Capítulo Metodológico).

Estos ejemplos extraídos del Informe Final de la investigación buscan dejar por escritos el recorrido del estudio para que los lectores puedan comprender qué se hizo y cómo fue hecho. Tener claridad respecto a las particularidades de los y las entrevistadas, así como a los criterios de selección, resulta relevante para interpretar y entender los resultados.

En esta sección nos detuvimos a revisar los criterios que como equipo de investigación tuvimos presentes a lo largo del proceso del trabajo. Al hacerlo, buscamos evidenciar que la calidad, rigurosidad y seriedad de un estudio implica capacidad de reflexión y pensamiento crítico, así como detenernos a pensar en nuestra responsabilidad social como investigadoras.

/REFLEXIONES FINALES

Este capítulo se propuso compartir la experiencia de un trabajo de investigación llevada adelante en una universidad pública, lo que permitió dialogar sobre las implicancias de hacer estudios cualitativos en el ámbito de la Gestión Cultural.

Entendemos la actividad de investigación como un arte, un oficio y una profesión que requiere de artesanos y profesionales sensibles, creativos y respetuosos de la tarea y sus protagonistas, quienes “gentilmente” participan de los estudios. Por esto, a lo largo de estas páginas quisimos recuperar no sólo lo que hicimos sino cómo fue hecho, explicitando nuestras decisiones, acciones, elecciones y subjetividades. Esto implicó no ocultar nuestra presencia sino por el contrario, problematizarla y ponerla en la escena para destacar el camino que lleva a la co-construcción de conocimiento; en nuestro caso, sobre la profesión de la Gestión Cultural y sobre sus protagonistas.

El faro es lograr asumir una posición reflexivamente activa. Desde ese lugar, concebimos a la reflexividad como un proceso de honrarse a uno/a mismo/a y a otros/as en el proceso de investigación a través de una conciencia de la naturaleza relacional y reflexiva de la tarea. Por ello resulta necesario estar atentos a las relaciones que se construyen durante el trabajo, así como a las decisiones tomadas. A lo largo del capítulo presentamos ejemplos del estudio, mostrando qué hicimos y cómo tuvimos presente nuestro rol y nuestra presencia.

Asimismo, estuvimos atentas a los supuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos que sostienen un estudio cualitativo, y buscamos alcanzar una integridad, así como recuperar a las personas y sus miradas y voces como creadoras y activas. A partir de aquello discutimos la utilización de la entrevista, entendida como una situación social intersubjetiva, y nos presentamos como “viajeras”, recorriendo un camino junto a otros/as lleno de curvas y contracurvas.

¿Por qué viajeras y no mineras? Porque cada una de esas imágenes representa conceptos diferentes de producción de conocimientos, así como géneros alternativos con reglas propias. Una concepción de viajero lleva a la entrevista y al análisis como fases entrelazadas de construcción de conocimiento, con un énfasis en la narración que se contará a un público determinado. En cambio, un enfoque minero tenderá a considerar las entrevistas como un momento de recogida de datos separado del análisis posterior de los mismos.

Desde nuestra posición como equipo de investigación el conocimiento no está allí esperando a ser encontrado cual piedra preciosa. El conocimiento implica una construcción colectiva y colaborativa que se comprende desde varias voces. Porque la entrevista, en este caso, no corresponde a una verdad externa, sino a una forma de crear uno de los muchos relatos posibles que están vinculados reflexivamente a la interacción de acciones discursas.

Como investigadores/as cualitativos/as vamos desplegando una amplia gama de prácticas interpretativas interconectadas en la búsqueda de obtener un conocimiento profundo y denso del objeto de estudio. En esta tarea se van entrelazando partes y en ocasiones se las va desarmando para volver a organizar. El análisis cualitativo no corresponde a la etapa final del proceso de investigación: atraviesa todo el proceso. Vamos construyendo el bricolage como artesanos y bricoleurs. Esta mirada de la práctica de la investigación implica estar atentos, curiosos, flexibles y reflexivamente poderosos/as.

A lo largo del capítulo señalamos la importancia de asumir una posición crítica y reflexiva – reflexivamente durante todo el proceso de investigación que nos permitiera dar cuenta de la integridad del estudio y su autenticidad y credibilidad. Esto es posible si nos asumimos como investigadoras/es activas/os con valores y preconceptos. Anhelamos que esta posición y esta mirada se transforme en una constante en los estudios en el campo de la Gestión Cultural que tan atentos están al territorio y a la gente.

• REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Breuer, F., Mruck, K., & Roth, W. M. (2002, September). Subjectivity and reflexivity: An introduction. In *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* (Vol. 3, No. 3).
- Bryman, A. (1998). *Quantity and quality in social research* (Vol. 18). London: Routledge.
- Castillo, E. y M. Vázquez, (2003) “El rigor metodológico en la investigación cualitativa”. *Colombia Médica*. Vol. 32, N° 3. Pp. 164-167.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Fontana, A. y Frey, I. (2005) *The Interview*. En Denzin, N. y Lincoln, Y. (Eds) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Goikoetxea, I. G. (2014). Habitar las incomodidades en investigaciones feministas y activistas desde una práctica reflexiva. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 14(4), 289-304.
- Guba E. y Lincoln Y. (1981) *Effective evaluation: improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Guber, R. (2004) *El salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- Guillemin, M., & Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity, and “ethically important moments” in research. *Qualitative inquiry*, 10(2), 261-280.
- Hammersley, M. (1992) *What’s wrong with ethnography?* London: Routledge.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994) *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hertz, R. (1996). Introduction: Ethics, reflexivity and voice. *Qualitative sociology*, 19(1), 3-9.
- Holstein, J. y Gubruin, J. (1997). Active interviewing. En Silverman, D. (Ed), *Qualitative research: theory, methods and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Kvale, S. (1996) *InterView. An introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage.
- Kvale, S. (2011) *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Lynch, M. (2000). Against reflexivity as an academic virtue and source of privileged knowledge. *Theory, Culture & Society*, 17(3), 26-54.
- Macbeth, D. (2001) On "reflexivity in qualitative research: two readings and a third. *Qualitative Inquiry*, 735-68.
- Meo, A. (2009) Reflexividad e Investigación Cualitativa. En: Meo, A. y A. Navarro. *La voz de los otros. El uso de la entrevista en investigación social*. Buenos Aires: Omicron, Pp. 31-41.
- Meo, A. (2009) Consideraciones éticas en investigación social. En: Meo, A. y A. Navarro. *La voz de los otros. El uso de la entrevista en investigación social*. Buenos Aires: Omicron, Pp. 47-60.
- Miles, M. y Huberman, A. (2002) Métodos para el manejo y análisis de datos. En Denman, C. y Haro, J. (Eds) *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. Hermosillo, Sonora, México: Universidad de Guadalajara.
- Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., & Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International journal of qualitative methods*, 1(2), 13-22.
- Mruck, K., & Breuer, F. (2003, May). Subjectivity and reflexivity in qualitative research—The FQS issues. In *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* (Vol. 4, No. 2).
- Navarro A. (2009) "Las investigaciones con entrevistas cualitativas: carácter flexible y emergente de los diseños", en: Meo, A. y A. Navarro. *La voz de los otros. El uso de la entrevista en investigación social*. Omicron, Buenos Aires.
- Navarro, A y Olgúin, F. (2017) Reuniendo "piezas" para pensar la cultura y los bienes culturales a partir de los ojos de sus protagonistas. Ponencia presentada en XXXI Congreso Alas, Las Encrucijadas abiertas de América Latina, Montevideo, Uruguay - 3-8- diciembre, 2017. <http://www.alas2017.com/isbn/>
- Navarro, A. (2018) "Revisando biografías: la utilización de dispositivos visuales en la construcción y el análisis de trayectorias profesionales". Ponencia presentada en VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (EL-MeCS) - Universidad de Cuenca - Ecuador - Red Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12697/ev.12697.pdf
- Navarro, A. (2019) "Una mirada a las identidades profesionales de los gestores culturales: revisando "piezas" para pensar la profesión". Informe Final Proyecto Undavcyt (2016-2019) Directora: Dra. Alejandra Navarro - Universidad Nacional de Avellaneda. Mimeo.
- Navarro, A. (2019) "Reconstruyendo trayectorias profesionales de Gestores Culturales para pensar la profesión", en Yáñez, Canal, C.; J. Mariscal Orozco Y U. Rucker

(como.) *Métodos y Herramientas en Gestión Cultural*. Editorial Universidad Nacional de Colombia. <http://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/contenido/metodos-y-herramientas-en-gestion-cultural>

Noreña-Peña, A., Moreno, N. A., Rojas, J. G., & Rebolledo-Malpica, D. M. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aqui-chan*, 12(3), 263-274.

Pillow, Wanda (2003). Confession, Catharsis, or Cure? Rethinking the Uses of Reflexivity as Methodological Power in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 16(2): 175-196.

Sautu, R. (2007) *Práctica de la Investigación cuantitativa y cualitativa. Articulación entre la teoría, los métodos y las técnicas*. Buenos Aires: Lumiere.

Sautu, R. (2019) *Estrategias teórico-metodológicas en el diseño de la investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: Lumiere.

Spivak, Gayatri Chakravorty (1984). Criticism, feminism and the institution. *Thesis Eleven*, 10/11, 175-189.

Vasilachis de Gialdino, I. (2007) *Estrategias de Investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.

Wainerman, C. y Sautu, R. (Eds) (1997). *La trastienda de la investigación*. Buenos Aires: Universidad de Belgrano.

Whittemore, R., Chase, S. K., & Mandle, C. L. (2001). Validity in qualitative research. *Qualitative health research*, 11(4), 522-537.

>5

MODELO PARA LA GESTIÓN DE ESPACIOS CULTURALES PARTICIPATIVOS

JOSÉ LUIS MARISCAL OROZCO²²
ANA LAURA AGUILAR TORRES²³

A mediados del siglo XX se dio un proceso de institucionalización de la cultura como parte de la formación de los Estados en diferentes países de Latinoamérica, lo que trajo consigo la generación de instituciones gubernamentales encargadas de diseñar e implementar la política cultural oficial, así como el desarrollo de una infraestructura desde la cual se brindaron servicios culturales a diversas poblaciones (Nivón y Sánchez: 2016).

Esa infraestructura cultural expresada en auditorios, teatros, museos, galerías, centros culturales, etcétera, fue, en su mayoría, administrada por el Estado, y se centraba en ofrecer servicios culturales (exhibición, formación, puesta en escena y publicaciones) enfocados generalmente en las Bellas Artes y en el patrimonio histórico, prehispánico y etnológico.

El modelo económico neoliberal impactó el sector cultural con la privatización, la falta de inversión y el cierre de la infraestructura cultural oficial. El crecimiento de la oferta artística privada se centró en propuestas creativas comerciales de fácil consumo, pero delimitado por la capacidad de compra de sus públicos. Así la oferta y consumo cultural se centran en su mayoría en tres circuitos culturales: el gubernamental, regularmente atendiendo el arte erudito y el patrimonio nacional; el privado, comercializando ofertas de cultura de masas (regularmente vinculados con

22 / Mexicano. Doctor en Antropología. Profesor Investigador de la Universidad de Guadalajara. Correo: mariscal@udgvirtual.udg.mx. ORCID: 0000-0001-6769-0761

23 / Mexicana. Licenciada en Administración. Directora del Centro Cultural Comunitario Yo'ó Joara. Correo: analauraa.centrocultural@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0879-0583>

los medios de telecomunicación); y el comunitario, relacionado con las prácticas comunitarias tradicionales (Bruner, 1987).

Ante el vacío e incapacidad del Estado por atender una mayor diversidad de las necesidades culturales de las comunidades, la sociedad civil comenzó a participar de una manera más intensa y relevante en la generación de propuestas culturales independientes, dando cabida a distintas propuestas artísticas y temáticas culturales que no eran atendidas por los circuitos existentes.

Es así como en la actualidad se observa la emergencia de diferentes entornos culturales independientes, que, a partir de procesos de autogestión, buscan propiciar espacios de exhibición, difusión, formación e intercambio cultural, en donde los creadores, productores, gestores y formadores locales participen de la operación de nuevos escenarios culturales. Sin embargo, su posicionamiento requiere un par de preguntas: ¿Es posible que los espacios culturales independientes trasciendan los modelos de gestión, tanto gubernamentales como privados, para que sean congruentes con los procesos de autogestión? ¿Qué elementos conceptuales, metodológicos y operativos deben considerarse como un modelo para la gestión de estos nuevos espacios? ¿Cómo hacer partícipes a las comunidades, no sólo como consumidores de los servicios culturales?

Estos cuestionamientos están en el fondo de este capítulo, que documenta parte de un ejercicio de investigación aplicada que pretende diseñar y probar un modelo para espacios culturales con una vocación participativa. Para esto se exponen las bases conceptuales del modelo, su diseño, su implementación y la valoración de los resultados observados y documentados hasta ahora.

/LOS MODELOS DE GESTIÓN CULTURAL Y SUS SUPUESTOS CONCEPTUALES

El trabajo científico suele elaborar y utilizar modelos “con el fin de satisfacer una serie de pretensiones epistémicas sostenidas para la actividad científica: entre ellas, describir, entender, predecir, controlar, transformar o comunicar la realidad natural” (Adúriz-Bravo, 2012:5). En términos generales se pueden identificar cuatro tipos (Fernández: 1970):

1. Modelos a escala, que guardan una similitud relacional proporcional a algo.

2. Modelos analógicos, que son reproducciones fieles de algo.
3. Modelos matemáticos, que se utilizan para representar relaciones entre variables de manera abstracta.
4. Modelos teóricos, que son una representación abstracta de elementos teóricos y/o empíricos que sirve para explicar un fenómeno concreto.
5. En ciencias sociales suelen utilizarse como una herramienta heurística desde la cual se observa un objeto de estudio a partir de aspectos, dimensiones o elementos que lo constituyen y, de esa manera, conocer y comprender su configuración y las formas en que se relacionan.

Cuando se habla de modelos en la gestión cultural, como parte de las Ciencias Sociales, se refiere a las formas en que la praxis se realiza, lo cual implica no solamente las acciones como tal, sino también el qué, para qué y por qué de dichas acciones. Estas se van aprendiendo e incorporando a través de la práctica laboral cotidiana, ya sea porque el gestor las ha aprendido a través del quehacer o se ha formado a través de ella. Así pues, los modelos de gestión cultural son tipos ideales de cómo se concibe, se diseña y se opera la acción cultural a partir de diferentes categorías de análisis. De la misma manera, puede ser utilizada como una herramienta heurística que tiene dos funciones principales (no excluyentes):

1. Para explicar la realidad: A partir de la observación y análisis de las diferentes prácticas y discursos de los agentes culturales, se pueden observar ciertas configuraciones y tendencias, que, al someterlas a un proceso de abstracción a la luz de ciertos marcos teóricos, permiten vislumbrar ciertas “normalizaciones” que sirven a la vez para explicar y comprender la realidad, pero también, en cierto punto, predecir la organización y resultados de la acción cultural.
2. Para orientar la acción: Implica definir un propósito al que se quiere llegar. Luego, diseñar un esquema integrado y congruente de interpretación y acción que sirva como dirección a los agentes.

En la literatura de la gestión cultural, podemos encontrar varios ejercicios de generación de modelos, entre los cuales encontramos:

1. Modelos de institucionalización: Explican las configuraciones de institucionalidad cultural que adoptan los Estado nación o las diferentes instancias gubernamentales. Ejemplo de ello se puede ver en los trabajos de Nivón (2006), Ulidemolins (2014) y Mariscal (2016).
2. Modelos de administración y financiamiento: Explican los diferentes tipos de gestión administrativa que optan las instancias o proyectos para la realización de la acción cultural. Algunos ejemplos de este tipo de modelos se encuentran en los textos Busquets (2015), en Nivón (2005) y Mariscal (2009).
3. Modelos de gestión de la acción cultural: Revelan los propósitos y las formas de la acción cultural de los agentes. Se observa este tipo de ejercicio en García (1987), McGregor (1989), Mariscal (2007) y Fitzg (2008).

Con base en la tipología expuesta, este trabajo se centra en un modelo de gestión de la acción cultural. No obstante, para este tipo de modelos se requiere hacer explícito al menos tres elementos claves:

1. Los supuestos conceptuales desde donde se comprende la realidad y se actúa sobre ella. Pues dependiendo cómo se entiende y delimita lo que es la cultura, se establece la base para el alcance y los límites sobre el qué y para qué de la gestión.
2. Las bases metodológicas definen las estrategias, es decir, las formas de cómo se analiza e interviene en la realidad. Estas delimitan la realización de las acciones.
3. Los fines y propósitos que dan sentido a la existencia y aplicación de la acción cultural. Da respuesta a la pregunta: ¿Para qué se hace la acción cultural? Y esta interrogante parte de supuestos sobre un tipo ideal de realidad, la cual se busca alcanzar a partir de la modificación o generación de las condiciones que hacen posible su existencia.

Así, este esquema permite entender las diferentes formas y configuraciones que tiene la acción cultural en los espacios determinados para el desarrollo de sus actividades, no necesariamente excluyentes en la realidad, y que pueden ser clasificados en cuatro tipos:

1. **Elitista.** Parte de la noción de cultura como un estilo de vida que implica ciertos conocimientos, comportamientos y hábitos de consumo de lo cultural de un grupo hegemónico, por lo tanto, considera la dicotomía entre “culto” e “inculto” dependiendo qué tanto una persona apropie la cultura hegemónica. Los espacios culturales que tienen esta perspectiva desarrollan acciones que van encaminadas a la formación de un habitus de clase que les permite tener disposiciones, intereses, prácticas y consumos culturales compartidos desde donde se reafirma la dominación simbólica de la clase (Bourdieu, 1990). En ese sentido la participación suele entenderse en términos de asistencia a las actividades. Este tipo de prácticas las suelen tener agrupaciones civiles regularmente vinculadas a la oligarquía.

2. **Oficialista:** Tiene a la cultura como un producto, ya sea de carácter artístico o patrimonialista. Al considerar la cultura como bienes (libros, pinturas, esculturas, puestas en escena, zonas arqueológicas, etc.), estos requieren de ciertas condiciones para que se produzcan, se difundan y se consuman. Sus propósitos se centran en la producción, consumo, salvaguardia y/o preservación a través de actividades encaminadas al fomento de la producción como: becas, concursos, incentivos, etc.; el fomento al consumo: exhibiciones, ferias, festivales, etc.; y a la salvaguardia, conservación y preservación del patrimonio oficial.

3. **Difusionista.** De la misma manera, parte de la conceptualización de cultura como objeto, pero a diferencia del anterior, suelen fusionar las manifestaciones con las actividades culturales integrándose como un todo.²⁴ Uno de los supuestos de este modelo, considera que la cultura suele estar centralizada en ciertos lugares o personas, por lo que es necesario generar ofertas culturales alternativas a las existentes para que los grupos sociales tengan acceso a la formación y consumo cultural. Para ello, su actuar se centra en la gestión de servicios culturales que fomentan la formación de creadores y de públicos, así como la realización de actividades de extensión y difusión para “llevar la cultura a donde no llega”.

4. **Participativo.** El supuesto conceptual de este modelo es que la cultura no sólo es un objeto terminado, sino que también es un proceso en constante construc-

24 / Por ejemplo, el hecho de suponer que tocar algún instrumento musical o asistir a una exposición museográfica son manifestaciones de la cultura, cuando la primera es una práctica cultural, mientras que la segunda es una estrategia para de promoción de algo (prácticas culturales, manifestaciones, historia, cosmovisiones, etc.).

ción colectiva. Además, la cultura es también un derecho humano, por lo tanto, la acción de este tipo de espacios busca crear las condiciones que generen procesos de valoración y participación de la cultura local, no sólo en términos del acceso y consumo de bienes y servicios, sino en el ejercicio de su derecho de ser partícipe en la generación de actividades, contenidos y modalidades acorde a los intereses, necesidades y capacidades de los distintos grupos sociales de la comunidad. Por ello, estos espacios se toman en el centro de la acción cultural, pues desde allí se realizan actividades que permiten la puesta en valor y resignificación de lo local, apostando por los procesos de salvaguardia, apropiación y diálogo intercultural.

MODELO	NOCIÓN DE CULTURA	LO QUE SE GESTIONA	CÓMO SE HACE
Elitista	Estilo de vida	Conductas y saberes	Formación de hábitos
Oficialista	Productos concretos	Su producción, consumo, salvaguardia y preservación	<ul style="list-style-type: none"> - Fomento a la producción (Becas, concursos, incentivos, etc.) - Fomento al consumo (Exhibiciones, ferias, difusión y promoción, etc.) - Salvaguardia, conservación y preservación
Difusionista	Servicios culturales	Oferta, acceso y consumo	<ul style="list-style-type: none"> Extensión, promoción y difusión Formación de creadores y de públicos
Participativo	Derecho humano	Valoración y participación	<ul style="list-style-type: none"> - Centralidad en la cultura local - Puesta en valor y resignificación - Apropiación - Salvaguardia

Tabla 1. Modelos de gestión de la acción de espacios culturales. Fuente: Elaboración propia

/PROPUESTA DE MODELO

Con base en lo anterior, es que se decide diseñar un modelo de gestión cultural de espacios participativos que tengan como supuesto conceptual la cultura como derecho; la cultura local como objeto de análisis e intervención; y cuya estrategia principal sea la participación de la sociedad como un ejercicio de ciudadanía en la construcción de lo que Deheinzelin define como futuros deseados (2016).

En términos generales el modelo cuenta con cinco componentes interrelacionados:

- A) La centralidad de la cultura local como objeto de análisis e intervención de la acción cultural.
- B) El conocimiento de la situación desde donde parte y se desarrolla el trabajo cultural.

- C) El diseño de la acción en términos de la planeación y la programación de las actividades.
- D) La gestión de la comunicación para la construcción y realización de diálogos.
- E) La vinculación con los diferentes grupos sociales y sus formas de participación.

A) LA CENTRALIDAD EN LA CULTURA LOCAL

La localidad donde viven las personas es el territorio desde el cual se recrean las prácticas culturales de los diversos grupos sociales que la habitan. Aunque la globalización ha generado procesos de homogeneización y aculturación, es en las mismas comunidades donde se reproducen, se apropian y se resignifican los elementos culturales externos, pues los espacios locales “son un marco privilegiado de la elaboración cultural en constante evolución y constituyen los ámbitos de la diversidad creativa, donde la perspectiva del encuentro de todo aquello que es diferente y distinto (procedencias, visiones, edades, géneros, etnias y clases sociales) hace posible el desarrollo humano integral” (Ciudades y Gobiernos Locales Unidos, 2008:8).

Es en este nivel donde las personas sostienen relaciones más o menos directas y comparten no solamente un espacio físico, sino también simbólico, el cual “se construye como resultado de una dinámica de abajo a arriba (bottom-up), donde la proximidad de la vida local es el primer nivel de acción individual y colectiva, el que se va ampliando de acuerdo con dinámicas de expansión y ampliación que en la actualidad llegan más fácilmente incluso a nivel global” (Martinell, 2014: 6).

B) CONOCIMIENTO DE LA SITUACIÓN

Este componente tiene como supuesto que toda acción debe partir del conocimiento de la situación actual en dos elementos esenciales:

- El conocimiento de la situación: Implica diagnosticar cuáles son las necesidades culturales que tienen los diferentes grupos sociales emplazados en el territorio. De la misma manera, identificar con qué infraestructura se cuenta actualmente y cuáles son sus condiciones. Reconocer qué oferta cultural existe y cuáles son sus características; así, como quiénes son los agentes culturales que operan y las posibilidades de vinculación y alianza con ellos.

- El autodiagnóstico de la organización: Referido a que los agentes promotores del espacio cultural deben tener la mayor claridad posible de sus recursos. Esto implica identificar el equipamiento, caracterizar los servicios que ofrece, reconocer el personal con que se labora y sus capacidades, los recursos financieros, así como el grado y forma de institucionalidad con que se cuenta.

C) DISEÑO DE LA ACCIÓN

Se centra en el diseño de la política institucional desempeñando un papel fundamental para definir cuáles son los propósitos del espacio cultural y las formas en que se pueden llevar a cabo. Estas directrices cuentan con dos elementos básicos:

- La planeación: Desde una perspectiva estratégica, define cuáles son los valores de base para todas las acciones.²⁵ Congruente a estos, los objetivos del quehacer cultural, los cuales atienden las problemáticas del territorio y el sector cultural, determinando las líneas de acción que deben estar articuladas a los objetivos, pues estas definirán cómo se lograrán.
- Programación: Define las actividades a realizar asignándoles tiempos, recursos y criterios de evaluación. Se divide a su vez en dos tipos: Los programas sustantivos, que son los servicios culturales que se realizan de manera permanente como parte esencial y cíclica en el espacio cultural; y los proyectos estratégicos, los cuales se generan de manera extraordinaria y que sirven como estrategia temporal para atender objetivos que los programas sustantivos no atienden.

D) GESTIÓN DE LA COMUNICACIÓN

Este componente está relacionado con el proceso de comunicación del espacio cultural con la comunidad en donde se encuentra ubicada físicamente. Tiene a su vez dos elementos:

- Públicos: Para que la acción cultural que se realice sea pertinente y congruente, es importante contar con una caracterización de éstos, implica reconocer sus necesidades, características, intereses, capacidades y disposiciones. De la misma manera, la formación de públicos juega un papel importante, pues a través

25 / Si se decide, por ejemplo, tomar la diversidad cultural como uno de los valores, entonces las actividades que se realicen deben fomentar dicho valor, ya sea en la música, en el patrimonio, en la pintura, etc.

de diversas estrategias, se busca fomentar el interés y la participación de la sociedad en las propuestas del espacio cultural.

- **Medios:** Son los mecanismos que transmiten y resignifican los mensajes que el espacio cultural desea comunicar a los diversos grupos sociales. A partir de la caracterización de públicos se definen los contenidos que deben tener los mensajes, las estrategias y canales que se utilizarán, así como los instrumentos más adecuados.

E) VINCULACIÓN

Este último componente propicia las condiciones para la participación de la sociedad en las acciones del espacio cultural. Tiene a su vez dos elementos que se interrelacionan:

- **Fortalecimiento de capacidades:** Implica definir estrategias según el desarrollo de las capacidades de los agentes culturales para que puedan realizar mejor su trabajo, ya sea a través de ejercicios de capacitación o creando espacios para el intercambio y el enriquecimiento. De la misma manera, implica fomentar y apoyar la formación de redes locales y participación en redes regionales, nacionales o internacionales, para la colaboración entre pares en la atención de necesidades y problemáticas comunes a partir de acciones colectivas.
- **Participación:** Relacionado con las estrategias que el espacio cultural debe implementar para fomentar y facilitar la participación (en diferentes niveles y formas) de los grupos sociales de la localidad en las acciones que realiza el espacio cultural. Para ello es necesario definir mecanismos como consejos, comités consultivos, asambleas, consulta pública, entre otros, que hagan efectiva y regule dicha participación.



Ilustración 1. Modelo de gestión de espacios culturales participativos. Fuente: Elaboración propia

/EL CASO DEL CENTRO CULTURAL YO'O JOARA

El espacio cultural Yo'o Joara surge en el año 2008 como una organización de la sociedad civil con la tarea de contribuir en la difusión de las manifestaciones culturales de la etnia yaqui, y los valores identitarios de los habitantes de la comisaría Cócorit, ubicada en el municipio de Cajeme, en el Estado de Sonora al norte de México.

La encomienda dio pie para el establecimiento de un proceso de diálogo entre los miembros del consejo administrativo de la organización civil y las autoridades yaquis de los ocho pueblos que conforman la tribu (Bácum, Belém, Cócorit, Huirivis, Ráhum, Pótam, Tórim y Vícam), dando como resultado un acuerdo de colaboración entre la comunidad yaqui y el nuevo espacio, nombrado por la etnia como "Yo'o Joara", que en su lengua se interpreta "Lugar de encanto".

A partir de este acuerdo, se inició la gestión con el gobierno municipal y estatal para la donación de un terreno en la entrada al pueblo de Cócorit, un total de 14,000 m². En este espacio se construyeron ramadas tradicionales yaquis para ubicar una cocina tradicional, brindar atención a la salud por parte de las curanderas, y para la representación de sus danzas tradicionales. En agosto de 2015, se construyó un invernadero y laboratorio para albergar y reproducir a la especie endémica mariposa “Cuatro Espejos”, cuyo capullo (teneboim) se utiliza como parte de la indumentaria ceremonial de las danzas tradicionales yaquis. Además, se construyó una arena para el desarrollo de actividades de rodeo y escaramuza vaquera.

Desde su formato original, del 2008 al 2017 el Yo’o Joara prestó servicios culturales de forma intermitente. En febrero del 2018 el consejo de administración decide iniciar un proceso de transformación del espacio a Centro Cultural Comunitario.

En la actualidad el Centro contribuye en la difusión las manifestaciones culturales de la etnia yaqui: gastronomía, medicina, productos artesanales, danza, música tradicional y popular, y tradición oral. Para la preservación de la mariposa “Cuatro Espejos”, y como ejercicio de convergencia comunitaria, el Centro Cultural difunde y promueve la memoria y festividades populares del pueblo.

Lo que a continuación se presenta, es la aplicación del modelo de gestión de espacios culturales participativos, el cual contribuyó a reorganizar y orientar el trabajo que realiza el Centro Cultural.²⁶ De acuerdo con lo expuesto en la sección anterior, se explicará la aplicación de cada uno de sus componentes.

/CENTRALIDAD EN EL PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL DE CÓCORIT

La dimensión cultural del desarrollo ha conseguido incorporarse en la discusión sobre los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), a los derechos humanos, la sostenibilidad ambiental, así como el reconocimiento de las identidades y diversidades culturales que integran el mundo. La identificación, el reconocimiento y la salvaguardia del patrimonio tangible e intangible de los pueblos, pone en manifiesto que, en sus múltiples dimensiones, la cultura es un elemento indispensable para

26 / Al iniciar el proceso de definición del modelo se contó con la asesoría y acompañamiento de dos organizaciones con experiencia en el diseño de modelos gestión cultural para organizaciones culturales: Habilis: Consultoría de proyectos culturales y Abarrotera Mexicana

repensar nuestros territorios.

Así, para el Centro Cultural Comunitario Yo'o Joara se consideró que el elemento central de su finalidad es la salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI) del pueblo de Cócorit, que se caracteriza por su diversidad cultural, la cual se identifica en el cotidiano de sus habitantes.

Para ello se estableció que el propósito del Centro Cultural es el diálogo intercultural entre los habitantes de Cócorit, para favorecer el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, el medio ambiente y la memoria, fomentando la participación y el sentido de comunidad.

/CONOCIMIENTO DE LA SITUACIÓN DE CÓCORIT Y EL CENTRO CULTURAL

Con la finalidad de contar con información pertinente en cuanto a la dinámica territorial y organizacional, se realizó un diagnóstico en el año 2018 con los habitantes del pueblo de Cócorit. El análisis del territorio incluyó aquellos factores externos distintivos, inherentes al sector cultural y condicionantes en el que el Yo'o Joara busca intervenir a través de sus acciones (equipamiento, oferta cultural, necesidades culturales y agentes). Para tal efecto, se eligieron los mecanismos que permitieron el acceso a la información pertinente para entender la realidad y se identificaron a los agentes y lugares adecuados para la recolección de datos, priorizando técnicas participativas con las que la misma comunidad diera cuenta y validara la información obtenida. Para este propósito se llevaron a cabo las siguientes acciones:

Mapeo de actores, valores culturales y recursos comunitarios. Análisis realizado a través del llenado de formatos con la comunidad, donde se obtuvo de forma participativa información sobre la oferta cultural, gastronomía, medicina tradicional, festividades, rituales religiosos, tradición oral, directorio de agentes y espacios culturales.

Necesidades y problemáticas socioculturales. Estudio llevado a cabo por medio de un cuestionario semiestructurado aplicado a la comunidad y un diagnóstico participativo con agentes que realizan actividades de promoción sociocultural. Con estas dos técnicas se logró conocer la percepción del Yo'o Joara por parte de sus usuarios, así como identificar y validar la información sobre necesidades y problemáticas del pueblo.

Por su parte, el análisis interno de la organización mostró el estado de la situación institucional y los recursos (humanos, económicos e infraestructura) con los que se cuenta para llevar a cabo sus acciones culturales. La tarea se realizó por medio de un análisis FODA, logrando la identificación de fortalezas y debilidades de la institución, así como las oportunidades y amenazas del entorno.

De esta manera con la información obtenida, se rediseñaron dos aspectos de la institución. En cuanto los recursos humanos se elaboró un nuevo organigrama y se describieron las funciones de los puestos de trabajo con base en los nuevos lineamientos del plan estratégico.

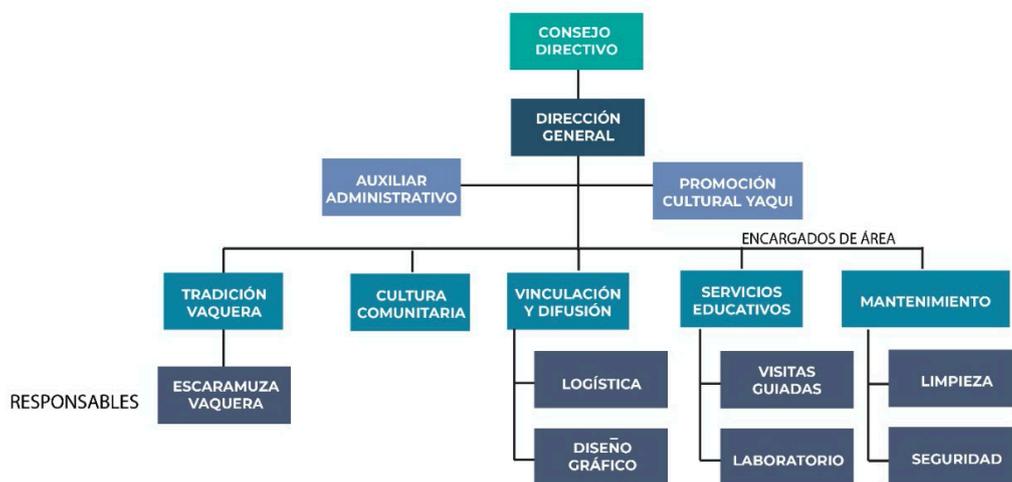


Ilustración 2. Organigrama de la institución Fuente: Elaboración propia

Respecto al modelo de financiamiento, se propuso migrar a un esquema mixto, a través de apoyos públicos, donantes privados y gestión de recursos propios. Se optó por este modelo debido a que jurídicamente la organización cuenta con los elementos necesarios, siendo una organización de la sociedad civil legalmente constituida. De esta manera se busca la sostenibilidad económica, no dependiente de una sola fuente de ingresos.

/DISEÑO DE LA ACCIÓN DEL CENTRO CULTURAL

Una vez que se llevó a cabo el cruce de la información arrojada en el diagnóstico, se realizó el diseño del plan cultural de la organización acordando y explicitando los siguientes elementos:²⁷

- El concepto de cultura que da origen a la política.
- La definición de la intervención (delimitación espacio-temporal, ámbitos del proceso sociocultural a los que se dirigen las acciones).
- Las estrategias de intervención.
- La visión filosófica y el sentido de la intervención.

El plan cultural del Yo'o Joara comprende el periodo del 2018 a 2022. La noción de cultura de la que se parte se basa en la visión antropológica, la cual considera que la cultura es un elemento social común a todos los seres humanos. Los ámbitos del proceso sociocultural en los que interviene el plan son: la producción, la circulación, el consumo y la reproducción cultural. Las estrategias de intervención son: formación, salvaguardia, promoción, recreación, difusión y vinculación. La visión de cultura de las directrices se expresa en el materialismo, "el cual implica ver a la cultura no sólo como un objeto, sino como un proceso de producción, de prácticas y sentidos que son construidos social e históricamente" (Mariscal, 2017:24).

El sentido de la intervención sociocultural, es decir, el para qué de la acción cultural, se basa en la democracia cultural, reconociendo que dentro de la comunidad se desarrollan y expresan diversas culturas. Por otro lado, la política cultural busca favorecer un ejercicio de ciudadanía, con el fin de generar una participación de la comunidad en la toma de decisiones sobre el uso, apropiación y destino de los bienes, servicios y prácticas culturales, "desde" y "para" la comunidad a la que pertenecen. Actualmente el Yo'o Joara cuenta con cuatro objetivos:

- Fomentar el conocimiento, valoración y salvaguardia del patrimonio inmaterial.
- Propiciar la comprensión y participación de los habitantes de Cócorit y foráneos de la cultura viva comunitaria.
- Recuperar y socializar la memoria etnohistórica del pueblo.
- Impulsar la producción, comercialización y consumo de la producción artesanal de Cócorit.

27 / Para conocer más información sobre la metodología utilizada, consultar Mariscal, 2017.

Las líneas estratégicas del Centro concentran sus actividades hacia la promoción de las culturas vivas, el medio ambiente y el etnoturismo, a partir de las cuales se establecen sus programas sustantivos: Cultura Viva Yaqui, Tradición Vaquera, Mariposario y Cultura Comunitaria.

OBJETO GENERAL: Generar un espacio de diálogo intercultural entre los habitantes de Cócorit, que favorezca el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, el medio ambiente y la memoria, fomentando la participación y el sentido de comunidad.			
Líneas estratégicas	Objetivos específicos	Programas	Proyectos
Promoción de las culturas vivas / Etnoturismo	Fomentar el conocimiento, valoración, y salvaguardia del patrimonio inmaterial.	Cultura viva yaqui	Actividad cultural yoheme Encuentros culturales
		Tradición vaquera	Fiestas vaqueras Clínicas Escaramuza vaquera
	Propiciar la comprensión y participación de los habitantes de Cócorit y foráneos de la cultura viva comunitaria.	Cultura comunitaria	Radio comunitaria
	Recuperar y socializar la memoria etnohistórica del pueblo		Tianguis de productos artesanales
Fomentar la producción, comercialización y consumo de la producción artesanal de Cócorit.			
Medio ambiente	Promover en la comunidad reflexión en torno a los fenómenos y problemas ambientales para generar capacidades, proponer alternativas de solución a partir de sus propios recursos, intereses y necesidades.	Mariposario Divulgación ciencia ciudadana	Invernadero Laboratorio Visitas guiadas Red de mariposarios yaquis Jardín Botánico

Tabla 2. Directrices de la organización Fuente: Elaboración propia

/GESTIÓN DE LA COMUNICACIÓN DEL CENTRO CULTURAL

La comunicación en el Centro Cultural se diseñó a partir de un diagnóstico con los habitantes del pueblo y con los visitantes del Yo'o Joara. Consistió en la aplicación de dos instrumentos para conocer la percepción del Centro Cultural y los intereses

de la comunidad respecto a los servicios culturales que les gustaría que el espacio les ofreciera. Después del análisis de la información se propusieron los siguientes objetivos y estrategias:

OBJETIVOS	ESTRATEGIAS
1. Dar a conocer los nuevos programas y servicios en el Municipio de Cajeme para atraer a nuevos usuarios.	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño de una nueva identidad gráfica. - Establecimiento de canales de comunicación permanentes con los medios locales. - Creación de una base de datos de usuarios para el envío de información sobre nuestras actividades y programas. - Campaña de comunicación a través de las redes sociales institucionales.
2. Posicionamiento del Centro Cultural entre la comunidad del pueblo de Cócorit.	Colaboración con agrupaciones culturales y sociales en la realización de eventos tradicionales como festivales y ferias.
3. Promoción del diálogo intercultural a través de la puesta en marcha del programa "Radio Comunitaria".	Diseño de proyecto de financiamiento para el equipamiento de la Radio Comunitaria.

Tabla 3. Objetivos y estrategias de comunicación. Fuente: Elaboración propia

Con estas rutas de acción se espera incrementar el número de usuarios al año, ser una institución cultural reconocida por los servicios culturales que ofrece a la comunidad Cajemense, generar un espacio participativo de difusión en y con la comunidad Cocoreña, y favorecer el sentido de pertenencia.

/VINCULACIÓN

El Yo'o Joara ha sido receptor de cursos con el fin de fortalecer sus capacidades organizacionales, de esta manera el plan de trabajo integró los talleres de planeación institucional, manejo de la especie mariposa "Cuatro Espejos" y turismo cultural. También ha participado compartiendo sus experiencias en seminarios y congresos en temas de gestión y patrimonio culturales intangible.

Se establecieron acuerdos de colaboración con otras organizaciones culturales y educativas a través de convenios formales. Se organizaron dos bases de datos: de agentes culturales en Cócorit y de productores artesanales del municipio. Se espera

en el mediano plazo concretar el proyecto “Red de mariposarios yaquis” en el que participarán los ocho pueblos yaquis, con el fin compartir experiencias y desarrollar en conjunto programas de investigación en temas de reproducción y cuidado de la especie, cabe señalar que el primer invernadero de la Red se encuentra funcionando en el pueblo de Tórim. Actualmente el Yo’o Joara promueve la creación de una Red de Mujeres Artesanas de Cajeme, proyecto con perspectiva de género que nace a partir de la experiencia del Tianguis de Productos Artesanales.

Por otra parte, y debido a la naturaleza del Centro, el mariposario se articula con el programa nacional de educación básica en temas de educación ambiental, de tal forma que se cuenta con una estrecha vinculación con este sector. En este tema, se trabaja en un proyecto para que el Centro Cultural sea nombrada “UMA” Unidad de Manejo para la Conservación y Aprovechamiento Sustentable de la vida silvestre por parte de la Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales, estatus que le permitirá generar otros programas educativos y acceder a financiamiento para estos fines.

/CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En la última década, hemos estado viviendo un proceso de reflexión y transformación de la comprensión sobre “lo cultural” y “lo gestionable” del sector, esto es, de los límites y alcances de lo que se comprende como cultura y sobre el qué y para qué se gestiona. En ese sentido, y como parte de un proceso social más amplio, la cultura se posiciona no sólo como un derecho de acceso a la infraestructura y a servicios culturales gubernamentales, sino, y, sobre todo, al derecho de reconocimiento y participación activa en la reproducción, valoración e innovación de la cultura propia.

Sin embargo, para poder ejercer el derecho ciudadano a la cultura, se requieren de formas alternativas de gestionar lo cultural, que trasciendan la administración de los servicios, y que ponga su centro de atención en la cultura local; para, desde allí, generar puentes y espacios de diálogo intercultural entre los distintos que habitan un mismo territorio, pero también entre los distintos que están en otros lugares del orbe.

El modelo que se presenta es una guía que permite organizar, como todo modelo, la formalización de los procesos de los espacios culturales con orientación a la cultura como derecho, no es una receta que se deba seguir; tal como se observa, la propuesta permite sentar las bases de la acción cultural, tanto en lo conceptual como en lo estratégico.

La propuesta es adaptable al tipo de espacio cultural y a las finalidades que se proponga, por lo tanto, no se definen elementos ni criterios de tipo operativo; las técnicas e instrumentos que cada Centro Cultural implemente para generar información y operar las acciones pueden variar y van a depender del contexto en que se pretende aplicar, de los resultados e impactos que se esperan obtener y también del proceso de consolidación de la organización que funge como agente promotora de la iniciativa cultural.

Otra consideración importante de este modelo es que fue diseñado como una herramienta que permita la transformación de la orientación de los Centros Culturales, por lo tanto, su aplicación tiene una temporalidad delimitada por el mismo proceso de consolidación que la propia organización promotora define, pues una vez se logre consolidar la orientación del espacio cultural deberá plantearse una nueva forma de organización.

Además de poner su centralidad en la cultura local, el énfasis también se pone en la participación cultural activa, donde los “individuos que tienen un sentimiento de identidad fundado en un conjunto de creencias, valores y prácticas que pueden expresar sin sentirse discriminados y que pueden transmitir como capital cultural a las generaciones futuras” (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2014: 37). Por ello, el modelo pone énfasis en los procesos de diseño, implementación y evaluación de la misma acción cultural del Centro Cultural, no sólo en la participación pasiva de las actividades culturales como “público destinatario”.

Finalmente queremos explicitar nuestra visión de que en la actualidad la sociedad civil organizada tiene la oportunidad de explorar nuevas formas de gestionar la cultura, al poner en práctica modelos de políticas culturales contemporáneas en los que la gestión cultural comunitaria y la participación ciudadana figuran como eje transversal de actuación.

• FUENTES CONSULTADAS

Adúriz-Bravo, Agustín. (2012). Algunas características clave de los modelos científicos relevantes para la educación química. *Educación química*, 23 (Supl. 2), 248-256. Recuperado en 12 de octubre de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2012000600002&lng=es&tlng=es.

Brunner, J. J. (1987). “Políticas culturales y democracia: hacia una teoría de las oportunidades” en *Políticas culturales en América Latina*. México: Grijalbo.

Busquets, J. (2015). "Modelos de hacer: modelos de gestión cultural" en *Cultura Conectada*. Magazín de cultura, creatividad y comunicación. Recuperado el 12 de junio del 2020 de: <https://culturaconectada.com/2015/06/22/gestion-cultural-modos-de-hacer/>

Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (2008). *Agenda 21 de la cultura*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Recuperado el 5 de febrero del 2020 de: http://www.agenda21culture.net/sites/default/files/files/documents/multi/ag21_es_ok.pdf

Cembranos, Fernando (1989). *La animación sociocultural: una propuesta metodológica*. Madrid: Editorial popular.

Deheinzelin, L. (2016). *Desirable New World*. São Paulo: Claudia Deheinzelin.

Fernández Díaz, A. (1970). La necesidad del empleo de modelos en las ciencias sociales. *Revista de economía política*, (54), 171. Recuperado el 11 de octubre del 2020 de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2494448.pdf>

Fitzg, S. (2008), *Independent Cultural Centres Leadership Training Handbook*. Singapore: Asia-Europe Foundation. Recuperado el 27 de enero del 2020 de: https://www.asef.org/images/docs/799-Managing_Independent_Cultural_Centers.pdf

García Canclini, N. (1987). "Introducción. Políticas culturales y crisis de desarrollo: un balance latinoamericano" en *Políticas culturales en América Latina*. México: Grijalbo.

Instituto de Estadística de la UNESCO (2014), *Cómo medir la participación cultural*. Paris: UNESCO. Recuperado el 20 de octubre del 2020 de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000226337>

Mariscal Orozco, J. L. (2017), *Políticas culturales una revisión desde la gestión cultural*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

_____ (2009). *Educación y gestión cultural. Experiencias de acciones culturales en prácticas educativas*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

_____ (2016). "Institucionalidad y tendencias de la gestión cultural municipal en Jalisco" en *Revista de Antropología Experimental*. No. 16, Universidad de Jaen. pp. 309-324. Recuperado el 23 de septiembre del 2018 de: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/2800>

Martinell, A. (2014). *Vida cultural, vida local*. Recuperado el 12 de octubre del 2020 de: http://www.alfonsmartinell.com/wordpress/wp-content/uploads/2014/11/Vida-cultural-vida-local_CGLU_2014_final.pdf

Nivón Bolán, E. (2005). "Gestión y políticas culturales en el desarrollo de los territorios". Conferencia impartida en el Seminario sobre Formación en Gestión Cultural. Santiago y Valparaíso, Chile. 9 y 10 de agosto de 2005. Disponible en: <http://www.cnca.cl/200702/gestores/textoeduardonivon.pdf>

_____ (2006). *La política cultural. Temas, problemas y oportunidades*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

MacGregor Campusano, José Antonio (1989), *Desarrollo cultural en el medio rural*. México: UAM.

Nivón Bolán, E. y Sánchez Bonilla, D. (2016). "La gestión cultural en América Latina" en *Diversidad, tradición e innovación en la gestión cultural. Teoría y contextos*. Tomo 1. Amaya, Rivas y Mercado (coordinadores). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Ulldemolins, J. R. (2014). Modelos de política cultural y modelos de equipamientos culturales: de los modelos nacionales a los modelos locales. *Análisis del caso de Barcelona*. *Política y Sociedad*, 51(2), 399-422. Recuperado el 10 de mayo del 2019 de: <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/download/41582/43672/0>

MAPA DE ESPACIOS CULTURALES NO OFICIALES EN VERACRUZ, INSTRUMENTO PARA EL DIÁLOGO SOBRE POLÍTICAS CULTURALES

EUNICE MURUET LUNA²⁸

La “gestión cultural” es un término que llegó a Latinoamérica, y a México, principalmente durante los años noventa, y ha sido vinculado a la profesionalización como “mecanismo útil para la institucionalización” de un conjunto de procesos organizativos, comunicativos y operativos (Vega, 2016: 99). Dichos procesos se expresan principalmente en fundamentos asociados al “emprendimiento, la planificación, la eficacia, la eficiencia o la sostenibilidad” de las artes y la cultura (Vega, 2016: 97), teniendo como tela de fondo, las políticas culturales de cada territorio donde estos se manifiestan.

Sin embargo, es también importante “pensar los límites” (Hall, 2011: 30) de dicha perspectiva. Es decir, es importante conocer cómo coexisten subjetividades, “prácticas autónomas y sus principios de organización de lo cultural” y las mecánicas institucionales de la gestión de la cultura y las artes (Vega, 2016: 102); cómo la acción cultural se traduce en paisajes, sentidos y prácticas concretas y periféricas para saber si es que estas desestabilizan complejizan o de qué manera reproducen los fundamentos de emprendimiento, eficacia o exactitud antes mencionados; y, en caso de ser así, su modo de hacerlo.

28 / Mexicana. Maestra en Educación por la Universidad del Estado de Río de Janeiro, estudiante de la Maestría en Estudios de la Cultura y de la Comunicación en el Centro de Estudios de la Cultura y de la Comunicación de la Universidad Veracruzana y coordinadora general de Idea Morada A.C.
Contacto: zs19019735@estudiantes.uv.mx
ORCID ID 0000-0002-9870-8968

Para pensar en “los límites” del concepto de “gestión cultural” en nuestro país, visibilizando esos “paisajes y prácticas concretas” en los que se juegan las tensiones en el marco de políticas culturales, habrá que procurar herramientas que nos ayuden a expandir nuestra mirada sobre las mismas. Uno de los dispositivos que puede resultar de utilidad es el mapeo cultural, definido por Gibson (2010) como una:

Metodología utilizada para auditar cualquier aspecto de la cultura local que esté en el foco (industrias creativas, redes comunitarias locales, organizaciones comunitarias y artísticas relevantes, etc.) y puede ser una fuente útil para construir ciertas fotografías de cómo las comunidades operan en lugares, cómo es el acceso a las tecnologías de medios y los vínculos funcionales que operan dentro de las artes e industrias culturales (Gibson, 2010: 67).

Por su parte, para Duxbury (2015) consiste en una:

Herramienta sistemática para involucrar a las comunidades en la identificación y registro de los bienes culturales locales, con la implicación de que este conocimiento se utilizará para informar estrategias colectivas, procesos de planificación u otras iniciativas. Estos activos son tangibles, cuantitativos e intangibles o cualitativos. Juntos, estos activos ayudan a definir comunidades (y ayudan a las comunidades a definirse a sí mismas) en términos de identidad cultural, vitalidad, sentido del lugar y calidad de vida (Duxbury, 2015: 2).

Mientras Gibson señala la cualidad de los mapeos culturales desde su capacidad de visibilizar aspectos y vínculos, así como la operatividad de estos en las artes e industrias culturales a nivel local, Duxbury enfatiza la potencia de este instrumento para la implicación y la apropiación de dicha herramienta por parte de las comunidades, para la generación o la revitalización de las identidades culturales y formas de habitar el paisaje cultural.

En ese sentido, esta segunda definición está más ligada a la materialización y el fortalecimiento de los derechos culturales al ser el mapeo cultural una herramienta que, necesariamente integrada con otras estrategias de divulgación, participación y análisis, contiene el potencial de visibilizar identidades y patrimonios culturales, plantear formas complementarias de acceso y participación en la vida cultural, vincular tecnologías diversas enfocadas a la comunicación y la información y generar procesos de cooperación cultural.

Desde la literatura originada principalmente en Iberoamérica, el mapeo cultural se plantea como una experiencia y herramienta útil para moldear nuevas realidades espaciales (Peris y Martín, 2017; McCall, 2011); como dispositivo de aproximación estética, crítica e investigativa sobre el contexto que le ocupa (Duro, 2018); como un catalizador de la “imaginación geográfica” (López, 2015) y como herramienta con un nivel de “profundidad” o “intensidad” cultural que desborda la simple instrumentalidad (Martínez y Mendoza, 2011).

Dada su condición de herramienta “innovadora” y con viabilidad para su uso ciudadano y crítico en la “elaboración de narraciones y representaciones que disputen o impugnen aquellas instaladas desde diversas instancias hegemónicas” (Iconoclastas, 2013: 7), el mapeo ha encontrado en el medio digital²⁹ (particularmente con la geolocalización³⁰ en aplicaciones como Google maps, Open Street Map, Wiki maps, Waze, Foursquare, entre otras) un entorno rico para la visibilidad de procesos y problemáticas diversas. Sin embargo, a pesar de contar con literatura que nos habla de las bondades de la utilización de este método, aún es importante problematizar y profundizar en los desdoblamientos de la información que genera esta herramienta, sus condiciones de instrumentalización y posibles caminos de diálogo o tensión a explorar sus modos de operativización.

/MAPEO DIGITAL CIUDADANO Y SU RELEVANCIA EN LA GESTIÓN CULTURAL

Los principales objetivos del mapeo cultural son fincados por autores como Carrasco (2013) en la fundamentación y la planificación de políticas culturales. Considerando las políticas culturales como:

29 / En México, además de los datos recabados por inegi sobre el valor de la cultura en nuestro país [<https://www.inegi.org.mx/temas/cultura/>], podemos encontrar, desde la infraestructura oficial, los mapeos del Sistema de Información Cultural [<https://sic.cultura.gob.mx/>]; México creativo [<https://www.centroculturaldigital.mx/mapa-transmedia/mexico-creativo/>] y Mapa de la diversidad cultural en México [<https://www.mexico24.org/mapas-mexicanas/Mapa-Diversidad-Cultural.htm>]. Desde los ámbitos académico y ciudadano, como parte de esta investigación, hemos encontrado: Cartografía de la distopía [<http://espacios.politicasculturales.mx/>]; Cartografía de la gestión cultural. México, red de cultura viva comunitaria [<https://www.uv.mx/opc/estadisticas-geografia/cartografia-de-la-gestion-cultural/>]; Mapa de espacios culturales autogestivos, independientes o alternativos de México 2019 [<https://n9.cl/ijsm>] y Mapa de espacios culturales ciudadanos de Veracruz [<https://goo.gl/maps/pJjPY3idqiQoyJEF6>], sobre el cual escribimos en este texto.

30 / Entendemos la geolocalización como “una de las herramientas utilizadas para situar a las personas u objetos en el espacio mediante sus coordenadas” (López, 2015: 1); “un neologismo que refiere al posicionamiento con el que se define la localización de un objeto espacial en un sistema de coordenadas determinado” (Wikipedia, 2015).

El programa de intervenciones realizadas por el Estado, entidades privadas o grupos comunitarios con el objetivo de satisfacer las necesidades culturales de la población y promover el desarrollo de sus representaciones simbólicas (...) presentándose como el conjunto de iniciativas tomadas por estos agentes para promover la producción, distribución y uso de la cultura, la preservación del patrimonio histórico y el ordenamiento del aparato burocrático (Coelho, cit. en Barbalho, 2005: 35).

Dichas intervenciones envuelven en todos sus procesos “conflictos de ideas, disputas institucionales y relaciones de poder en la producción y circulación de significados simbólicos” (McGuigan, cit. en Barbalho, 2005: 37) ya que, en su diversidad, los agentes al interior de las categorías “Estado”, “entidades privadas” y “grupos comunitarios” que participa de un modo de “intervención” para esa producción, distribución y uso de la cultura, lo hacen partiendo de un paradigma sobre su acción y sobre la propia cultura, mismas que definirán el valor contenido en la red de correspondencias que implican su actuación. Lo anterior se configura en correspondencia a los lineamientos legales, su propia subjetividad y filiación a distintos modos de socialización de dicha práctica. Son los mapeos y las narrativas que estos generan, una herramienta de la cual podemos extraer elementos de análisis sobre estas formas en que “se materializan las territorialidades y dimensiones de intervención definidas de las políticas culturales” (H. Ávila, comunicación personal, 9 junio de 2020) ya que es en las prácticas sociales contenidas en las actividades y en sus espacialidades como parte de circuitos y sistemas culturales donde se deciden dichas intervenciones y donde finalmente ocurren, o no, las tensiones McGuigan (cit. en Barbalho, 2005: 37).

Una vez que el mapeo se pone en marcha, es posible que se activen y estimulen nuevas tensiones y articulaciones, ya que “los mapas pueden verse como uno de los muchos “recursos autorizados” que los Estados movilizan para consolidar su propio poder” (Giddens, cit. en Peluso, 1995: 385), por tanto, el uso y la apropiación del mapeo por parte de agentes culturales ciudadanos (al interior del campo de la gestión cultural), también pueden propiciar la negociación y la redistribución de recursos autorizados por parte del Estado (Peluso, 1995: 385).

Uno de los países con referentes más emblemáticos del uso del mapeo digital ciudadano es Brasil, donde algunos grupos de la sociedad civil³¹ comenzaron a investigar

31 / Entre los que podemos mencionar: el proyecto Arte fora do museu [<https://arteforadomuseu.com.br/>] o el Wikimapa del proyecto Viva favela [<https://www.periodismociudadano.com/rede-jovem-wikireporteros-desde-las-favelas-de-brasil/>].

dichas tecnologías y la manera como estas podrían impactar en los procesos políticos a partir de la década de 1990 (con el inicio de la popularización de Internet y las tecnologías de la información y la comunicación), surgiendo así el concepto de “Cultura Digital Brasileira” (Rigolon, 2016: 2), la cual tiene entre sus bases las tecnologías libres y la colaboración y construcción de redes.

Según Rigolon (2016), la creación de plataformas para la consolidación de datos y el mapeo cultural colaborativo y ciudadano en Brasil comenzó en 2004, a partir de esfuerzos conjuntos entre sociedad civil y el sector público, lo que derivó en múltiples sistemas online de georreferenciación de elementos como Puntos de Cultura, escuelas públicas, bibliotecas, agentes, proyectos culturales y obras de arte localizadas en espacios públicos, entre otros.

Estos mapeos se usaron y se continúan desarrollando para planear, y evaluar proyectos regionales, municipales, estatales y federales de desarrollo urbano, visualizar, a la vez que compartir, experiencias y contenidos culturales periféricos y fortalecer redes colaborativas. Esto podría entenderse como un ejemplo de los desdoblamientos provocados por el mapeo cultural digital como herramienta en procesos de gestión cultural. Por lo que este no puede verse como un fin en sí mismo, sino como un medio para generar, en el ámbito de la gestión cultural, nuevas preguntas sobre los contenidos que hace emerger y problematizar planeaciones, alcances y sustentabilidad de políticas culturales y presupuestos públicos³².

A partir de la provocación del mapa cultural digital como instrumento para generar nuevas preguntas sobre un territorio y sus dinámicas en el ámbito de lo cultural, se situará el caso del mapeo digital focalizado en espacios culturales no oficiales en Veracruz, para lo cual se realizará una breve introducción a partir del hallazgo en la literatura académica sobre sus dinamizadores -es decir, los agentes culturales de la sociedad civil³³, para exponer después los detalles sobre la implementación de dicha herramienta.

32 / En este sentido, George Yúdice, les asocia como herramienta base de algunos modelos de Arreglo Productivo Local (APL) para, a partir de la identificación de actores e iniciativas, sea posible proporcionar capacitación, ayudar a establecer encadenamientos horizontales y verticales para crear un contexto fértil de mejorar de la producción y el aumento aumentar los ingresos para que la acción cultural sea más sostenible. Modelos en los cuales al Estado no cabe “hacer cultura” (parafraseando el discurso del ex ministro de cultura brasileiro Gilberto Gil, sino que tiene la responsabilidad de estimular mediante a la diversidad creativa de un país mediante financiamiento, recursos tecnológicos, acompañamiento profesional cuando se solicite, e infraestructura digital y acceso a Internet.

33 / En palabras de Lucina Jiménez, este concepto guarda “una gran heterogeneidad de componentes, entre los que pueden identificarse: asociaciones, movimientos sociales, grupos juveniles, organizaciones étnicas y de género, organismos no lucrativos, agrupaciones de profesionales de las artes y los creadores artísticos en lo individual” (Jiménez, 2013:237).

/EL CASO DE VERACRUZ Y SUS AGENTES CULTURALES INDEPENDIENTES. CONSIDERACIONES PRE-MAPEO

En 1988, para los gestores institucionales que operaban en el recién inaugurado Instituto Veracruzano de la Cultura (ivec), surgido de los procesos de descentralización institucional, la presencia de agentes culturales locales en Veracruz no era una novedad. Ellos partían del supuesto de que: “En la mayoría de las comunidades siempre hay un promotor cultural que lleva ahí años trabajando, organizando conferencias, talleres y cosas por el estilo, pero no siempre tiene el respaldo oficial” (Hernández, cit. en García y Guadarrama, 2012: 24).

Respecto de este quehacer cultural, Hernández (2015) nos ayuda a bosquejar cierta dimensión histórica sobre dichos agentes, al mencionar que:

En la década de los setentas, el surgimiento de los movimientos reivindicatorios de la cultura popular, convirtió, con el tiempo, a los antiguos “informantes” de los estudiosos del folclor en portadores de la cultura tradicional, un cambio de visión que convirtiera a los investigadores en militantes de causas culturales y que generó un movimiento social y artístico cuyas consecuencias aún no concluyen y en cuyo nombre se realizan innumerables encuentros, festivales, seminarios y foros, que han servido como escuela de gestión cultural sin fines de lucro para una gran cantidad de personas, la mayoría de ellas nativas de los municipios en los que llevan a cabo su labor (Hernández, 2015).

En este sentido, se propició el surgimiento de nuevos agentes culturales que, desde la ciudadanía, se orientarían a la difusión, la investigación, la animación y la gestión cultural; algunos de ellos con prácticas ligadas a nuevos perfiles como resultado del acceso a otros contenidos educativos, a “los procesos de mundialización, migraciones y nuevas tecnologías” (Hernández, 2015). Esto, sugiere el mismo autor, posibilitó la interrelación de prácticas culturales anteriormente aisladas y la generación de redes de agentes culturales en diversas regiones de la entidad³⁴.

Paralelo a este movimiento, también “en las ciudades más grandes, como Xalapa, Veracruz, Orizaba, Córdoba y Coatzacoalcos algunos grupos conformaban lo que llamaban ateneos, academias o sociedades, patronatos y asociaciones civiles ligadas a grupos po-

34 / A manera de ejemplo, este autor menciona a la red de promotores culturales de la Sierra de Otontepec, la red de promotores culturales de Altas Montañas o el grupo de bordadoras de Ixcacuitla.

líticos y religiosos” (Hernández, 2015). La existencia de estos grupos es una pista para entender cómo en el campo de la gestión cultural desde la sociedad civil pueden existir polifonías y tensiones ligadas a las cuestiones de clase, contexto y formación.

En la literatura académica, podemos encontrar algunos indicios sobre el perfil de los gestores culturales independientes de los años noventa y dos mil; su producción y movimiento en el territorio veracruzano es perceptible y está parcialmente documentado en textos como el de Delgado (1999), donde se presenta una breve historia sobre movimientos, grupos y organizaciones socioculturales participantes del Programa de Apoyo a Culturas Municipales y Comunitarias (pacmyc) en el periodo 1989-1998, o el de Ávila (2008), que nos presenta generalidades de la red de promotores del movimiento jaranero.

Molina (2019: 26) menciona la aparición del trabajo de un tipo de gestor cultural, principalmente en la ciudad de Xalapa, que intenta aprovechar el hecho de que existan condiciones de infraestructura y producción que permiten el desarrollo de diversos proyectos culturales, contando con un movimiento artístico fuerte auspiciado por diversas instituciones³⁵.

A su vez, Becerra (2018) caracteriza a los gestores, los emprendedores y los creadores pertenecientes a la Red Recultivar México³⁶ de acuerdo con los públicos a los que atienden, las áreas de interés y las acciones relacionadas con el ejercicio de los derechos culturales.

Los anteriores acercamientos a la caracterización de agentes culturales del ámbito ciudadano pueden darnos pistas sobre el impacto de ciertas políticas y dinámicas socioculturales para la formación de perfiles o el fortalecimiento de prácticas, contenidos y herramientas dentro del campo de la gestión cultural en algunos puntos de Veracruz aunque no es posible ni deseable realizar generalizaciones a partir de las mismas.

Es importante continuar amplificando la mirada y profundizar sobre las prácticas y los contextos de incidencia de estos agentes, porque en muchos de ellos se atienden públicos periféricos; procuran la profesionalización y la sensibilización a las

35 / A este respecto, Molina menciona el apoyo de la Universidad Veracruzana (uv), el Instituto Veracruzano de Cultura, algunos ayuntamientos (entre los que destacan municipios como Tlacotalpan, Misantla o Córdoba) y la Secretaría de Turismo y Cultura (sectur).

36 / Recultivar México vinculó a algunos gestores e iniciativas principalmente de la región Córdoba-Orizaba, México, con el Observatorio de Políticas Culturales (opc) de la Universidad Veracruzana

artes y expresiones culturales en ejercicio de los derechos culturales a partir de perfiles muy diversos; se moviliza “economía basada en la creatividad” (Piedras, 2019); se activan formas diversificadas de colaboración y organización; y experimentan modos y metodologías diferentes para el acercamiento y sensibilización a las artes y la cultura popular, muchas veces incidiendo más allá de lo delimitado de forma territorial y temporal por las políticas culturales institucionales de turno. Para ahondar en todo esto, el mapeo cultural digital puede presentarse como un valioso catalizador de nuevos desdoblamiento-reflexiones sobre el paisaje de las realidades de la gestión cultural y de las políticas culturales veracruzanas.

/DEL DIRECTORIO OFICIAL AL MAPEO DIGITAL CIUDADANO DE ESPACIOS CULTURALES

El Mapa digital de espacios culturales ciudadanos de Veracruz³⁷ inició en agosto de 2018 al interior del proyecto cultural local Idea Morada a. c.³⁸, para extender la experiencia generada a partir del proyecto de Directorio de Espacios Culturales del puerto de Veracruz³⁹. Este proyecto fue implementado a manera de piloto entre espacios culturales y promotores ciudadanos de dicha ciudad y generó en sus participantes una suerte de reflexiones acerca de la potencia de esta herramienta, en el reconocimiento y el fortalecimiento de procesos colaborativos entre pares y la difusión colectiva del trabajo cultural independiente en la ciudad.

De tal manera, los objetivos planteados para este nuevo mapa fueron los siguientes: 1. Proponer un dispositivo que invitara a la generación de redes entre creadores, gestores y promotores culturales de diversos ámbitos; y 2. Visibilizar y ampliar la información sobre la cada vez más pulsante participación ciudadana en proyectos culturales de mediano y largo aliento situados en espacios concretos en Veracruz.

Se delimitó este mapeo a la documentación de espacios culturales no oficiales en Veracruz, a sabiendas de que existe un horizonte mayor de agentes culturales que están desarrollando actividades y proyectos en el estado, sin estar adscritos a un solo espacio físico -oficial o no oficial, pero partiendo de la idea de que los espacios culturales independientes pueden ser un punto de encuentro y catalizadores de procesos que dinamizan ámbitos locales de la vida cultural, en donde se concretan

37 / <https://goo.gl/maps/pjPY3idqiQoyJFF6>

38 / <https://ideamoradaac.wordpress.com/>

39 / <https://espaciosculturalesindependientesveracruz.wordpress.com/acerca-de/>

propuestas con un marcado interés por el desarrollo de ciertas líneas de trabajo, tales como fomento a la lectura, sensibilización a las artes o acceso a manifestaciones artísticas y de cultura popular para públicos periféricos.

Otra de las razones de mayor peso para ejecutar este proyecto fue el hecho de experimentar con una herramienta que pudiera arrojar información complementaria a la ofrecida por el mapa del Sistema de Información Cultural (sic) de la Secretaría de Cultura, la instancia principal del sector cultural a nivel federal. Dicha plataforma, en el rubro “de casas y centro culturales”, arroja un listado de 160 espacios a nivel estatal⁴⁰, sin hacer distinción de la adscripción o descripción de cada uno de los espacios culturales registrados oficiales o no oficiales. A pesar de ser “la primera georreferenciación del sistema cultural de las entidades del país” (H. Ávila, comunicación personal, 9 junio de 2020), dicha falta de rigor hace que esa herramienta no sea del todo certera, en el caso de ser usada para la elaboración de políticas públicas estatales o federales.

En esta primera etapa, las estrategias para integrar la información sobre los espacios culturales fueron las siguientes: 1. Convocatoria para el llenado de un cuestionario de registro (la cual fue lanzada en las redes sociales de la asociación civil Idea Morada a. c.), con datos referentes a nombre, descripción de proyecto, correo de contacto y redes sociales; 2. Integración de información a partir del seguimiento de redes sociales de las páginas oficiales de espacios, promotores y gestores culturales de Veracruz y a partir de las redes de socialización o colaboración existentes con nuestra organización; 3. Para tener una mejor sistematización de la información recopilada, se definió que la geolocalización de los espacios registrados se diferenciaría por color y región, y; 4) Se estableció que el registro estaría abierto de forma permanente y se definió el uso de la herramienta digital de Google maps⁴¹ debido a la accesibilidad de la misma, tanto para el equipo gestor y operativo como para los usuarios visitantes.

A la fecha, el mapa cuenta con más de 6,000 vistas y tiene el registro de más de cien espacios culturales independientes en el estado de Veracruz. En él podemos identificar una mayor concentración de espacios culturales en tres regiones: 39 espacios culturales en siete de 33 municipios de la Región Centro (Actopan, Atzacan, Bande-

40 / https://sic.cultura.gob.mx/?table=centro_cultural&disciplina=&estado_id=30

41 / Servidor de aplicaciones de mapas que ofrece imágenes de mapas desplazables, fotografías por satélite y rutas entre diferentes ubicaciones, condiciones de tráfico en tiempo real, calculador de rutas y un navegador gps.

rilla. Coatepec, Perote, Xalapa Tlaxiahuayocan); 22 espacios culturales en cuatro de 12 municipios de la Región de Sotavento (Boca del Río, Jamapa, La Antigua, Puerto de Veracruz) y 19 espacios culturales en diez de los 55 municipios de la región de Altas Montañas (Ciudad Mendoza, Córdoba, Cosautlán de Carvajal, Coscomatepec, Huatusco, Ixhuatlancillo, Ixtaczoquitlán, Orizaba, Tapatlaxco, Tomatlán).

Por otro lado, se ha detectado que existe, hasta ahora, una distribución menor en la Región Olmeca: ocho espacios en cinco de 25 municipios (Coatzacoalcos, Cosoleacaque, Jáltipan, San Juan Evangelista, Sayula de Alemán); siete espacios culturales en seis de 19 municipios de la Región del Papaloapan (Cosamaloapan, Isla, Otatitlán, Playa Vicente, Tierra Blanca y Tlacotalpan); cinco espacios culturales en cuatro de 33 municipios de la Huasteca (Álamo, Benito Juárez, Tamalín, Ixhuatlán de Madero y Tuxpan) y dos espacios culturales en dos de los cuatro municipios que conforman la Región de los Tuxtlas (Santiago y San Andrés Tuxtla).

A partir de los primeros datos obtenidos, se ha propuesto una tipología de dichos espacios:

Espacio cultural: donde se desarrollan talleres de sensibilización a las artes, círculos o salas de lectura, proyecciones de cine y charlas sobre diversos temas.

Espacio cultural con actividad escénica: realizan principalmente actividades de sensibilización a las artes y presentaciones escénicas en área pequeña o de tamaño medio.

Espacio para la formación profesional artística o capacitación para el trabajo: enfocado a la realización de talleres principalmente dedicados a la profesionalización artística.

Espacio cultural comunitario: donde efectúan trabajos principalmente de sensibilización a las artes, fomento a la lectura y la cultura popular, además de diálogos con temáticas en torno a lo comunitario y economía solidaria o medio ambiente, con objetivos manifiestos de fortalecimiento comunitario.

Casas de cultura: estas pueden ser gestionadas por familias, colectivos ciudadanos, instituciones educativas u organizaciones de la sociedad civil que autodenominan su proyecto de esta manera. Todas ellas se encuentran adscritas al registro estatal de Casas de la Cultura del Instituto Veracruzano de la Cultura y su tipología refiere características similares a las de Espacio cultural.

Espacio cultural-galería: realizan talleres de sensibilización a las artes, círculos de lectura, proyecciones de cine o charlas sobre diversos temas. Se cuenta con área pequeña o de tamaño medio para exposiciones de artes visuales.

Espacio para la formación profesional artística y foro escénico: en él se llevan a cabo actividades sobre diversos temas relacionados principalmente con la profesionalización artística y realizan representaciones escénicas al contar con área pequeña o de tamaño medio.

Librería con espacio multiusos: espacios cuyo principal objetivo es el fomento a la lectura y la venta de libros. Pueden presentar o no un claro modelo de negocio -aunque no necesariamente mayor solvencia económica, disponibilidad de un espacio para el desarrollo de talleres, charlas de divulgación o presentaciones de pequeño formato. A la venta de libros se le suma la forma de solventar gastos ya descrita para todos los demás espacios.

Esta primera tipología de espacios culturales ciudadanos de Veracruz se corresponde con los recursos y capitales de los agentes culturales de la sociedad civil que desarrollan proyectos y que no necesariamente han tenido contacto durante su trayectoria con las instancias estatales o federales de cultura, o que al menos no lo han tenido de manera directa en la procuración de financiamiento o infraestructura para ello. De forma posterior, y en uso de otras herramientas de investigación, será importante profundizar, en este punto, en la oportunidad de pensar en las dimensiones de gestión cultural como una “red de relaciones entre posiciones de competencia, complementariedad y complicidad que vincula a los agentes interesados” (Bourdieu, 1990: 132), identificando que estos actores son parte de la diversidad de agentes que dinamizan su campo a partir de capitales obtenidos de muy diversas formas que, de acuerdo a los contenidos y objetivo de las políticas culturales vigentes, tendrán diversos márgenes de actuación, visibilidad e incidencia de acuerdo a los recursos desplegados.

Entre las consecuencias inmediatas identificadas de este proyecto podemos enunciar que se ha tenido colaboración con algunas áreas de las instancias culturales estatales, desde las cuales se han aportado datos⁴² y, a partir de la información que ha arrojado

42 / Como los proporcionados por la Subdirección de Desarrollo Cultural Regional del Instituto Veracruzano de la Cultura, para la sistematización sobre espacios participantes en la Primera Convocatoria de Apoyo a Espacios Culturales Independientes de Veracruz en el 2019.

el mapeo se han dado a la tarea de convocar contactar a algunos responsables de los espacios culturales e iniciar algunos procesos, han estructurado actividades conjuntas de corto plazo y han ampliado el perfil de beneficiarios en convocatorias de capacitación, apoyo a desarrollo de proyectos y visibilidad de agentes y contenidos de índole ciudadana mediante las redes sociales de la institución.

/ALGUNAS LIMITACIONES

Como limitaciones del proyecto de mapeo digital que se presentaron durante esta primera fase, a partir del uso de la plataforma Google maps, identificamos:

1. En la cuestión formal: la plataforma no permite generar ítems con mayor distinción que no sea por color o usando ciertos íconos para diferenciar el tipo de espacio o el rubro, la disciplina o el desarrollo de actividades y tiene un limitado número de capas. 2. Sobre la plataforma: que la herramienta se encuentre en la plataforma de Google la hace potencialmente frágil a las políticas que esta empresa tenga con los datos registrados hasta este momento.

Para solventar algunas de estas limitaciones se estudia realizar una mudanza a algunas plataformas como Open Street Map, una herramienta colaborativa donde los datos son públicos y abiertos, para no depender de las políticas de datos por parte de Google. Por otro lado, se tiene la intención de lanzar una segunda convocatoria para registro de nuevos espacios, con nuevas preguntas en el cuestionario, de forma que los usuarios del mismo puedan ayudarnos a integrar información sobre los espacios (tipos de actividades que se desarrollan, grupos o agentes que se vinculan al interior, autoidentificación en alguna de las tipologías construidas hasta ahora o elaboración de nuevas tipologías y sobre sus públicos).

También se proyecta la realización de grupos focales para generar información y su posterior análisis sobre los usos que gestores culturales o creadores independientes han hecho o proyectarían hacer del mapa actual.

/CONCLUSIONES

A manera de conclusión, podemos decir que el mapa efectivamente ha sido una experiencia y herramienta útil para moldear nuevas realidades espaciales (Peris y

Martín, 2017; McCall, 2011) y un catalizador de “imaginación geográfica” (López, 2015), en el sentido de ser un dispositivo que nos ha dado una primera visión actualizada y amplificada sobre la diversidad situada a lo largo del territorio veracruzano de grupos de artistas, gestores culturales y portadores de cultura tradicional que se organizan para llevar a cabo actividades que hoy por hoy se vinculan con la gama de posibilidades que encierra el término de gestión cultural y de enseñanza de las artes, con recursos principalmente ciudadanos, que materializan sus inquietudes y voluntad en un espacio físico.

Así mismo, comprobamos que efectivamente el mapa cultural digital es un dispositivo de aproximación crítica e investigativa sobre el contexto que le ocupa (Duro, 2018), dado que los datos recopilados hasta ahora nos conducen a preguntarnos “dónde estamos al día de hoy en la batalla de la descentralización” (Wainstein, 2018: 307) y la efectividad con que las políticas culturales actuales han acompañado y acompañan esta dinámica.

Por otra parte, nos invita a profundizar sobre los bienes culturales que se producen, circulan y se consumen en estos espacios y su papel dentro de los circuitos culturales del Estado. Este mapa puede ser una de las muchas herramientas ciudadanas de exigibilidad para el establecimiento de mecanismos más dignos y actualizados por parte del Estado, la articulación de leyes y la distribución de recursos.

Este mapa, como ejercicio de ampliación de la mirada con respecto a la acción cultural no institucionales, ha sido también una herramienta con un nivel de “profundidad” o “intensidad” cultural que “desborda la simple instrumentalidad” (Martínez y Mendoza, 2011), pues nos abre un abanico de preguntas de carácter más etnográfico o sociológico sobre los actuales contextos de cada proyecto, sobre el tipo de bienes culturales y las condiciones para el acceso a los mismos, las trayectorias de sus agentes culturales en relación a las políticas culturales vigentes y anteriores así como los elementos detonantes para su participación en la dinámica local desde este tipo de proyectos.

También nos invita a pensar en pesquisas que nos ayuden generar análisis sobre el lugar que tienen dichos agentes en la literatura legal estructurante de las políticas culturales en nuestro país y en el Estado; sus redes, problemáticas, modos de pensar la organización de la cultura y su papel en las políticas culturales; su relación con el Estado y las formas de colaboración con el ecosistema local de pequeñas y medianas empresas; los paradigmas de acción cultural desde donde el Estado se relaciona

con ellos y desde los cuales ellos mismos estructuran sus prácticas de producción cultural; los ejes articuladores de las actuales políticas culturales a nivel local, estatal y federal los enfoques y los modelos desde los que concretan sus acciones y contenidos o los modelos de organización y financiamiento que los agentes de cada punto en ese mapa tienen en su manera de hacer operativa la organización o gestión de la cultura, lo cual determina su agencia en la materialidad de sus procesos. Preguntas, todas, cuyas respuestas ayudarán a ampliar y complejizar la reflexión sobre los procesos microestructurales de las políticas y la gestión cultural en nuestro Estado y en nuestro país.

● REFERENCIAS

- Ávila, H. (2008). Políticas culturales en el marco de la democratización. Interfaces socioestatales en el movimiento Jaranero de Veracruz, 1979-2006 [Tesis doctoral]. Xalapa: cieras.
- Barbalho, A. (2005). Política cultural. Organização e produção da cultura. Salvador: edufba, 33-52.
- Becerra, L. (2018). Gestores culturales: dónde están y qué hacen en las Altas Montañas de Veracruz. Recultivar México, Red de Cultura Viva Comunitaria. UVserva, (5).
- Bourdieu, P. (2001). Las estructuras sociales de la economía. Buenos Aires: Manantial.
- Carrasco, S. (2013). Cultural Mapping. Hacia un sistema de información cultural territorial (sict). Dos puntas, (8), 57-82. Disponible en: <http://dialnet.uniroja.es/servlet/articulo?codigo=4828707>
- Delgado, A. (1999). El impacto regional en conaculta/dgcp. A fin de siglo: una década de cultura popular. Memoria 1989-1998. México: pacmyc. 83-98.
- Duro, O. S. (2018). Redes artísticas y culturales alternativas en la ciudad global. AusArt, 6(1). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6597716>
- Duxbury, N., Garret-Petts, W. F., & MacLennan, D. (2015). Cultural mapping as cultural inquiry: Introduction to an emerging field of practice. In cultural mapping as cultural inquiry, Routledge. 1-42.
- Esparza, V. M. G. (2014). ¿Hacia un nuevo mapa cultural? Prácticas y consumos culturales en México. Razón y Palabra, 18(88). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5198784>
- Gibson, C. R. (2010). Place making: mapping culture, creating places: collisions of science and art. Disponible en: <https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1802&context=scipapers>

Hernández, O. (sábado, 30 de mayo de 2015). La creciente organización de la sociedad civil en torno a las tareas de impulso a la cultura en Veracruz. [Mensaje de blog]. Disponible en: <http://ohbeltran.blogspot.com/2015/05/la-creciente-organizacion-de-la.html>

García D. B. y Guadarrama, H. (2012). Breve historia del Instituto Veracruzano de la Cultura. Tomo I Los primeros xv años. Veracruz: Gobierno del Estado de Veracruz-Llave /ivec.

Hall, S., & Mellino, M. (2011). La cultura y el poder. Amorrortu: Buenos Aires.

Iconoclastas, C. (2013). Manual de mapeo colectivo. Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa. Buenos Aires: Editorial Tinta y Limón.

López, B. (2015). La geolocalización social. Polígonos. Revista de geografía, (27), 97-118. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5290739>

Martínez I. S., & Mendoza Hernández, R. (2011). Cartografías culturales: mapeo y acción cultural. Disponible en: https://s3.amazonaws.com/q10academico/305153493155/virtualeducation/archivos/private/220749528949/Cartografias_culturales_mapeo_y_accion_cultural.pdf

Molina R., A. (2019). Gestión Cultural en Veracruz. Instancias, actores, metas y matices. México: uv.

Nunes, A. (2010). Articulações entre ponteiros, sociedade e política pública cultural: uma abordagem antropológica dos pontos de cultura. Seminário Internacional de Políticas Culturais, I. Disponible en: <http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/files/2012/09/Ariel-F-Nunes.pdf>

McCall, M. K. (2011). Mapeando el territorio: paisaje local, conocimiento local, poder local. Geografía y ambiente en América Latina, 221-246. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/274383141_Mapeando_el_territorio_Paisaje_local_conocimiento_local_poder_local

Peluso, N. L. (1995). Whose oods are these? Counter-mapping forest territories in Kalimantan, Indonesia. Antipode, 27(4), 383-406. Disponible en: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8330.1995.tb00286.x>

Peris, I. V., & Martín, F. B. (2017). Mapeo cultural y reapropiación del espacio: ejemplos en contexto urbano español. Cadernos de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, 17(2), 21-21. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=249999>

Piedras, E. (2019) México: tecnología y cultura para un desarrollo integral. Istmo. Disponible en: <https://www.istmo.mx/2019/03/20/cultura-y-creatividad-en-mexico-un-sector-mas-grande-que-el-automotriz/>

Rigolon, T. (2016). Mapas Culturais. 1º Congreso online de Gestión Cultural, #GCultural2016. Disponible en: <http://www.articaonline.com/wp-content/uploads/2016/09/Gcultural2016-Mesa1-Mapas-Culturais.pdf>

Vega, P. (2016). Gestión cultural y despolitización: cuando nos llamaron gestores.

Índex, revista de arte contemporáneo, (2), 96-102. Disponible en: http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2477-91992016000100096

Wainstein, M. (2018). Cartografía cultural. Algunos apuntes y reflexiones. Cuadernos del clah, 37(107). Disponible en: <http://clah.edu.uy/publicaciones/index.php/cclah/article/view/359>

YÚDICE, G. (2019). Políticas Culturales y Ciudadanía. Educação & Realidade, 44(4), e89221. Epub November 25, 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-623689221>

7

INDICADORES CULTURALES: ALTERNATIVAS PARA LA CARACTERIZACIÓN DE ECOSISTEMAS CULTURALES Y CREATIVOS

RAFAEL CRUZ ⁴³

El uso de datos en la planificación, implantación, seguimiento y evaluación de políticas públicas ha cobrado importancia por la amplia disponibilidad tecnológica en el procesamiento y análisis de insumos cuantitativos y cualitativos oriundos de una diversa gama de recursos en constante actualización, entre estos, bases de datos gubernamentales de acceso abierto.

La propuesta de este estudio es recorrer el trayecto epistemológico de los indicadores culturales, evidenciando sus antecedentes, elementos constitutivos e insumos para, finalmente, proponer un uso práctico vinculado a la idea de diversidad en entornos urbanos según discusiones conceptuales surgidas en el ámbito de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en la década de los 2000, como recomendación a sus Estados Miembro para la construcción e implementación de políticas públicas.

Como producto final se plantea que los indicadores de Dotación de Espacios Culturales, de Variedad, Balance y Disparidad - Homogeneidad de Agentes, Espacios y Actividades Culturales y los índices de diversidad (Dual concept y Stirling) puedan generar evidencia cuantitativa acerca de las más diferentes prácticas culturales, no necesariamente vinculada a una lógica mercantil, bajo la noción de ecosistema

creativo y cultural de Boisbaudry (2014), que propone a la trama de saberes, flujos y hechos culturales de un entorno urbano una lectura bajo una mirada de complementariedad.

/DESARROLLO METODOLÓGICO EN EL CAMPO DE LA CULTURA

Las propuestas metodológicas específicas del campo cultural tienen en gran parte relación conceptual con la idea de “desarrollo cultural” y de “dimensión cultural del desarrollo”, planteados inicialmente por la Conferencia Intergubernamental sobre los Aspectos Institucionales, Administrativos y Financieros de las Políticas Culturales, organizada por la UNESCO en Venecia, en 1970.

Sobre el uso práctico de indicadores culturales en el ámbito de gobiernos nacionales y en bloques regionales, Arroyo (1999) menciona la Conferencia Intergubernamental sobre las Políticas Culturales en Europa (1972), realizada en Helsinki, Finlandia. La Conferencia discutió la cooperación y el intercambio cultural a escala regional, proponiendo el uso de indicadores como oportunidad para comprensión de dichas dinámicas. Hecho que fue seguido por la propuesta de Bohner, en Viena (1979), sobre las características que los indicadores culturales deben contemplar cuando son utilizados bajo la perspectiva de cultura y desarrollo. En líneas generales: “[la capacidad] de ofrecer las características globales del desarrollo cultural de la sociedad en su conjunto e identificar sus disparidades”; el apoyo a la “clasificación de los sectores culturales”, identificando “rasgos comparables”; la identificación de “las causas del desarrollo cultural”, evidenciando variables que tengan influencia en dicho proceso; y, por ende, la prevención de “tensiones que puedan levantarse como resultado de las decisiones tomadas [en el proceso de desarrollo] para mejorar las consecuencias en que pueda derivar la cultura por los cambios sociales, económicos y tecnológicos” (p.6).

Posteriormente, la International Conference on Communication en Acapulco, México (1980), reunió especialistas de distintas líneas del campo de investigación cultural en la sesión “Los indicadores culturales y el futuro de sociedades desarrolladas”. Y, finalmente, se destaca la iniciativa de la Academia de la Ciencias Austríacas, que en 1982 realiza el simposio “Los indicadores culturales para el estudio comparativo de la cultura”.

Dichas experiencias constituyeron las bases del UNESCO Framework for Cultural Statistics (FCS), publicado en 1986, proponiendo abordajes metodológicos estadísticos desde perspectivas sociales y económicas para lecturas comparables de la producción y actividad cultural en ámbitos nacionales e internacionales. El documento, además, trae en su Anexo II el texto de la Recomendación sobre la normalización internacional de las estadísticas relativas al financiamiento público de las actividades culturales, aprobada por la Conferencia General en su 21ª reunión, realizada en Belgrado, en 1980.

En 2009 el FCS recibe una actualización metodológica y taxonómica en el ámbito del UNESCO Institute of Statistics (UIS), el organismo estadístico de la UNESCO creado en 1999 en Montreal, Canadá, responsable del desarrollo y perfeccionamiento de metodologías y de la clasificación y protección de datos⁴⁴ que permitan la realización de análisis comparables de alcance internacional acerca de políticas de educación, ciencia y técnica, cultura y comunicación.

Tras la Convención de la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (2001), la Conferencia General de la UNESCO el 20 de octubre de 2005, adoptó la Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales como documento marco del convenio vinculante, con efecto a partir del 18 de marzo de 2007, entre sus Estados Miembro. Esta adopción de medidas tiene por objeto proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales, describiendo la idea de diversidad como las múltiples formas en las cuales las culturas de grupos y sociedades encuentran expresión.

Sus objetivos generales son la reafirmación al derecho soberano de los Estados Miembro en la implementación de políticas culturales, la garantía a la libre circulación de ideas y obras, el reconocimiento a la particular naturaleza de los bienes y servicios culturales como portadores de valores, identidad y significado, el incentivo a la definición de un marco de cooperación cultural internacional, la creación de condiciones para el adecuado intercambio cultural y, finalmente, asegurar la participación de actores de la sociedad civil en la implementación de los objetivos de la Convención.

Los avances realizados en la década de los 2000 suman a la trayectoria epistemológica de los indicadores culturales la noción de diversidad en complemento a la idea de “desarrollo cultural” y “dimensión cultural del desarrollo”.

44 / UNESCO Open Data. Disponible en <http://data.uis.unesco.org/>.

Observando los documentos producidos por la UNESCO se puede constatar una significativa frecuencia de uso de términos relacionados a libre circulación de bienes y servicios culturales, intercambio y diálogo⁴⁵. Un abordaje antes orientado a una perspectiva nacional hacia la comparabilidad en términos regionales e internacionales, que considera cada vez más la cultura como base de la sociedad misma y no como componente aislado del desarrollo social, a veces considerado solamente en su aspecto económico.

Evidenciando los grupos, minorías, tradiciones y saberes, el nuevo enfoque no pierde su carácter macro, comparable, pero explora aspectos locales, también vinculados a los territorios, y adopta la noción de complementariedad - en contrapunto a la simple cuantificación-, identificando flujos e intercambios sin necesariamente adoptar parámetros económicos.

En la elaboración de indicadores culturales, podemos retomar a Arroyo (1999) que recomienda la observación del concepto de “análisis cultural” de Thompson (1990) descrito como “el estudio de las formas simbólicas; esto es, acciones con significado, objetos y expresiones de distintos tipos, en relación con los contextos históricos específicos y socialmente estructurados, dentro de los cuales y por medio de los cuales, estas formas simbólicas son producidas, transmitidas y recibidas” (p.6).

Recomendación que refleja un desafío mencionado por Marradi (2018), metodólogo, sobre la necesidad de vincular los indicadores a una realidad social, explorando también su contexto y particularidades, organizando los insumos estadísticos y el conocimiento generado en perspectiva temporal, para que sean actualizables (Neches et al.,1991).

/EL FRAMEWORK DE DIVERSIDAD EN ENTORNOS URBANOS

La alternativa metodológica para análisis de oferta y diversidad cultural en entornos urbanos que planteará este artículo, se basa en el framework desarrollado por Stirling⁴⁶ (1998) en el campo de la economía y posteriormente aplicadas al ámbito cultural en el documento de trabajo Comment mesurer la diversité des expressions

45 / Ver listado histórico en OEI: Puntos clave sobre cultura y desarrollo. Disponible en https://www.oei.es/historico/cultura/cultura_desarrollo.htm

46 / Stirling, A., (1998), On the economics and Measurement of Diversity. Brighton, Reino Unido: University of Sussex.

culturelles: Application du modèle de diversité de Stirling à la culture, publicado en 2012 el ámbito del UIS/UNESCO, presentando dos estudios de caso que aplican la propuesta de Stirling al sector de cine⁴⁷ (Benhamou y Peltier) y en televisión⁴⁸, analizando señales de Francia, Turquía y Reino Unido (Farchy y Ranaivoson).

El estudio de Stirling tiene como objetivos centrales la revisión de cuatro áreas de la literatura económica con significativo interés acerca de la diversidad, discutir interdisciplinariamente los abordajes de caracterización de la diversidad y las posibilidades matemáticas de análisis de la diversidad, detallando los componentes y los elementos de dinámica y compensación que la conforman e influyen en su desempeño.

Entre los principales propuestas de estudio se destacan: desarrollar la noción de diversidad económica como oportunidad de promover alternativas sostenibles de innovación y crecimiento; explorar la hipótesis de que la diversificación puede ofrecer elementos de base, en acepción heurística, a decisiones gerenciales bajo estricta incertidumbre -lo que puede ser más sólido que el uso de enfoques probabilísticos tradicionales bajo estas condiciones-; revisar la literatura histórica, económica y sociológica acerca de la idea de “sistemas sociotécnicos”; delimitar conceptualmente la idea de diversidad, principalmente en la economía y en la biología, campos de los cuales se toman muchas de las referencias matemáticas aplicables al tema; y proponer una definición cuantitativa triple formal de diversidad, derivando en un índice (conjunto de indicadores) novedoso, que pueda evidenciar la incidencia de variedad, balance y disparidad homogeneidad en un promedio ponderado.

El insumo estadístico para la presente aplicación (en entornos urbanos) puede obtenerse por fuentes de datos oficiales abiertos y también considerando los datos obtenidos por medios colaborativos que puedan contener dichos repositorios oficiales y que amplían el alcance del análisis propuesto.

La metodología resulta adaptable a criterios taxonómicos propios, aunque para permitir su comparabilidad se recomienda el uso de un diccionario de datos también

47 / Benhamou, F., Peltier, S. (2012). Application du modèle de Stirling à l'évaluation de la diversité à partir des données sur le cinéma de l'Institut de Statistique de l'Unesco. En Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (ed.), Comment mesurer la diversité des expressions culturelles: Application du modèle de diversité de Stirling à la culture (pp. 9-76). París, Francia: UNESCO.

48 / Farchy, J., Ranaivoson, H. (2012). Comparaison internationale de la capacité des chaînes de télévision à proposer des programmes variés: évaluation du modèle de Stirling en France, en Turquie et au Royaume-Uni. En Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (ed.), Comment mesurer la diversité des expressions culturelles: Application du modèle de diversité de Stirling à la culture (pp. 77-138). París, Francia: UNESCO.

desarrollado por un ente de alcance nacional o regional. Si se aplica a una realidad cultural-territorial de Argentina, por ejemplo, se sugiere el uso del Metadata elaborado por el Sistema de Información Cultural de la Argentina (SInCA) que normaliza las categorías de actividades culturales desarrolladas en el país, de igual manera abarcando aquellas que tienen características regionales.

Esta aplicación plantea como objetivo una alternativa metodológica capaz de generar datos cuantitativos como apoyo al análisis de dinámicas culturales en entornos urbanos con foco en diversidad, identificando potencialidades y debilidades respecto a la oferta y diversidad cultural de un recorte territorial específico, lo que puede operar como un punto inicial en el análisis del criterio de desigualdad, teniendo en cuenta las siguientes entidades:

- Espacios⁴⁹: Espacios físicos en donde se realizan con asiduidad y continuidad actividades culturales de diversa índole, con diverso grado de formalidad e institucionalización, o que, no siendo estrictamente concebido para este fin, tengan uso cultural;
- Agentes⁵⁰: Personas humanas, jurídicas o colectivos no institucionalizados, que tengan participación en una o más etapas del circuito de creación, producción y gestión de las artes y de la cultura o que desarrollan prácticas artísticas o culturales acordes con la posición que ocupan en el espacio social.
- Actividades⁵¹: Acciones que encarnan o transmiten expresiones culturales, independientemente del valor comercial que puedan tener. Las actividades culturales pueden ser un fin en sí mismas o contribuir a la producción de bienes y servicios culturales.

El atributo principal considerado para la construcción de categorías, en atención a la necesidad metodológica de medición de distancias (desigualdades), es la disciplina cultural⁵², denominada como un conjunto común de actividades económicas (producción de bienes y servicios) y sociales (participación en 'eventos culturales')

49 / Adaptado. Coelho, J. T., (2009), Diccionario crítico de política cultural: cultura e imaginario. Barcelona, España: Gedisa.

50 / Adaptado. Martinell, A. Los agentes culturales ante los nuevos retos de la gestión cultural. OEI: 50 años de cooperación. Número 20: Mayo – Agosto 1999.

51 / En su Artículo 4. Adaptado. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales (2005). Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/the-convention/convention-text/>

52 / Adaptado. Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Marco de estadísticas culturales (MEC) de la UNESCO (2009). Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000191063>

que tradicionalmente se han considerado de naturaleza “cultural”. Por su parte, los Dominios Relacionados abarcan otras actividades económicas y sociales consideradas “parcialmente culturales” o más frecuentemente asociadas con actividades “recreacionales o de tiempo libre”, en lugar de aquellas “estrictamente culturales”.

Para efectos operativos la cantidad de categorías representará una de las variables, matemáticamente adaptables, presentes en la tabla de correspondencias entre la metodología de Stirling y la propuesta a entornos urbanos.

Notación	Significado en ecología ⁵³	Significado en economía ⁵⁴	Significado en cultura en entornos urbanos ⁵⁵
A	Área definida	Parámetro definido en el sistema analizado	Entorno urbano definido (perímetro)
In	Logaritmo (e.g. natural)	Logaritmo (e.g. natural)	Logaritmo (e.g. natural)
N	Número total de individuos	Escala total del sistema	Cantidad total de disciplinas culturales ofertadas, desarrolladas o posibles de oferta respecto a las entidades agente, espacio y/o actividad
NI	Número de individuos de una especie seleccionada	Escala de una opción seleccionada	Número de disciplinas efectivamente ofertadas en una entidades
Nmax	Número de individuos de la especie más poblada	Escala de la opción dominante en el portafolio económico	Número de registros de la entidad respecto al agente, espacio y/o actividad dominante
n	Número de individuos de la muestra	⁵⁶	Número de registros de la entidad respecto a un tipo de agente, espacio y/o actividad seleccionado en muestra
nI	Número de individuos de la especie seleccionada en muestra	⁵⁷	Número de registros de la entidad respecto a un tipo de agente, espacio y/o actividad seleccionado en muestra de disciplina específica
pI	Proporción de los individuos en especies	Contribución proporcional de una opción seleccionada	Proporción de un agente, espacio y/o actividad respecto al atributo disciplina
S	Número de especies	Número de opciones	Número total / posible de disciplinas culturales ofertadas y/o desarrolladas

Tabla 1 - Parámetros de equivalencia de variables de mensuración según el modelo de Stirling (1998) y Catalano y Cruz (2016)

53 / Stirling op cit. p. 47 apud Magurran, 1988; Bobrowsky y Ball, 1989.

54 / Stirling op cit. apud Magurran op cit.; Bobrowsky y Ball op cit.

55 / Catalano, F y Cruz, R., (2016), Cultura en entornos urbanos. El índice de Stirling: una aplicación en desarrollo. Recuperado de http://gestioncultural.com.ar/docs/oferta_cultural.pdf. Stirling op cit. apud Magurran op cit.; Bobrowsky y Ball, op cit.

56 / Muestreo con poca probabilidad de uso en el contexto en cuestión.

57 / Muestreo con poca probabilidad de uso en el contexto en cuestión.

La propuesta formal de Stirling plantea 3 (tres) indicadores: el índice de variedad, de balance (equilibrio) y de disparidad-heterogeneidad (diferencias entre los atributos propios de las categorías empleadas), los que pueden ser condensados en 2 (dos) índices de diversidad (conjunto de indicadores): el dual concept⁵⁸ (variedad y balance) y el promedio ponderado de Stirling (variedad, balance y disparidad-heterogeneidad). Sus expresiones formales son las siguientes, considerando pi para la representación proporcional de una opción seleccionada y dij para la distancia euclidiana entre atributos - parámetro, en este caso las disciplinas culturales:

Indicador / Índice	Fórmula
Variedad	$\sum p_i \ln p_i$ ó
Balance	2
Dual concept ⁵⁹	$\sum p_i \ln p_i$
Disparidad - Heterogeneidad	$\sum d_{ij} p_i p_j$
Diversidad	$\sum p_i \ln p_i + \sum d_{ij} p_i p_j$

Tabla 2 - Expresiones formales de indicadores e índices según el modelo de Stirling (1998)⁶⁰. Adaptado.

En observación a Arroyo (1999) y Marradi (2018), para caracterizar el entorno según sus atributos propios y de tipo social, la aplicación suma una razón matemática simple como Indicador de Dotación de Espacios Culturales, proporcionando la cantidad de población, según datos censales del entorno analizado, respecto a la cantidad de infraestructura de bienes y servicios culturales presentes en dicho entorno, bajo la perspectiva de accesibilidad cultural (disponibilidad) física en infraestructura urbana. La siguiente tabla plasma las notas metodológicas de cada indicador:

58 / Stirling op.cit. p.56, menciona que según Hill (1973), Kempton (1979) y Peet (1974) el abordaje dual concept resulta aplicable en estudios de ecología, mediante uso de la Función de Shannon, para mensurar pesos relativos de variedad y balance en especies de un ecosistema, siendo este abordaje por si solo factor indicante de diversidad.

59 / Función de Shannon Wiener (Shannon y Weaver, 1962), según recomendación de Stirling op cit. p. 47.

60 / Stirling op cit. p.93

Indicador / Índice	Objetivo	Interpretación	Abordaje ⁶¹	Pregunta Problema
Indicador de Dotación de Espacios Culturales	Estimar el nivel de provisión de espacios culturales en una ciudad.	El índice arroja resultados menores, iguales o mayores a uno. Esto significa que la dotación de espacios puede estar por encima o por debajo de la proporción poblacional.	Razón matemática - relación binaria entre magnitudes.	¿Cuál es el nivel de dotación de equipamientos culturales en una ciudad en relación a su estado demográfico?
Indicador de Variedad	Determinar las categorías culturales representadas en cada ecosistema.	El índice varía de cero a uno, siendo este último el escenario de mayor variación.	Numerical Richness (Magurran, 1988).	¿Cuántas categorías de agentes, espacios y actividades culturales se encuentran representadas en el ecosistema cultural con al menos un caso?
Indicador de Balance	Estimar el nivel de equilibrio de un ecosistema con relación a la composición de sus categorías culturales.	El índice varía de cero a uno, siendo este último el escenario de mayor equilibrio.	Shannon Wiener (Shannon y Weaver, 1949). Herfindahl - Hirschman Index (HHI) (Herfindahl, 1950) (Hirschman, 1945) ⁶² .	¿Cuán equilibrada es la composición de agentes, espacios y actividades en la ciudad?
Índice de Diversidad dual-concept	Identificar el nivel de diversidad cultural para un ecosistema local, considerando valores de variedad y balance.	El índice no tiene límite superior. A mayores niveles, mayor diversidad.	Shannon Wiener (Shannon y Weaver, 1962)	¿Cuán diverso es un ecosistema cultural en términos de agentes, espacios y actividades, respecto a la variedad y balance de su oferta?
Indicador de Disparidad - Heterogeneidad	Calcular el nivel de similitud entre los distintos tipos de agentes, espacios y actividades dentro de un ecosistema cultural.	El índice no tiene límite superior. A mayores niveles, mayor disparidad.	Suma de distancias Euclidianas (Taxonomic distinctiveness) ⁶³	¿Qué funciones cumplen los distintos componentes de un ecosistema cultural, considerando el grado de diferencia de atributos entre pares?
Índice de Diversidad	Identificar el nivel de diversidad cultural para un ecosistema local.	El índice no tiene límite superior. A mayores niveles, mayor diversidad.	Promedio ponderado de los indicadores de Variedad, Balance y Disparidad. Integrated Multicriteria Diversity Index ("M"). Stirling (2009).	¿Cuán diverso es un ecosistema cultural en términos de agentes, espacios y actividades?

Tabla 3 - Propuesta de indicadores de análisis de dinámicas culturales en entornos urbanos según el modelo de Stirling (1998). Adaptado de Catalano, F. y Cruz R. (2016).

61 / Stirling op cit. p.47 en el apartado Some non-parametric measures of ecological diversity, presenta alternativas matemáticas distintas a las elegidas para esta aplicación. Se trata de un recorrido teórico basado en Magurran (1988) y Bobrowsky y Ball (1989), que también considera el uso para el índice de variedad los abordajes de Species Count (MacArthur, 1965), Numerical Richness (Odun et al., 1960), Margalef (1958), Menhinick (1964) y Species Density (Magurran, 1988), (Gleason, 1922); para Balance: Berger-Parker (1970), Shannon Evenness y McIntosh Evenness (Pielou, 1969); y para el dual concept: Brillouin (Pielou, 1969), Hurlbert "rarefaction" (1971), McIntosh (1967), McIntosh Diversity (Pielou, 1969) y Simpson (1949).

62 / Ambos indicadores resultan aplicables al análisis de disparidad - heterogeneidad. Benhamou y Peltier op cit. proponen una comparación entre los abordajes de Shannon-Wiener y Herfindahl-Hirschman, recomendando el uso del segundo por su alcance y precisión en términos matemáticos. El desglose de propiedades de cada uno puede ser encontrado en Benhamou, F., Peltier, S. (2008), La mesure de la diversité culturelle. En Greffe, X. y Sonnac, N. (eds.), Culture Web. París, Francia: Dalloz.

63 / Stirling op cit. p. 58.

La propuesta de aplicación del framework de Stirling en entornos urbanos fue elaborada por Catalano, F. y Cruz R. (2016) en una investigación que cuenta con análisis nacional de dotación de espacios y variedad y balance de agentes, espacios y actividades culturales, en Argentina, bajo formato numérico y cartográfico, organizada en seis componentes de agregación (Regiones Patagonia, NOA, Cuyo, Centro, NEA y Total País). En entornos urbanos específicos, se analizaron las mismas entidades utilizando datos de Córdoba Capital, Mendoza-Godoy Cruz, Neuquén-Cipolletti y Salta. Los recortes adoptados consideran ciudades de cuatro regiones distintas de Argentina, con población entre 191.903 (Godoy Cruz) y 1.329.604 (Córdoba) (INDEC, 2010), siendo dos (Neuquén-Cipolletti y Godoy Cruz-Mendoza) casos de entornos urbanos con características de conurbación (Geddes, 1915).

Sobre el análisis regional, en términos de dotación, puede afirmarse que las regiones de Patagonia y NOA concentran un alto nivel de equipamiento. Ahora bien, si cruzamos esta información con los niveles de variedad y balance, el escenario se vuelve relativo, ya que, si bien el nivel de dotación es considerable en estas regiones, ello se explica más por la densidad poblacional que por la calidad de la infraestructura cultural. En este sentido, es esperable que la contribución marginal de un espacio cultural adicional sea mayor cuando la concentración de población es baja (como sucede en el caso de Patagonia). Por su parte, el índice de variedad muestra que la región con mayor nivel de variedad y equilibrio es el Centro. Es decir que, si bien la región Centro no posee altos niveles de dotación con relación a la población residente, la infraestructura cultural reconoce una mayor categoría de espacios.

A nivel local, puede apreciarse que las áreas con mejor nivel de dotación, variedad y balance se ubican en áreas centrales. Asimismo, también se observa que la escala urbana de una ciudad tiene una gran incidencia en el nivel y tipo de provisión de infraestructura cultural.⁶⁴

/CONSIDERACIONES FINALES

La generación de insumos cuantitativo por medio de los indicadores e índices propuestos nos permiten una lectura del territorio más allá de los límites y parámetros administrativos habituales acercándonos a la idea de ecosistema, también tomada

para las referencias de Stirling en la matemática y la estadística, lo que es definido conceptualmente por Boisbaudry⁶⁵ (2014), como:

“Una reflexión que gira en torno a la idea de considerar las actividades culturales en el sentido amplio del término, como un ecosistema, donde los diferentes actores no están aislados en un mundo compartimentado, sin en interacción permanente, alimentándose unos de los otros. Un sistema donde pensamos en el nacimiento y en el crecimiento de las iniciativas, sus recursos materiales y su economía, en una lógica que ya no es vertical, pero horizontal. Básicamente, trabajamos en el mismo objeto, y compartimos el mismo territorio, y por esto es necesario considerar todo el tejido cultural con el mismo nivel. Lo importante es que cada uno es necesario para el otro. Una ecología de hecho”.

Observando los desafíos propios del uso de indicadores en las ciencias sociales y en la cultura, se destaca en la aplicación propuesta la posibilidad de demostrar matemáticamente la noción de complementariedad, presente en la discusión conceptual de diversidad. Aunque un ejercicio estadístico en detalle, según las alternativas presentadas, nos permita otorgar pesos relativos a las distancias⁶⁶ entre elementos (otorgando, por ejemplo, más valor relativo a una práctica cultural que sea social o políticamente -en la agenda de gobierno- prioritaria), el output inicial las coloca en situación de igualdad, independientemente de su valor en términos económicos.

Coexisten en la ciudad la murga y la ópera, el patrimonio y el hip hop, lo cuantificable y lo no cuantificable económicamente, y cada uno es parte fundamental de esta ecología únicamente por su existencia, que por sí sola contiene imprescindible valor, incluso estadístico.

Tanto la bibliografía base como nuestra aplicación se presentan como aproximaciones iniciales a categorías y parámetros particulares y complejos como la cultura misma, que no buscan dar cuenta de subjetividades cuantificadas, sino de situaciones que caracterizan estadísticamente dinámicas que consideran los rasgos distintivos de

65 / En Boisbaudry, G., CONFERENCIA POUR UN NOUVEL ÉCO-SYSTÈME DE LA CULTURE. (12, octubre, 2014: Bordeaux: Francia). Atelier du Conservatoire à Bordeaux, 2014.

66 / En el estudio desarrollado por Benhamou y Peltier op cit. (pp. 22-23), sobre diversidad en la industria de cine, el parámetro de medida de disparidad adoptado es la distancia entre idiomas de origen de las películas. Adoptando un criterio discutido por la Convención de Diversidad de la UNESCO (2005), las autoras utilizaron una matriz de distancias lingüísticas entre lenguas indoeuropeas (grado de similitud y diferencia entre idiomas) propuesta por Dyen et al. (1992) organizadas en una matriz euclidiana. Cf. Dyen, I., Kruskal, J.B., y Black, P. (1992) An Indo-European Classification: a Lexicostatistical Experiment, Transactions of the American Philosophical Society, 82(5), 1-132.

cada uno de sus elementos registrables. Ejercicios de aplicación en el marco de esta investigación han permitido esbozar derivaciones de la aproximación metodológica aquí presentada, aplicadas a estudios de público, análisis de fuentes presupuestarias de financiación de la cultura con foco en aportes del Estado y consumos culturales desde perspectivas de producción, plataformas, distribución y consumo⁶⁷.

• BIBLIOGRAFÍA

Benhamou, F., Peltier, S. (2012). "Application du modèle de Stirling à l'évaluation de la diversité à partir des données sur le cinéma de l'Institut de Statistique de l'Unesco". En Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (ed.), *Comment mesurer la diversité des expressions culturelles: Application du modèle de diversité de Stirling à la culture* (pp. 9-76). París, Francia: UNESCO.

Benhamou, F., Peltier, S. (2008), "La mesure de la diversité culturelle". En Greffe, X. y Sonnac, N. (eds.), *Culture Web: création, contenus, économie numérique*. París, Francia: Dalloz.

Boletín Lettre d'information du réseau culture, N° 446, de 11/10/2015. Recuperado de

<https://bit.ly/2SJn5Jm>

Carrasco Arroyo, S., (1999). *Análisis factorial aplicado a indicadores socioculturales de la Comunidad Valenciana: estructura, tipologías y potencialidad de sus municipios* (Tesis de doctorado). Universidad de Valencia, Valencia.

Catalano, F., Cruz R. (2016), "Cultura en entornos urbanos. El índice de Stirling: una aplicación en desarrollo". En *Indicadores culturales 2017-2018: cuadernos de políticas culturales / Juan Martín Sequeira; Fernando Arias; Sergio Arboeja; compilado por Daniel González; editado por Francisco José Piñón*. -1a ed.- Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2019.

Coelho, J. T., (2009), *Diccionario crítico de política cultural: cultura e imaginario*. Barcelona, España: Gedisa.

Cruz, R., (2016), *Estructura de los mapas culturales en los países del SICSUR*. Recuperado de <https://bit.ly/2YPIOP7>

CONFÉRENCE POUR UN NOUVEL ÉCO-SYSTÈME DE LA CULTURE. (12, octobre, 2014: Bordeaux: Francia). Atelier du Conservatoire à Bordeaux, 2014.

Farchy, J., Ranaivoson, H. (2012). "Comparaison internationale de la capacité des chaînes de télévision à proposer des programmes variés: évaluation du modèle de Stirling en France, en Turquie et au Royaume-Uni". En Instituto de Estadística de

67 / Utilizando como referencia los estudios de Benhamou y Peltier op cit.

la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (ed.), *Comment mesurer la diversité des expressions culturelles: Application du modèle de diversité de Stirling à la culture* (pp. 77-138). París, Francia: UNESCO.

Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Marco de estadísticas culturales (MEC) de la UNESCO* (2009). Recuperado de <https://bit.ly/35RIPZf>

Martinell, A. Los agentes culturales ante los nuevos retos de la gestión cultural. OEI: 50 años de cooperación. Número 20: Mayo - Agosto 1999.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Informe Final de la Conferencia Intergubernamental sobre los Aspectos Institucionales, Administrativos y Financieros de las Políticas Culturales* (1970). Recuperado de <https://bit.ly/2xMXUi0>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales* (2005). Recuperado de <https://bit.ly/2yG0wOW>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Informe Final de la Conferencia Intergubernamental sobre las Políticas Culturales en Europa* (1972). Recuperado de <https://bit.ly/2AanyxZ>

Puntos clave sobre cultura y desarrollo. Recuperado de <https://bit.ly/2yG0uXk>

Public Governance and Territorial Development Directorate: *Recommendation of the Council on Digital Government Strategies*. Recuperado de <https://bit.ly/2z-gwRfs>

Stirling, A., (1998), "On the Economics and Analysis of Diversity", Brighton, Reino Unido, University of Sussex.

Thompson, John B. (1990), "Ideology and Modern Culture: Critical Social Theory in the Era of Mass Communication". Redwood City, Estados Unidos: Stanford University Press.

Tolila, P., (2010), "¿Qué es un indicador? Problemática general, historia, usos y límites". Ciudad de México, México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes de México (CONACULTA).

Ubaldi, B. (2013), "Open Government Data: Towards Empirical Analysis of Open Government Data Initiatives". doi 10.1787/5k46bj4f03s7-en.

Wessels, B., Finn, K. W., Sveindottir, T., Bigagli, L., Nativi, S., Noorman, M., (2017), *Open Data and the Knowledge Society*, Amsterdam, Países Bajos: Amsterdam University Press.

• ANEXO METODOLÓGICO

Imagen 1 - Índices de dotación, variedad y balance por departamento. Argentina 2016 (Catalano, F. y Cruz, R., 2016)

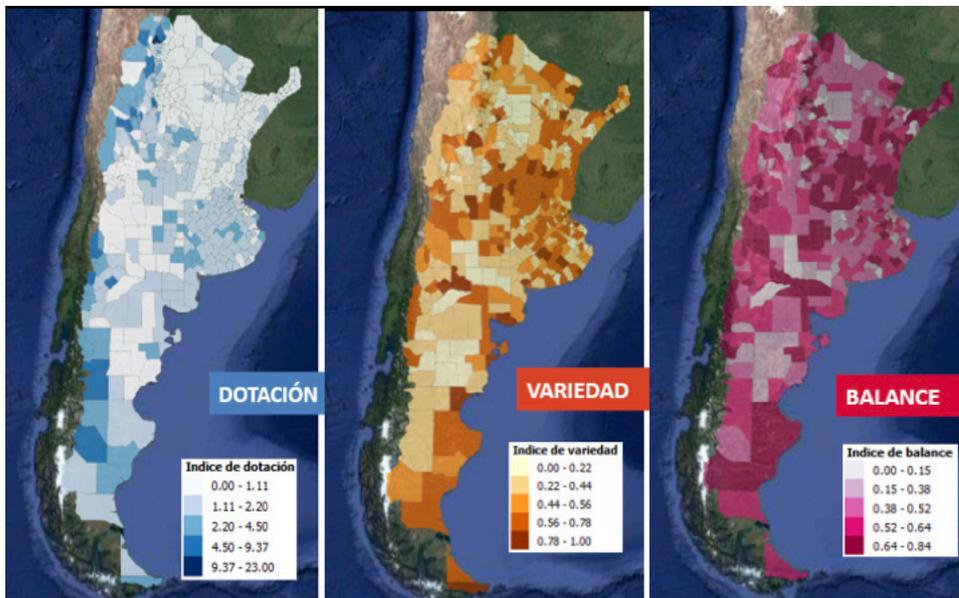


Gráfico 2 - Índice de dotación de equipamientos culturales. Promedios regionales. Argentina 2016 (Catalano, F. y Cruz, R., 2016)

Índice de dotación de equipamiento cultural. Promedios regionales

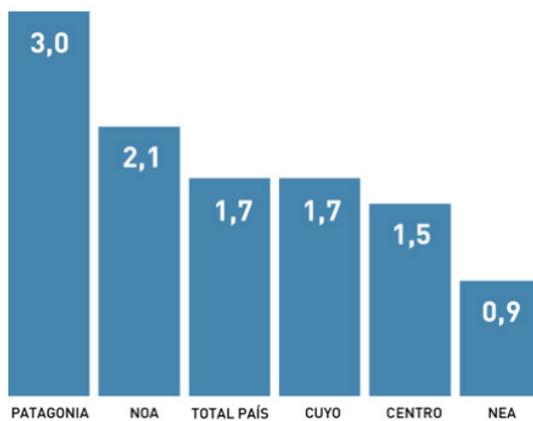


Gráfico 3 - Índice de variedad de equipamientos culturales. Promedios regionales. Argentina 2016 (Catalano, F. y Cruz, R., 2016)

Índice de variedad del equipamiento cultural. Promedios regionales

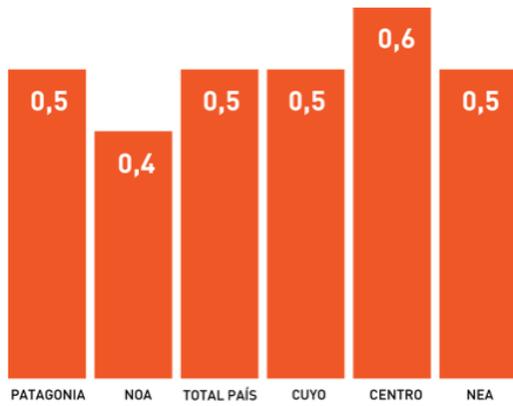


Gráfico 4 - Índice de balance de equipamientos culturales. Promedios regionales. Argentina 2016. (Catalano, F. y Cruz, R., 2016)

Índice de balance del equipamiento cultural. Promedios regionales

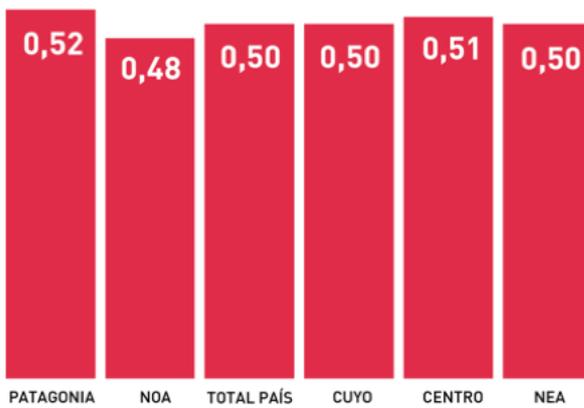


Imagen 2 - Índices de dotación, variedad y balance por aglomerado urbano. Córdoba 2016. (Catalano, F. y Cruz, R., 2016)

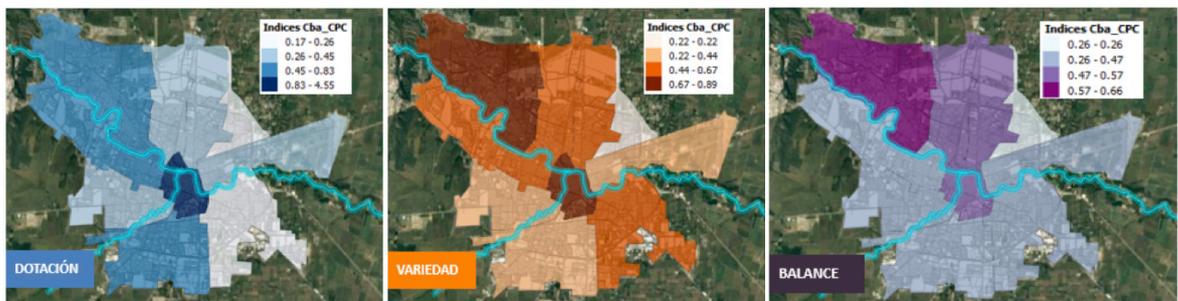


Imagen 3 - Índices de dotación, variedad y balance por aglomerado urbano. Salta 2016. (Catalano, F. y Cruz, R., 2016)

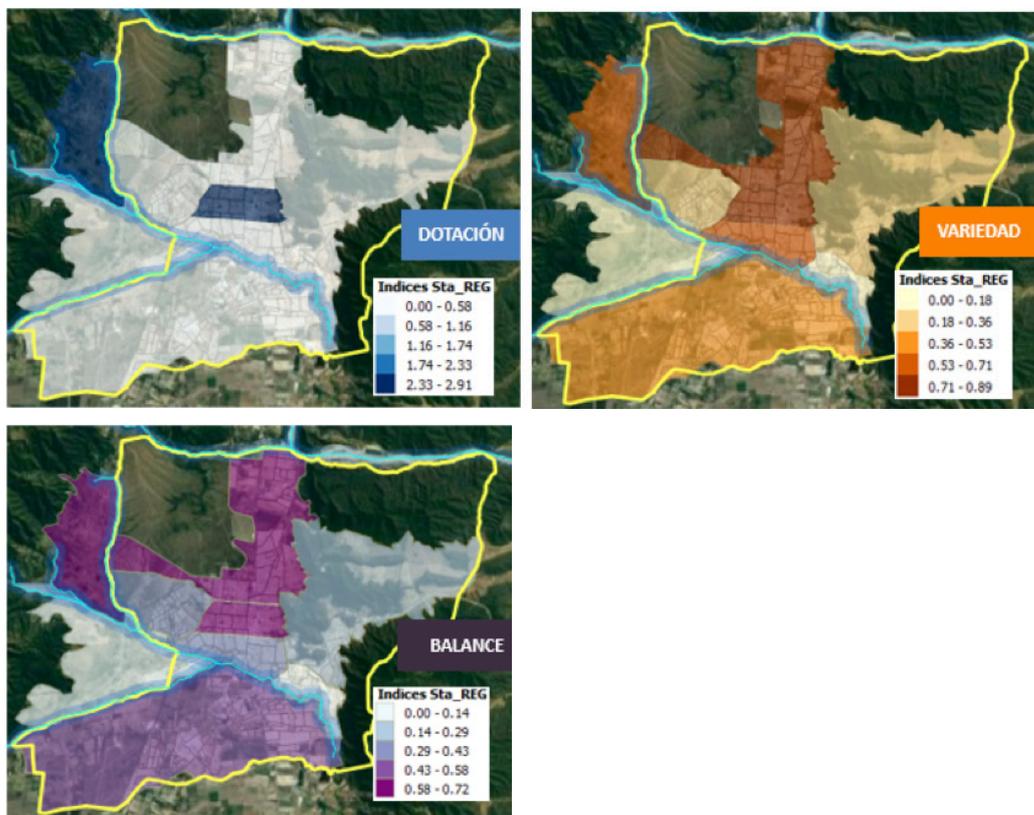
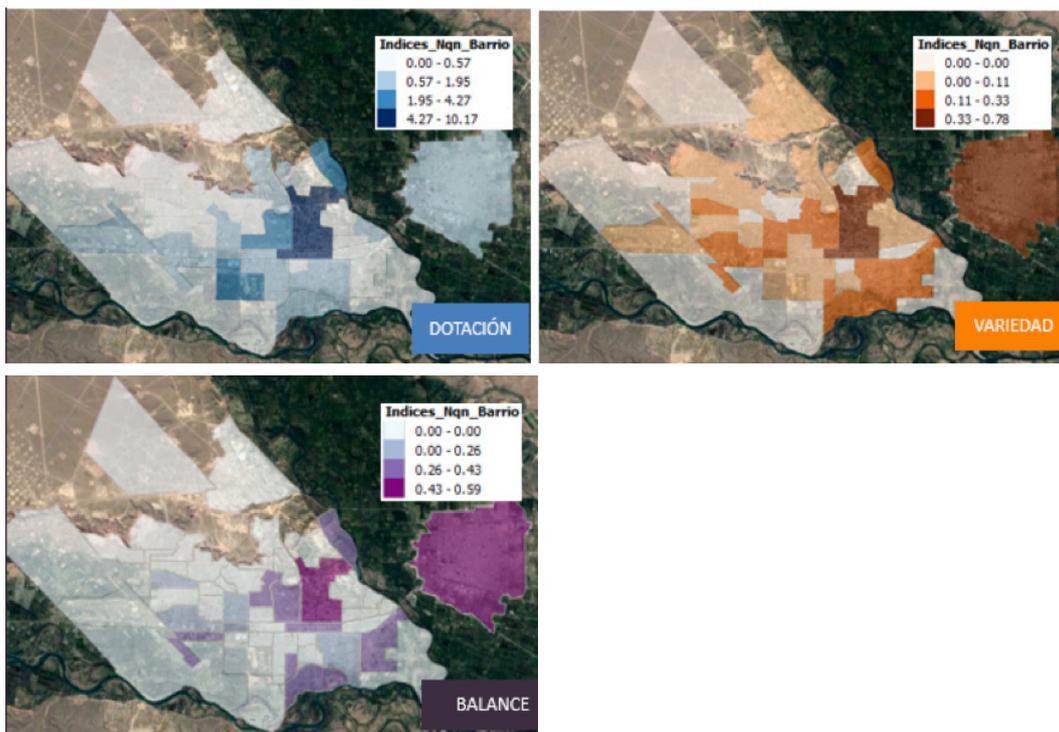


Imagen 4 - Índices de dotación, variedad y balance por aglomerado urbano. Neuquén-Cipolletti 2016. (Catalano, F. y Cruz, R., 2016)



LA ETNOGRAFÍA COMO HERRAMIENTA DE TRABAJO EN LA GESTIÓN PÚBLICA DE LA CULTURA

PEDRO DANIEL DE CARLI SANTOS⁶⁸

En Brasil, la trayectoria de la gestión cultural como campo de actividad profesional y agenda de políticas públicas tiene sus orígenes a mediados de la década de 1930. La experiencia de Gustavo Capanema como titular del Ministerio de Educación y Salud Pública, en 1934, y Mário de Andrade, en el Departamento de Cultura y Recreación de la ciudad de São Paulo, en 1935, fueron iniciativas seminales para iniciar este proceso.

Las ocho décadas que nos separan de esas experiencias embrionarias, sin embargo, representaron diferentes contextos de avances y retrocesos, marcados por lo que Rubim (2017) clasifica como tres tristes tradiciones: ausencias, autoritarismos e inestabilidades. Además, como señalan Rubim (2010) y Calabre (2009), la gestión cultural a nivel gubernamental ha sido históricamente una actividad desatendida, con bajo nivel de cualificación profesional y en instituciones secundarias, cuyos presupuestos son mínimos, así como su influencia en el debate político.

Este escenario desafiante recibió trazos más alentadores con la experiencia de gestión implementada a nivel federal en la década del 2000. La reconfiguración del Ministerio de la Cultura y la implementación de políticas territoriales como el Programa Mais Cultura, el Programa Cultura Viva, el Plan Nacional de Cultura y el Sistema Nacional de Cultura, así como la creación de una secretaría específica para la articulación institucional, fueron factores que contribuyeron a la

68 / Brasileño, estudiante de maestría en el Posgrado en Estudios Urbanos y Regionales en la Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Contacto: decarlisantos@ufrn.edu.br. ORCID ID: 0000-0003-2552-4823.

descentralización de la política nacional de cultura que llega a los estados y municipios brasileños.

La descentralización ahora requiere una mayor profesionalización en el ámbito de la gestión de la política cultural. Se comienzan a impartir cursos, formaciones y cualificaciones en el ámbito de la gestión pública de la cultura en todo el territorio nacional, como la Especialización en Gestión Cultural, realizada por el Instituto Itaú Cultural y los cursos de formación en gestión cultural realizados a través de alianzas entre la Secretaría de Articulación Institucional del extinto Ministerio de Cultura y las secretarías de cultura de los estados.

La preocupación por la calificación de los gestores públicos ha transformado también la comprensión de los roles de estos actores. El perfil del gestor cultural pasó a entenderse no como un mero agente de marketing, encadenado en las burocracias y en las oficinas de las empresas patrocinadoras –como se observó especialmente en el período de las políticas neoliberales– sino como quien tiene la responsabilidad de dar un tratamiento político al tema de la cultura, gestionando simultáneamente el campo de la burocracia y lo simbólico (Vicário, 2003; Barrado, 2011).

Lo que se observa es que la comprensión del papel del gestor cultural ha ganado un aire más vivo en los últimos años. La valorización de la dimensión antropológico-simbólica de la cultura, asociada al desarrollo económico y a la promoción de la ciudadanía, generaran una visión más humanística de la gestión cultural y, por supuesto, también del gestor cultural.

Al comparar el conocimiento de un gestor cultural con el dominio que tiene un agricultor sobre la siembra, Selma Cristina Silva afirma que “el gestor cultural prepara la tierra para que sea fértil y dé frutos, significa saber de los tipos de tierra al producto final consumido” (Silva, 2012).

Además de recabar datos sobre territorialidad y sectorialidad, el gestor cultural busca articular sujetos, conocer las urgencias, potencialidades y las diferentes temporalidades de cada elemento de la cultura. Para Barros (2009), el gestor cultural busca comprender las realidades inmediatas, mediadoras y permanentes para desarrollar planes y herramientas de protección y promoción de las más diversas expresiones culturales.

Hay un entendimiento cada vez más intenso de que el gestor público de la cultura debe estar presente, conocer el espacio donde trabaja e igualar sus diseños burocráticos con las demandas, agendas y características que impone la realidad social. En

resumen, el gestor cultural debe insertarse definitivamente en la vida cultural de su locus de actividad, mediando la relación entre éste y las políticas públicas de cultura, en un movimiento permanente de constitución de diagnósticos y entendimientos que permitan la elaboración de políticas culturales que atenten contra los problemas observados en el ámbito de la vida social.

El presente artículo presenta una aproximación entre el campo de trabajo del gestor cultural y las estrategias de la investigación contenidas en los manuales de la pesquisa etnográfica, presentándolas como una posibilidad de herramienta para el trabajo del gestor en el proceso de diálogo, en la interacción con la comunidad y en la formulación de políticas públicas culturales.

Para tanto, presentamos inicialmente una breve caracterización del perfil del gestor cultural a partir de la comprensión del concepto contemporáneo de gestión cultural. Luego, buscamos relacionar experiencias brasileñas de gestión cultural con el campo de la investigación etnográfica, tanto por similitudes metodológicas como por los resultados obtenidos. Al final, se señalan las estrategias observadas en los manuales de investigación etnográfica que pueden ayudar a los gestores culturales en sus prácticas profesionales diarias, presentando también un relato de experiencia de nuestro propio desempeño en este campo.

Cabe señalar que el presente estudio se ubica en un contexto donde la gestión cultural como concepto y campo del conocimiento se encuentra en proceso de consolidación (Silva, 2012). Asimismo, se sigue afinando la construcción del perfil del gestor cultural con aportes, reflexiones y críticas que recaen en experiencias de acciones formativas enfocadas en este profesional.

/GESTIÓN PÚBLICA DE LA CULTURA Y EL PERFIL DEL GESTOR CULTURAL

La noción de gestión cultural se desarrolló en Brasil con mayor fuerza desde la década de 1980, con la experiencia de la legislación federal de fomento a la cultura y, en la década siguiente, con la consolidación de este mecanismo de financiamiento en los estados y municipios brasileños. Así que la gestión cultural aparece como un área instrumental de los departamentos de marketing de las empresas beneficiarias de incentivos fiscales, reflejada en un conjunto de prácticas y estrategias encaminadas a proyectar una marca.

La Declaración de México elaborada durante la Conferencia Mundial de Políticas Culturales, realizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en 1985, inauguró una nueva perspectiva sobre la relación entre Estado y cultura, afirmando la centralidad de la promoción de las identidades culturales y el patrimonio cultural, la dimensión cultural del desarrollo, la cultura como derechos y promotora de la democracia, entre otros temas.

Esta agenda se incorporó en Brasil con mayor intensidad a partir de la década de 2000, con el surgimiento de una nueva perspectiva política para el campo de la cultura. El nuevo proyecto abandonó paulatinamente la visión elitista, que restringía la cultura al campo de las bellas artes y el marketing, que le daba al mercado el poder de decisión sobre la promoción de la cultura, y avanzaba en la construcción de un enfoque tridimensional de la relación entre Estado y cultura, expresada en los aspectos ciudadano, económico y simbólico.

Esta ampliación del horizonte conceptual también permitió pensar en la gestión cultural como un universo más amplio, que engloba un vasto campo de instituciones, programas, proyectos, industrias, empresas, bienes, servicios y derechos culturales. Es, por tanto, desde este entendimiento, que el campo de la gestión pública de la cultura se entiende como un campo de mediación, inseparable de la dimensión social, política y económica. Un campo de transversalidad y fluidez, donde conviven prácticas tradicionales y nuevas modalidades.

Si bien no existe consenso en la delimitación de su alcance, ni “robustez teórica que lo sitúe en un nivel más científico” (Silva, 2012), la profesión de gestor cultural ha ganado contornos más claros en las últimas décadas, tanto en relación con sus funciones, como en cuanto a las prerrogativas esperadas en la formación del profesional. Este avance se produjo a lo largo del proceso de evolución de la comprensión contemporánea de lo que es la cultura, la gestión cultural y la gestión pública de la cultura. La figura del gestor cultural pasó a ocupar una mayor centralidad en el ámbito institucional, así como la disputa por su rol y desempeño.

Barros (2009) identifica como faro de la acción del gestor cultural dos sentidos sobre los que puede trabajar la cultura: el de formación y generación de riqueza o el de competencia en un mercado en que todos compiten y rivalizan en la disputa por las mismas cosas. En Brasil, entre los años 2000 y 2010, la preferencia por la primera opción es lo que sucedió, por ejemplo, con la realización de acciones de formación para gestores culturales por parte del Ministerio de Cultura, como el Programa

de Formación Cultural, en Bahía, en 2009; y el Curso de Formación de Gestores Culturales, en Paraíba, en 2013. En estos dos casos se reafirmó la comprensión de un perfil profesional más amplio y transversal.

Sin embargo, a pesar de ser una área cuyo desempeño profesional requiere el dominio de una serie de conocimientos específicos y no obstante las acciones formativas en este campo, Calabre (2012) confirma que la cultura continúa como un área secundaria de los gobiernos, de menor importancia, factor que también se evidencia en la falta de preocupación por la formación específica de los profesionales.

Al observar el perfil del gestor cultural, en un intento por comprender los posibles factores que pueden haber influido en la elección de la trayectoria profesional en el campo de la cultura, Cunha (2007) identificó la importancia de tres factores predecesores: el rol de la familia, la escuela y (...) el posicionamiento de los sujetos en el campo cultural depende, en gran medida, de la situación en la que se encuentren en el contexto socio-cultural y económico, en el que el diferencial radica en la acumulación de capital cultural que, inicialmente, proviene del propio entorno familiar y convivencia social (Cunha, 2007, p. 75).

En este punto de convergencia entre los límites de la formación del directivo y el predominio de factores individuales que lo llevaron a optar profesionalmente por la gestión pública de la cultura, Barba (2009, p.17) confirma la necesidad de un *modus operandi* de trabajo que requiere la capacidad de movimiento del directivo complementario, abierto a las diferencias culturales, al diálogo más allá de su entorno natural, haciéndolo capaz de afrontar “fenómenos de estabilidad, reforma e incluso crisis”.

En el Diccionario Crítico de Políticas Culturales, Teixeira Coelho analiza los desafíos que afectan la formulación de políticas culturales, incluida la incapacidad del gestor para identificar de manera dialógica y no paternalista las demandas sociales a las que las políticas culturales buscan dar respuesta. El autor sugiere que, dado el problema de verificar de cerca tales demandas, en ocasiones los autores de la política cultural lanzan “supuestos hipotéticos, resultado de la observación subjetiva o análisis menos o más pertinente por parte de los formuladores” (Coelho, 1997, p. 293).

Por ello, es fundamental utilizar técnicas e instrumentos capaces de promover un diálogo profundo entre la gestión pública de la cultura y la diversidad de realidades culturales, a fin de impulsar políticas públicas acordes con las demandas observadas en la vida social. En este punto, presentamos la etnografía como una posibili-

dad de herramienta para ser utilizada en la relación entre el gestor público de la cultura y la vida cultural, permitiéndole incursionar en el campo de manera sistémica y fundamentada.

/ETNOGRAFÍA Y GESTIÓN CULTURAL

En la década de 1930, motivados por la necesidad de comprender las situaciones de crisis social derivadas de la explosión demográfica de las ciudades y la creciente industrialización, los sociólogos europeos y estadounidenses transformaron el método de observación de las sociedades primitivas en un método participativo de estudio microscópico de formas de vida en las sociedades modernas, agregando el concepto de relativización a la investigación en Ciencias Sociales.

Las técnicas derivadas de la sociología funcional-positivista, por tanto, migraron a una microsociología etnometodológica, influyendo de manera decisiva en la formulación del método etnográfico ahora discutido. Fundado en la búsqueda de comprender las estructuras sociales y explicar cómo la cultura influye en la organización y los fenómenos, este nuevo paradigma epistemológico reflejó la necesidad del investigador de adentrarse en la vida cotidiana de los grupos investigados.

En el campo de la gestión pública de la cultura, las técnicas etnográficas han estado presentes desde la constitución del campo como tal. En 1938, cuando encabezaba el Departamento de Cultura de São Paulo, el folclorista y escritor Mário de Andrade organizó la Misión de Investigación Folklórica para investigar y archivar las manifestaciones populares típicas de las regiones brasileñas, con el propósito de preservarlas frente al avance tecnológico representado por el advenimiento de la radio como medio de comunicación masiva.

El trabajo requirió que el equipo de la misión ingresara a varios territorios del Norte y Nordeste de Brasil, acostumbrándose a las multifacéticas de las culturas populares e interactuando con expresiones como cantantes, emboladores, bailarines, narradores y la más variada gama de expresiones culturales regionales.

La investigación dio como resultado la recopilación de más de 1.500 melodías, 1.126 fotografías, 17.936 documentos textuales (cuadernos, cuadernos de bocetos, notas de investigación, notaciones musicales, letras, versos de poesía popular y datos sobre arquitectura), 19 películas de 16 y 35mm y más de mil piezas catalogadas entre objetos etnográficos, instrumentos de cuerda, viento y percusión.

En 1940, en la región Nordeste, a partir de un trabajo de campo dedicado a comprender las manifestaciones de la cultura tradicional en la región Nordeste, el también folclorista Câmara Cascudo coordinó la creación de la Sociedad Brasileña de Folklore, permitiendo, en palabras de Mário de Andrade, la “liberación de grupos, control policial excesivo y pago de licencias estatales y municipales prohibitivas” (Amoroso, 2012).

La etnografía aparece, por tanto, como un método que incorpora el proceso de entrada del investigador al campo y la sistematización de los conocimientos aprendidos sobre una cultura determinada. Así, Rocha y Eckert (2008), abogan por la observación directa y las entrevistas de campo como posibilidades de investigación para el conocimiento y las prácticas y para el reconocimiento de las acciones y representaciones que los grupos sociales atribuyen a la vida humana.

Los autores denotan preocupación por asegurar la fluidez de la subjetividad durante la aplicación de los instrumentos de recolección, como cuestionarios y entrevistas, diseñados al punto que la subjetividad de la respuesta del otro se entiende como la esencia de lo que se busca conocer, buscando no solo verificar la actividad humana, sino también comprenderla.

La investigación etnográfica que constituye el ejercicio de mirar y escuchar impone al investigador o investigadora un desplazamiento de su propia cultura para ubicarse dentro del fenómeno que observa a través de su participación efectiva en formas de sociabilidad a través de las cuales se presenta la realidad investigada (Rocha; Eckert, 2008).

Este conjunto de premisas, donde el investigador se pone en el lugar de la experiencia del otro, caracteriza la alteridad que marca el cambio epistemológico en la conducción del trabajo etnográfico. En el proceso de convivencia y aprehensión de la realidad observada, el investigador/a se centra en los valores éticos y morales, en los códigos de las emociones y en las intenciones y motivaciones que orientan la formación de una determinada sociedad.

A partir de las estrategias teóricas presentadas en etnografía: conocimientos y prácticas, de Rocha y Eckert (2008), y la observación empírica vivida en la práctica de la gestión cultural a partir de la experiencia con la Secretaría de Cultura del Estado de Paraíba, presentamos algunas estrategias preliminares donde la adopción de técnicas etnográficas puede ayudar a la interacción del gestor cultural con la vida cultural y contribuir a una mejor comprensión de la realidad.

/LA ETNOGRAFÍA COMO HERRAMIENTA PARA LOS GESTORES CULTURALES

En este capítulo, hablamos de la experiencia resultante del proceso de organización de la Articulación dos Bacamarteiros da Paraíba, un proyecto que tiene como objetivo acercar a los grupos tradicionales y mediar su relación con los órganos de gobierno, y que se encuentra en la fase embrionaria de composición.

Antes, presentamos una breve caracterización de los bacamarteiros y la práctica del bacamartismo, que consiste en una tradición secular en el Nordeste de Brasil. Esta primera parte es también el resultado de la adopción de estrategias de investigación etnográfica, dada la necesidad de tener un conocimiento previo sobre el objeto de la acción del gestor cultural.

Los bacamarteiros son una manifestación cultural tradicional del Nordeste y despiertan la atención y la curiosidad con sus armas de calibre desproporcionado y disparos de estruendosa magnitud. Perfilados en hileras y uniformados con sus trajes típicos, los bacamarteiros se organizan en estructuras de batallón y obedecen al mando de un comandante de manera disciplinaria. A la señal del silbato, disparan.



Imagen 1: Mujer sosteniendo un bacamarte en la ciudad de Caruaru, en la década de 1960. Fonte: Autor desconocido.

Además de la andanada de tiros, algunos grupos presentan coreografías y actuaciones escénicas acompañadas de pequeñas bandas musicales formadas por acordeón, zabumba, pífano y triángulo. La historia de la diversión se remonta al siglo XVIII y su práctica está presente en el paisaje cultural de las ciudades de los estados de Pernambuco, Sergipe y Paraíba, principalmente durante las festividades del mes junio, además de las ceremonias cívicas y eventos de los calendarios culturales locales.

En ciudades de Sergipe y Pernambuco, los bacamarteiros sacan a las calles una performance ritual que recoge trazas históricas de la relación con lo sagrado, con la liturgia militar, con los recuerdos de guerra y con las alegrías y bromas del paisano, incorporando al paisaje cultural y al imaginario de Nordeste brasileño. Para Bonald Neto (2018), la costumbre de las colectividades de expresarse a través de ruidos fuertes de disparos o de cohetes y lámparas es una tradición secular.



Imagen 2: Desfile de miembros de la Sociedad Bacamarteiros del Cabo de Santo Agostinho, en el estado de Pernambuco. Fuente: De Carli Santos 2019.

En Paraíba, sin embargo, por factores como la represión policial y judicial, la brecha generacional y la migración del campo a la ciudad, la tradición se fue olvidando paulatinamente. A pesar de eso, en algunas ciudades de las regiones de Sertão y Cariri, en el interior del estado, algunos grupos aún resisten.

Entre 2018 y 2019, actuando como gerente de articulación de la Secretaría de Estado de Cultura, tuvimos la oportunidad de establecer un acercamiento con estos colectivos,

con el fin de comprender sus realidades y diseñar una propuesta para la organización de esta expresión cultural. Antes de establecer contacto con el grupo o manifestación cultural que se pretende comprender y relacionar a través de la política pública, es fundamental que exista una apropiación previa de la historia y contexto del grupo.

Comprender la trayectoria histórica, los desafíos enfrentados y el potencial de la manifestación son elementos que permiten al gestor ubicarse en relación al objeto. En este sentido, antes de ir al campo, realizamos una búsqueda de materiales bibliográficos, citas históricas y otras referencias que pudieran acercarnos al contexto de esta manifestación cultural tradicional.

Asimismo, es preferible que la entrada en campo esté precedida de un acercamiento previo con el grupo. En términos de gestión cultural, este enfoque permite al grupo condescender para establecer un diálogo con la representación del poder público. Este trámite puede contar con la ayuda de gestores locales, agentes culturales representativos y otras agencias gubernamentales con políticas transversales dirigidas al colectivo en cuestión.

El movimiento dialógico comenzó inicialmente con reuniones mantenidas con gestores culturales de las ciudades. Para comprender la situación de los grupos, viajamos a sus respectivos territorios y, en conversación con los gestores locales, pudimos tener una idea preliminar de los desafíos que se impusieron a los grupos en cuestión. Este movimiento nos permitió interpretar el mundo social acercándonos con el otro, haciéndolo “familiar”, o, en el procedimiento contrario, superando las representaciones ingenuas del gestor, ahora reemplazadas por preguntas relacionadas sobre el universo analizado.



Imagen 3. En el proceso de entrada en el campo, reunión con la secretaria de cultura de la Ciudad de Serra Grande, Maria Vidal de Moura. Fuente: De Carli Santos 2019.

A partir de los conocimientos adquiridos previamente, la observación directa proporciona al gestor una mejor investigación, diálogos, intercambios y comprensión de saberes y prácticas, además del reconocimiento de acciones y representaciones que los grupos culturales han construido a lo largo del tiempo. Luego de la inserción del gestor en el campo, las técnicas de observación directa y escucha atenta permitirán una mejor interacción con el grupo.



Imagen 4. En el proceso de construcción de la Articulación dos Bacamarteiros da Paraíba, escuchando al Sr. Adilson, líder del grupo de bacamarteiros de la ciudad de Congo, Paraíba. Fonte: De Carli Santos 2019.

La interacción con los grupos, en su mayoría compuestos por personas mayores, duró aproximadamente un año. Mientras tanto, pudimos acceder a memorias colectivas, recopilar informes individuales y comprender los dilemas de la manifestación cultural debido principalmente al uso de armas obsoletas.

En ocasiones, el dilema llegó también a nuestra propia actividad profesional, pues en varias ocasiones se confundió el rol de gestor cultural con el de un abogado de esos colectivos, que veía nuestra presencia como una especie de defensor de la manifestación cultural.



Imagen 5. En el proceso de construcción de la Articulación dos Bacamarteiros da Paraíba, conociendo a la historia del grupo de bacamarteiros de la ciudad de Camalaú, Paraíba. Fonte: De Carli Santos 2019.

Establecida una relación recíproca y verificada la progresión en la relación con los grupos y comunidades, el gestor de cultura puede avanzar a las etapas definidas por Rocha y Eckert (2008) con el de registro, clasificación, correlación y comparación. En este punto, cabe señalar que nuestro acercamiento a los grupos también permitió el acceso a información inaccesible para el público.

Debido a la confianza generada, pudimos recopilar denuncias sobre abusos de poder, detenciones, persecuciones y decomisos de materiales de los grupos. En una de nuestras visitas accedimos al lugar donde el grupo guarda los bacamartes utilizados en las presentaciones, que durante décadas ha sido prohibido por las autoridades locales.



Imagen 6. En el proceso de construcción de la Articulación dos Bacamarteiros da Paraíba, conociendo a la historia del grupo de bacamarteiros de la ciudad de Camalaú, Paraíba.

Fonte: De Carli Santos 2019.

Al final de la primera ronda de escuchas y diálogos, tuvimos una percepción más clara sobre la realidad de estos grupos. La construcción de una experiencia colectiva, vinculando la realidad social a los espacios de gestión, puede producir efectos positivos en el campo de las políticas culturales.

Finalmente, así como en la pesquisa etnográfica, es necesario enfatizar la necesidad de que el término del campo no concluya la comunicación con el grupo o expresión cultural. Debido al tiempo de formulación, consolidación e implementación de la po-

lítica pública, le corresponde al gestor cultural mantener una comunicación efectiva y permanente, en el sentido de no incurrir en el desánimo con el grupo cultural.

/CONSIDERACIONES FINALES

La relación entre etnografía y gestión cultural se ve desde el inicio de la inserción de la cultura como agenda de gestión pública. Ya sea por formación en otros campos del conocimiento o por distopía reflejada “en una eterna lucha entre el optimismo de la voluntad y la sequedad de la máquina administrativa” (Ponte, 2012, p. 54), lo que se verifica en la literatura investigada es la falta de esta posibilidad tanto en la formación de gestores culturales como en la actuación de estos profesionales.

Así, considerando las ganancias que la adopción de técnicas etnográficas puede conferir al campo de la gestión pública de la cultura, se entiende la necesidad de que el directivo sea también un investigador continuo sobre el campo en el que se inserta, con el fin de generar reflexiones y autorreflexiones que contribuyan de manera progresiva al mejoramiento de sus funciones y evitar debilidades en el proceso de implementación de las políticas culturales.

Evidentemente, se trata aquí de una cuestión embrionaria, apriorística, basada en experiencias lejanas integradas con el conocimiento empírico de este autor. Por tanto, es urgente desarrollar investigaciones y estudios que profundicen el tema y señalen caminos mejores y maduros. A priori, lo que encontramos en este estudio es que, al incorporar la etnografía como herramienta de trabajo en el ámbito de la gestión pública de la cultura, el gestor público podrá desarrollar mejor su condición de productor de políticas culturales.

Es decir, el uso de herramientas del método etnográfico puede proporcionar importantes avances al permitir al gestor la capacidad de interpretar el sistema simbólico que guía la vida y configura los valores éticos de los grupos culturales observados, ordenar sus hallazgos en una lógica inteligente y producir conocimiento intelectual a través del trabajo monográfico, tomándolo como base para la constitución de una política de cultura pública que responda a las necesidades del grupo observado.

● REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amoroso, M. (2012). Os sentidos da etnografia em Câmara Cascudo e Mário de Andrade. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, nº 54, set./mar. p. 177-182.
- Botelho, I., y Oliveira, M. C. (2010). Centros Culturais e a Formação de Novos Públicos. In: *Percepções: cinco questões sobre políticas culturais*. São Paulo: Itaú Cultural.
- Calabre, L. (2009). Gestão cultural municipal na contemporaneidade. In: *Políticas culturais: reflexões e ações / organização de Lia Calabre*. – São Paulo: Itaú Cultural; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa.
- _____. Programa de formação na área da gestão pública de cultura: a experiência piloto SAI/MINC e Secretaria de Cultura da Bahia. In: *Políticas Culturais: pesquisa e formação / organização de Lia Calabre*. – São Paulo: Itaú Cultural; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2012.
- Cunha, M.H. (2007). *Gestão cultural: profissão em formação*. Belo Horizonte: DUO.
- _____. Recursos humanos da cultura: perfil, nível e área de formação nos municípios brasileiros. In: *Políticas culturais: reflexões e ações / organização de Lia Calabre*. – São Paulo: Itaú Cultural; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2009.
- Macgregor, J. A. (2013). A gestão pública da cultura local: o caso do Instituto de Cultura do município de Querétaro (México). In: *Revista Observatório Itaú Cultural: OIC*. – N. 15 (dez. 2013/maio 2014). – São Paulo: Itaú Cultural.
- Ponte, E. (2012). Por uma cultura pública: organizações sociais, Oscips e a gestão pública não estatal na área da cultura / organização da coleção Lia Calabre. – São Paulo: Itaú Cultural: Iluminuras.
- Rocha, A.L., y Eckert, C. (2008). Etnografia: saberes e práticas. In: *Ciências Humanas: pesquisa e método / Organização Céli Pinto e César Guazzelli*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Rubim, A. A. C. (2007). Políticas culturais no Brasil: tristes tradições, enormes desafios. In: *Políticas culturais no Brasil / organização Antonio Albino Canelas Rubim*. – Salvador: EDUFBA.
- _____. Apresentação. In: *Percepções: cinco questões sobre políticas culturais*. São Paulo: Itaú Cultural, 2010.
- Silva, S. C. (2012). Ações de formação do Observatório Itaú Cultural para gestores de cultura: desafios de motivação e continuidade. In: *Políticas Culturais: pesquisa e formação / organização de Lia Calabre*. – São Paulo: Itaú Cultural; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa.
- Coelho, T. (1997). *Dicionário Crítico de Política Cultural*. São Paulo: Iluminuras.

9

FORMACIÓN EN CULTURA DE PAZ PARA GESTORES CULTURALES: UNA PERSPECTIVA IMPRESCINDIBLE EN MÉXICO

ANA PAULA SÁNCHEZ-CARDONA⁶⁹

Las culturas de la paz tendrían que ser reveladoras de todos y cada uno de los poderes que se imponen con violencia y deberían ejercer la fuerza sobre ellos para socavarlos y a las estructuras sociales, económicas y políticas que los soportan. (Zambrano Rodríguez, 2013: 241)

El presente artículo pretende exponer la importancia de introducir el enfoque de la cultura de paz en la formación de estudiantes y profesionales de gestión cultural en México. Numerosos proyectos culturales que tienen como raíz y objetivo promover la cultura de paz han sido implementados en las últimas décadas en Latinoamérica, sin embargo, en México todavía no adquiere la naturalidad con la que deberían abordarse sus metodologías en proyectos de distintas áreas de investigación y ejecución. Ante la realidad de violencia e inseguridad a la que se enfrentan cada día los gestores culturales en México es imprescindible la formación en cultura de paz para tener un marco teórico que transversalmente accione sobre sus proyectos. Se presentan cuatro modelos de experiencias exitosas de metodologías de cultura de paz como modelos para un trabajo futuro de sistematización de un módulo o unidad de formación para gestores culturales.

69 / Mexicana, Dra. en Humanidades, profesora adscrita a la licenciatura en Gestión Cultural del Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara. Contacto: paula.sanchez@udgvirtual.udg.mx ORCID ID: 0000-0002-6671-9822

/CIFRAS DE UN PAÍS EN GUERRA

Los índices de violencia en México no tocan fondo. Cada vez que parece que las cifras -los abominables números del dolor- llegan a un punto difícil de superar, nuevas estadísticas nos confrontan con la realidad. En los últimos años en México hemos sido testigos de asesinatos, desapariciones forzadas, desplazamientos de familias y comunidades enteras, secuestros, detenciones ilegales y miles fosas clandestinas regadas en todo el territorio. Michelle Bachelet, Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos de la ONU, en su visita oficial a México en 2019 concluyó: “México tiene cifras de muertes violentas propias de un país en guerra: 252.538 desde 2006. [...] El caso de Ayotzinapa reveló al mundo un problema central y transversal en México: el de las más de 40.000 personas desaparecidas, un cuarto de ellas mujeres. A la par, existen 26.000 cuerpos sin identificar registrados por el Estado y se han localizado más de 850 fosas clandestinas. Estos datos son aterradores” (“Bachelet: Afrontar la violencia es el problema central de México | Noticias ONU,” 2019)

El año 2006 es un parteaguas en la historia reciente de violencia en México. La que fue llamada “guerra contra el narco” durante el período presidencial de Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012)⁷⁰ sólo contribuyó al aumento de la violencia y la vulneración de los derechos humanos. El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 contenía un eje estratégico dedicado al “Estado de Derecho y Seguridad” el cual abordaba mejorar los instrumentos para la impartición de justicia en los delitos relacionados con el crimen organizado. Los siguientes seis años de mandato presidencial de Enrique Peña Nieto (2012-2018) se decidió variar la estrategia bajo el Programa para la Seguridad Nacional 2014-2018, cuyo subtítulo es “Una política multidimensional para México en el siglo XXI”. Se planteaba el establecimiento de políticas de seguridad pública integrales en el marco del respeto de los derechos humanos y las libertades ciudadanas, sin embargo, durante su implementación aumentaron los índices de violencia sustancialmente.⁷¹ En la actual presidencia de Andrés Manuel López Obrador (2018-) la Estrategia Nacional de Seguridad Pública 2019-2024 no ha dejado mejores resultados.⁷² Sin duda hay que dar tiempo para

70 / El sexenio del presidente Felipe Calderón Hinojosa (Partido Acción Nacional) comenzó el año 2006 con 11,806 homicidios dolosos, 733 secuestros y 3,157 delitos de extorsión y al finalizar el año 2012 con 21,459 homicidios dolosos, 1,421 secuestros y 7,280 delitos de extorsión (Cifras de homicidio doloso, secuestro, extorsión y robo de vehículos 1997-2017, 2017). Actualización: 20 de marzo de 2020, recuperado 1 de abril de 2020.

71 / Durante el último año del sexenio del presidente Enrique Peña Nieto (Partido Revolucionario Institucional) se contabilizaron 25,559 homicidios dolosos (de los cuales 16,898 con arma de fuego), 1,149 secuestros y 6,147 delitos de extorsión. (Cifras de homicidio doloso, secuestro, extorsión y robo de vehículos 1997-2017, 2017). Actualización: 20 de marzo de 2020. Recuperado 1 de abril de 2020.

72 / La tasa de personas asesinadas incluyendo homicidios y feminicidios en 2019 fue de un 1.8% superior a la de 2018. (Ángel, 2020)

que se implemente y pueda ser evaluada, todo juicio sobre este nuevo plan de seguridad pública se deberá hacer dentro de unos años. Esta Estrategia se basa en ocho ejes de acción transversales a la seguridad pública, uno de los cuales es precisamente el de emprender la construcción de la paz en México. Es desolador, pero las cifras siguen creciendo, las víctimas sumando, las instituciones sobrepasadas, la sociedad civil haciendo lo que el Estado dejó de asumir como su responsabilidad.

Hasta el momento la situación en toda la república mexicana es grave, si bien hay avances en mecanismos e instrumentos impulsados por la sociedad civil, como es el caso de El Movimiento por Nuestros Desaparecidos en México (MNDM)⁷³ que reúne a más de 60 colectivos de familiares de víctimas de desaparición forzada. El MNDM logró la creación del organismo estatal Comisión Nacional de Búsqueda de Personas (CNB) y participó activamente en la Ley General en Materia de Desaparición Forzada de Personas. Este esfuerzo conjunto de la sociedad civil mexicana no ha visto por parte del gobierno actual el impulso necesario para su implementación por falta de financiamiento y coordinación. La Ley General en Materia de Desaparición Forzada de Personas que en dos años no ha sido desplegada, a pesar de los llamados de la ONU de llevarla de lo formal a la real implementación. (Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos México-ONU, 2019)

/PAZ Y CULTURA DE PAZ

Los estudios contemporáneos sobre la paz o irenología han llegado a consensos en el vocabulario ante términos tan antiguos como “paz” o “guerra”. Entrar en detalle excede el objetivo de este artículo⁷⁴, así que tomaré la definición de Johan Galtung de “paz positiva” o no violencia contrapuesta a la “paz negativa” o no guerra y entendiendo como la violencia no sólo el uso de la fuerza para oprimir o dominar, sino también a las violencias estructurales como el hambre, el racismo, la marginación, la explotación, la discriminación o el desempleo. (Harto de Vera, 2016; Loera Ochoa & Loera Ochoa, 2017) Asimismo, Galtung clasifica en seis dimensiones la violencia, las cuales pasan por el abanico de la violencia más directa a la indirecta y latente. (Harto de Vera, 2016:135) En los estudios sobre la gestión de paz suele ilustrarse

73 / <https://movndmx.org/>

74 / Sobre los antecedentes generales para los términos “paz”, “guerra”, “violencia” existe abundante bibliografía en el contexto de la “cultura de paz” moderna, es decir a partir de la segunda guerra mundial, propongo la lectura de dos artículos que resumen estos términos “Construcción del concepto de paz” (2016) de Fernando Harto de Vera y el artículo de Esperanza Loera y Thais Loera “Desafío para México: La cultura de paz” (2017). Cabe advertir que hay las tipologías contradictorias según las escuelas del pensamiento de la irenología sobre las que no ha sido fácil el consenso.

como un triángulo en el que en la punta se encuentra la violencia visible que es la violencia directa (física y/o verbal) y en la base se encuentra la violencia invisible; en un extremo de la base del triángulo la violencia cultural (patriarcal, heroica, patriótica) y en el otro extremo la violencia estructural (racismo, explotación, pobreza, etc.). (Galtung, 1998: 15)



1. "Triángulo de la violencia" del sociólogo Johan Galtung.

El concepto de "paz positiva" se utiliza con frecuencia en investigaciones y estudios sobre la paz, como es el caso de los reportes anuales del Institute for Economics and Peace (IEP) en los que se analizan los índices de paz positiva además de datos sobre impunidad y percepción de seguridad. El IEP concibe que la "Paz Positiva es un marco integral y sistémico que crea sociedades pacíficas" (Institute for Economics and Peace IEP, 2019: 66). Los indicadores que utilizan para elaborar los grados de paz positiva de los países son los siguientes: buen funcionamiento del gobierno, bajos niveles de corrupción, el entorno empresarial, la distribución equitativa de recursos, libre flujo de información, alto nivel de capital humano, buenas relaciones con los vecinos geográficos, y, evidentemente, la aceptación de los derechos de los demás. La paz es una construcción, es un sistema formado por diversos factores en los que nos sólo intervienen los gobiernos sino sobre todo los ciudadanos.

El término "cultura de paz" se relaciona directamente con la "educación para la paz" y con las "escuelas de paz"⁷⁵, dejando muchas veces de lado la importancia de en-

75 / El término de Escuelas de Paz puede referirse a escuelas de educación primaria y secundaria que tienen como eje estructural la cultura de paz, también pueden ser instituciones educativas de nivel universitario y de posgrado que forman profesionales en la mediación de conflictos armados y no armados, así mismo, asociaciones, colectivos vecinales y ONGs bajo esta denominación realizan

marcarlo en el ámbito profesional de la gestión cultural. Si bien, la cultura de paz se basa en la educación de los principios básicos convivencia y los derechos universales⁷⁶, el abanico de acciones que se abre en la difusión de valores de convivencia, apropiación y empoderamiento de los derechos humanos es materia para la labor del gestor cultural. La cultura de paz debe influir y ser en la escuela generando un modelo educativo que fomente sus principios, pero no es su lugar exclusivo. Los principios podemos definirlos, siguiendo la Declaración sobre una Cultura de Paz de las Naciones Unidas, como:

[...] un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en a) el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia [...]; b) el respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados [...]; c) el respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales [...]; d) el compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos; e) los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente [...]; f) el respeto y la promoción del derecho al desarrollo; g) el respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres; h) el respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información; i) la adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz.” (Declaración sobre una Cultura de Paz, 1999: 2-3)

Es evidente que los valores que constituyen la cultura de paz son universales y se extienden hacia conceptos como son la democracia, el medioambiente, la justicia, la tolerancia y el respeto a la diversidad cultural. Podríamos decir que convergen los valores ciudadanos y humanos bajo el paraguas de la “cultura de paz”. Atendiendo esta diversidad y concentración de valores considero que es importante reconocer lo que constituye la labor y espacio de acción de la “educación por la paz” en entornos educativos y dar cabida al campo de la gestión cultural. La noción de “educación para la paz” debe permear en espacios más amplios que el de las instituciones educativas, así mismo, la gestión cultural debe hacer suyos el discurso y objetivos de la “cultura de paz”.

proyectos de proximidad relacionados con la integración, desarrollo y la no violencia.

76 / “El respeto a los Derechos Humanos es la base para construir una Cultura de Paz, paradigma adoptado por las Naciones Unidas como guía del Siglo XXI” (Loera Ochoa & Loera Ochoa, 2017) y el que siguen generalmente los programas la fomentan.

/GESTIÓN CULTURAL Y CULTURA DE PAZ

Entre los especialistas y profesionales suele haber una reticencia entre cultura de paz y gestión cultural, ya que es difícil establecer los límites entre éstas. Algunos aseguran que un gestor cultural hace cultura de paz per se, puesto que los valores universales de humanidad y convivencia deben ser parte de los proyectos que tengan a la cultura como su fundamento. Por otro lado, los promotores de paz entienden que ya hacen gestión cultural en muchos de los proyectos que llevan a cabo. Carlos Vladimir Zambrano lo explica en su artículo “Cultura de paz y gestión cultural” (2013) y desde su punto de vista estas dos percepciones surgen de poner la atención entre lo político o entre la economía y la emprendeduría:

La idea de relacionar cultura de paz y gestión cultural podría resultar incómoda, como suele suceder con lo que se piensa cuando entra en juego alguna otredad. Incómoda tanto para los irenólogos como para los gestores, porque sería como recorrer caminos ya andados. El sentido común indica que el tema estaría resuelto de entenderse que todo gestor cultural es un gestor de paz, aunque más metido en emprendimientos; y que todo gestor de la paz sería –según el mismo baremo– un gestor cultural, aunque más metido en derechos humanos. Sin embargo, lo interesante de vincularlas es que se pone en evidencia una tensión estructural entre dos conceptos: “diversidad cultural” y “diversidad de expresiones culturales y artísticas”, tensión que relaciona en el primer término a la cultura con la política, y en el segundo a lo cultural con la economía. (Zambrano Rodríguez, 2013: 236)

En esta pertenencia o no de la cultura de paz en la gestión cultural, o la gestión cultural con un rasgo de cultura de paz, habría que diferenciar los proyectos de análisis y promoción de la cultura de paz en distintos grados -trasversalidad y gradualidad- y los proyectos que inciden con metodologías de la cultura de paz. En México, con una generación que ha nacido y crecido con cifras de violencia propias de una guerra, deben fomentarse no sólo los proyectos de promoción de cultura paz dirigidos a toda la población sino también y especialmente proyectos culturales que atiendan las problemáticas de poblaciones directamente afectadas por la violencia del Estado y organizaciones criminales mediante metodologías propias de la cultura de paz.

Eduardo Nivón en su artículo “Cultura y gestión de la paz. El alcance de los proyectos culturales” (2015) trata la necesidad de reconocer -a pesar de su especificidad- y naturalizar la labor de los gestores culturales con acciones de gestión de paz y cultura de paz.

Una opinión ampliamente aceptada en la actualidad es que la correcta conexión entre la cultura -entendida sobre todo como la capacidad creativa de los seres humanos- y una gestión cultural democrática e inclusiva puede contribuir a generar un ambiente de paz y colaboración, más aún cuando las prácticas culturales aluden específicamente a fortalecer los valores de la convivencia, el respeto mutuo y la atención a los conflictos. (Nivón Bolán, 2015: 1)

Precisamente el fortalecimiento de los valores de convivencia, respeto y mediación de conflictos son materia para introducir de manera transversal en proyectos culturales que por su naturaleza permitan fomentar la cultura de la paz. Por otro lado, la cultura de paz es también el trabajo de autoconfianza, resiliencia y empatía con colectivos especialmente afectados por la violencia visible tan presente en México. En la última década en Latinoamérica se han planificado e implementado planes de desarrollo de políticas culturales con incidencia en la cultura de paz y sus valores. Estos planes ponen el punto de atención en la importancia de inversión por parte de los gobiernos en políticas culturales. Nivón destaca el “Plan de Desarrollo Cultural de Medellín 2011-2020”.

Cuando se habla de la importancia social de programas de este tipo se alude a la ventaja de invertir más en proyectos educativos y culturales y menos en fuerza pública. Incluso se ha distinguido a muchas ciudades por impulsar buenas prácticas en programas de educación para el diálogo y la resolución de conflictos. (Nivón Bolán, 2015: 2)

El caso reconocido de Medellín (Colombia) se remonta a la década de 2001-2010 poniendo en un lugar destacado a la cultura como motor para el desarrollo social y económico, así como pensar la seguridad pública no en términos cortoplacistas sino de futuro. Sin embargo, en los años noventa la preocupación principal de la gestión cultural no era la seguridad pública en sí; más bien, los proyectos abordaban cuestiones relacionadas con la integración y los desequilibrios provocados del desarrollo neoliberal. Las políticas culturales ponían el punto de atención en la regeneración de las ciudades, especialmente los barrios marginados y las zonas urbanas abandonadas de la inversión pública, con proyectos integrales de arte, culturas juveniles, patrimonio e interculturalidad entendiendo que el problema era la cohesión urbana y no la violencia e inseguridad. (Nivón Bolán, 2015: 4) Si bien, los problemas estructurales tienen relación con los problemas de seguridad pública, en los últimos 15 años se observan que los agentes que intervienen en la seguridad pública y en la percepción de seguridad son externos -pero no independientes- de la sociedad que los padece. En la actualidad los proyectos culturales siguen interesados

en trabajar con culturas juveniles, patrimonio, interculturalidad, pero se tiene el elemento añadido de las problemáticas derivadas de las políticas fracasadas de seguridad pública en México.

/EXPERIENCIAS EN METODOLOGÍAS DE CULTURA DE PAZ

Las experiencias en la gestión cultural de proyectos de cultura de paz son muy significativas en países de nuestro entorno y en el presente texto recopiló algunos de los ejemplos de metodologías para la promoción de la cultura de paz en Latinoamérica. Las experiencias de países con conflictos armados reconocidos son de suma importancia en países en los que vivimos con índices de violencia alarmantes y estadísticas propias de zonas en guerra, si bien, la formación de gestores culturales en cultura de paz es imprescindible que sea adapte al territorio y contexto.

Mencionaré a continuación ejemplos significativos de metodologías para formación y para la implementación de proyectos culturales con perspectiva de cultura de paz. No se trata de un análisis de resultados de estas experiencias sino una mención orientativa sobre las mismas. Algunas de ellas están enfocadas en profesionales y otras en sociedad civil. Desde mi punto de vista el planteamiento de una formación en cultura de paz para estudiantes y profesionales de la gestión cultural debe partir de las experiencias formación e implementación ya ejercidas en territorios análogos al nuestro.

1) MODELO DE CURSO CULTURA DE PAZ, PREVENCIÓN Y MANEJO DE CONFLICTOS DE EDUCIAC (2014)

Existen en México experiencias como la metodología implementada por la entidad Educación y ciudadanía A.C. (Educiac) en San Luis Potosí, quienes diseñaron el programa “Cultura de paz, prevención y manejo de conflictos” (2014) dirigido a profesionales. El manual está dividido en temas cada uno de los cuales tiene un marco teórico, actividades de aprendizaje y conclusiones basadas en el proceso y en la construcción de cada grupo de aprendizaje. La definición que dan en su manual de cultura de paz es una declaración de intenciones:

La Cultura de paz es un esfuerzo generalizado por transformar los conflictos, devolviendo la confianza a las poblaciones que viven gra-

ves situaciones de violencia, y entendiendo la paz no como la ausencia de conflictos, sino como la presencia de justicia. (Educiac, 2014: 142)

Este manual además de sentar bases sobre el marco teórico propio de la cultura paz presenta actividades para formar a “facilitadores” en entonos en los que es preciso trabajar por la convivencia y la reconciliación. Educiac publicó el manual como herramienta de profesionalización y capacitación para organizaciones de la sociedad civil y actores de la sociedad. Los objetivos del curso son: “Que las y los participantes conozcan los contenidos y valores de una Cultura de paz, analizando las resistencias que se interponen en su adopción y desarrollo con el fin de impulsar esta cultura a través de diferentes mecanismos de participación social.” (Educiac, 2014: 8)

Metodología: Participativa, inductiva, cooperativa, activa y dialógica. Está basada en la comunicación y el diálogo favoreciendo el intercambio de conocimiento y experiencias. Cada unidad de trabajo la dividen en tres momentos: La experiencia del grupo, la teorización y el regreso a la práctica.

Recursos: Técnicas plásticas, técnicas teatrales, técnicas de desarrollo de la creatividad, desarrollo argumentativo.

Dirigido a: Profesionales.

Referencia: Cultura de Paz, prevención y manejo de conflictos (2014).

2) MODELO DE CULTURAS DE PAZ Y RECONCILIACIÓN DE CERCAPAZ EN COLOMBIA (2014)

Fuera de México cabe destacar la experiencia en la implementación de acciones en pro de la pacificación de la sociedad como las de la colombiana Cercapaz⁷⁷ en las que implican actores estatales y sociedad civil en el trabajo conjunto en comunidades y territorios. Parten de la hipótesis de que para la construcción de paz un primer y gran obstáculo es que no existe en Colombia confianza entre la sociedad civil y el Estado. El de Cercapaz “es un enfoque de trabajo que reconoce la dimensión cultural como un proceso de cambio”. (Fernández, 2014: 9) Por ello, plantea el plural

77 / El programa Cooperación entre Estado y Sociedad Civil para el Desarrollo de la Paz – Cercapaz, que ejecuta la Agencia Alemana para la Cooperación Internacional (GIZ).

en el término “culturas de paz”⁷⁸ puesto que entiende la cultura como un hecho poliédrico:

Culturas de Paz es un enfoque de trabajo que reconoce la dimensión cultural en un proceso de cambio. Esta dimensión se refiere, por una parte, a características culturales como valores, tradiciones, costumbres, percepciones y hábitos en las personas y sociedades, y, por otra parte, incorpora las particularidades de contextos de diversidad cultural y características poblacionales específicas: étnicas, de edad, de género, de condición, etc. (Fernández, 2014: 9)

El programa Cooperación entre Estado y Sociedad Civil para el Desarrollo de la Paz de Cercapaz consistió en tres fases: 2007-2009 diagnóstico y planeación a partir de prácticas existentes en el contexto, 2009-2011 proyectos de cultura y procesos creativos en contextos de conflictividad, 2012-2015 enfoque transversal con mayor énfasis en la convivencia e inclusión social y reflexión más amplia sobre temas estructurales.

Una parte importante del proceso en el territorio es la de reconocer las violencias visibles e invisibles para plantear y desarrollar un enfoque en culturas de paz que se sostuviera durante las tres fases. Realizaron productos de formación, incidencia interinstitucional, implementación de metodologías en actividades (juego de roles, teatro foro, fotografía, grafiti, hip hop y grabación de disco de producción musical).

Metodología: Formación en metodologías de trabajo campo y diagnóstico para profesionales. Lúdica interactiva: ejercicios, juegos, dinámicas para identificación de situaciones próximas a las realidades socioculturales de los participantes.

Recursos: Técnicas plásticas y fotográficas, técnicas teatrales, técnicas de desarrollo de la creatividad, producción musical.

Dirigido a: Profesionales para trabajar con niños y jóvenes.

Referencia: Culturas de Paz como enfoque en la Cooperación Alemana. Resultados y aprendizajes (2014)

78 / Zambrano presenta también la importancia de referirse a “culturas de paz” en plural (Zambrano Rodríguez, 2013: 238)

3) MODELO DE LABORATORIOS CREATIVOS DE LA UNESCO PARA BOLIVIA, COLOMBIA, ECUADOR Y VENEZUELA. (2011)

La metodología de Laboratorios Creativos implementada por la Oficina de la UNESCO para Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela responde a “la necesidad de aunar esfuerzos en temas de prevención y protección de los Derechos Humanos, en particular para contribuir en el desarrollo y fortalecimiento de actitudes y comportamientos a favor de una cultura de paz y de prevención a fin de favorecer especialmente a poblaciones de mayor vulnerabilidad social, étnica y económica”. (Robalino Campos, Iñiguez, Amorozo, & Vallejo, 2011) El laboratorio es un espacio de experimentación donde se estimula la creatividad y potencian competencias desconocidas por los participantes. El uso de las TICs se fomenta para elaboración de productos. Estas herramientas multimedia pueden perfectamente adaptarse a la actualidad, ya que han pasado 10 años desde la publicación del manual. Las metodologías utilizadas en los laboratorios fueron creadas participativamente con docentes, estudiantes, líderes juveniles de cada región. El objetivo era fortalecer y promover una cultura de paz libre de violencia.

Metodología: Lúdica interactiva: ejercicios, juegos, dinámicas para identificación de situaciones próximas a las realidades socioculturales de los participantes. Se trabaja en fases llamadas “los momentos”.

Recursos: Técnicas artísticas, tecnologías digitales, técnicas de aprendizaje cooperativo, técnicas de desarrollo de la creatividad y brainstorming.

Dirigido a: Niños, jóvenes y adultos. En entornos escolares se trabaja con personal docente, directivo y alumnado.

Referencia: Construyendo una cultura de paz y de prevención, desde la metodología de laboratorios creativos. Cuaderno de trabajo para sensibilización y capacitación (2011)

4) MODELO DE TALLERES DE CULTURA DE PAZ A TRAVÉS DE ACTIVIDADES ARTÍSTICAS (2011).

El Centro de Comunicación Cultural Chasqui y el proyecto “Formación de Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes empoderados en la Cultura de Paz” se “creó respondiendo a la necesidad de construir una vida armónica frente a la conflictividad en

la que viven muchos niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Debido a que en un futuro serán los actores principales en forjar una vida digna con su familia, colegio y comunidad” (Cruz Quispe & Mühe, 2011). Se trata de un modelo afianzado en el territorio con extrapolación a otras comunidades con problemáticas similares.

Metodología: La metodología contiene cinco ejes temáticos, que son: Vivir bien, la autoestima, la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos que se trabajan desde una acción participativa y dialógica promovida por los facilitadores.

Recursos: Técnicas plásticas, técnicas teatrales, escritura, técnicas creativas del aprendizaje.

Dirigido a: Niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Referencia: Metodología de Cultura de Paz (2011)

/PERSPECTIVA EN CULTURA DE PAZ EN LA LABOR PROFESIONAL DEL GESTOR CULTURAL

Actualmente en México gestores culturales profesionales y no profesionales están realizando proyectos culturales con colectivos como familiares de víctimas de desaparición forzada, infantes en entornos de violencia visible, discriminación por desplazamiento forzado y jóvenes resistentes a ser reclutados por las organizaciones criminales. La formación en cultura de paz deberá ser parte de esos proyectos de manera transversal o directa, ser parte del marco teórico de profesionales que día a día se enfrentan con problemáticas que son consecuencia de una falta de una paz positiva real en México. Como docentes y gestores culturales debemos dar las herramientas para que los estudiantes y los profesionales tengan conocimiento del vocabulario, los encuadres teóricos y las experiencias de metodologías de la cultura de paz. Son herramientas que son necesarias como parte de una formación integral en gestión cultural en México y América Latina.

La importancia en el contexto actual de México de introducir la perspectiva de la cultura de paz en la formación de gestores culturales radica en la incidencia en el territorio de proyectos que, por un lado, promuevan la cultura de paz basada en el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos para construir una sociedad en los valores del respeto y la convivencia. Por ello, introduzco dos conceptos que con-

sidero importantes en la perspectiva metodológica de formación de gestores culturales: la transversalidad y la gradualidad.

Por transversalidad entiendo que la formación en cultura de paz debe brindar de un marco teórico que transversalmente accione sobre los proyectos culturales. Así como hacemos con la perspectiva de género, indispensable en los proyectos de todo tipo. La perspectiva de género en el planteamiento de un proyecto abarca desde el vocabulario inclusivo, la noción de paridad, la importancia de detectar marcadores e índices de resultados específicos. En cuanto a la gradualidad, me refiero a que dependiendo de la problemática que trate el gestor cultural exista una perspectiva que, en menor o mayor medida, promueva los valores de la cultura de paz, de ahí su gradualidad.

Otro parámetro de diferencia es si se trata de proyectos de promoción de la cultura de paz o si se trata de implementación de la cultura de paz. Como promoción de la cultura de paz entiendo los proyectos de análisis y promoción de la cultura de paz, basados en el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos para construir una sociedad en los valores del respeto y la convivencia. Por implementación defino los proyectos que inciden con metodologías de la cultura de paz, tal es el caso del trabajo con la resiliencia, reconstrucción de la comunidad, reconciliación y procesos de perdón y memoria. Son proyectos que en el territorio abordan las consecuencias directas de la violencia y la impunidad en la población civil diseñando acciones de carácter cultural con metodologías exploradas por la cultura de paz y parámetros de la gestión cultural.

/ELEMENTOS BÁSICOS DE UNA FORMACIÓN EN CULTURA DE PAZ

Una formación en cultura de paz para estudiantes y profesionales de la gestión cultural debería contener conceptos básicos como son:

- Cultura de paz desde una perspectiva holística.
- Construcción de ciudadanía.
- Perspectivas y resolución no violenta de conflictos.
- Espacios de intervención para construcción de cultura de paz.

Siguiendo la línea de trabajo planteada en el Curso Cultura de Paz (2014) de Educiac, es tan importante dar recursos teóricos a los participantes como dialogarlos, y, a partir de estos construir el conocimiento conjuntamente. La metodología de una

formación en cultura de paz debe fomentar la participación, la interacción, la reflexión y lo vivencial. Al implementar la perspectiva dialógica, la formación se realiza basándose en la metodología que pretende que los estudiantes en su futuro profesional incorporen. Diálogo implica empatía, por parte de formadores y estudiantes, por ello no se debe “apuntar a una transferencia cognitiva sino también a una transformación cognitiva” (García Vallinas, 2013:103)

Esta metodología debe verse reflejada en el trabajo en el territorio a través de la integración de los proyectos en la realidad local, de la escucha de las necesidades, de propuestas ante la observación y de la participación del colectivo de los procesos. El énfasis del pensar la acción en el territorio corresponde al protagonismo que deben ejercer las comunidades en la construcción de paz. El gestor cultural forma parte de la comunidad, se encuentra en una red en la ya participa activa o pasivamente. Aquí cabe mencionar el concepto de la paz holística, aludido anteriormente como elemento básico en una formación sobre cultura de paz (Abarca Obregón, 2014).

/CONCLUSIONES

En México -donde las realidades de violencia visible e invisible son muy diferentes según se trate de un entorno urbano o rural o si se vive en el norte, el centro o el sur- se ha obviado en general la relación directa que debe existir entre la cultura de paz y las competencias de un gestor cultural, es decir, la perspectiva en cultura de paz en la labor profesional del gestor cultural. Las discusiones sobre si es menester o no de la gestión cultural promover la cultura de paz en mi opinión se ven superadas por la realidad. La formación académica en gestión cultural debe integrar la cultura de paz entre sus líneas metodológicas y de investigación ya que sus valores nos atraviesan como profesionales de la cultura. La necesidad de promover la cultura de paz e implementar sus metodologías está activa en proyectos desplegados por todo México y países de entorno, queda sistematizar e introducirla en nuestras universidades.

• REFERENCIAS

Abarca Obregón, G. M. (2014). Los docentes como constructores de prácticas de paz. Ra Ximhai, 95-112. Fecha de consulta 25 de septiembre 2020. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46131266004.pdf>

Ángel, A. (enero 20, 2020). Con 35 mil 588 asesinatos, 2019 es el año más violento

- del que se tenga registro Animal Político. Fecha de consulta 11 de abril 2020. Recuperado de <https://www.animalpolitico.com/2020/01/homicidios-2019-violencia-asesinatos-record/>
- Bachelet: Afrontar la violencia es el problema central de México | Noticias ONU. (2019, April 9). Fecha de consulta 15 de octubre 2020. Recuperado de <https://news.un.org/es/story/2019/04/1454171>
- Cifras de homicidio doloso, secuestro, extorsión y robo de vehículos 1997-2017. (2017). México: Centro Nacional de Información, Secretaría de Gobernación. Recuperado de [http://secretariadoejecutivo.gob.mx/docs/pdfs/cifras de homicidio doloso secuestro etc/HDSECEXTRV_062017.pdf](http://secretariadoejecutivo.gob.mx/docs/pdfs/cifras%20de%20homicidio%20doloso%20secuestro%20etc/HDSECEXTRV_062017.pdf)
- Cruz Quispe, J., & Mühe, D. (2011). Metodología de cultura de paz. Ciudad de El Alto: C. C. C. Chasqui. Fecha de consulta 15 de abril 2020. Recuperado de <https://www.ziviler-friedensdienst.org/de/publikation/metodologia-de-cultura-de-paz>
- Educiac. (2014). Cultura de paz, prevención y manejo de conflictos. San Luis Potosí. Fecha de consulta 10 de febrero 2020. Recuperado de https://educiac.org.mx/wp-content/uploads/2015/01/Manual_Cultura-de-Paz_Web.pdf
- Estrategia Nacional de Seguridad Pública 2019-2024. (2019). Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana. Fecha de consulta 22 de septiembre 2020. Recuperado de <https://www.gob.mx/sspc/documentos/prueba-189523?state=draft>
- Fernández, C. H. (2014). Culturas de Paz como enfoque en la Cooperación Alemana Resultados y aprendizajes. Bogotá. Fecha de consulta 20 de enero 2020. Recuperado de https://www.berghof-foundation.org/fileadmin/redaktion/_import_publications/COL_Cercapaz_Sistematizacion-culturas-de-paz.pdf
- Galtung, J. (1998). Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Bilbao: Bakeaz / Gernika Gogoratuz.
- García Vallinas, E. (2013). Hacia una forma más holística y dialógica de educar para la paz. Cultura de paz para la educación. Grupo Editorial Universitario (GEU Editorial), pp. 93-109. Fecha de consulta 25 de septiembre 2020. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/161360531.pdf>
- Harto de Vera, F. (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. Política y violencia: comprensión teórica y desarrollo en la acción colectiva, pp. 119-146. Madrid: Instituto Español de Estudios Estratégicos. Fecha de consulta 16 de febrero 2020. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832796>
- Institute for Economics and Peace IEP. (2019). Índice de Paz de México 2019: Identificar y medir los factores que impulsan la paz. Sídney. Fecha de consulta 11 de febrero 2020. Recuperado de <http://indexedepazmexico.org/>
- Loera Ochoa, T., & Loera Ochoa, E. (2017). Un desafío para México: La cultura de la paz. Misión Jurídica. Revista de Derecho y Ciencias Sociales, pp. 189-208. Fecha de consulta 22 de febrero 2020. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6778196.pdf>

Nivón Bolán, E. (2015). Cultura y gestión de la paz. El alcance de los proyectos culturales. La gestión cultural en 3D: Debates, Desafíos y Disyuntivas. Santiago: FCE. Fecha de consulta 23 de enero 2020. Recuperado de <http://www.circle-network.org/>

Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. (2007). Presidencia de la República. Poder del Ejecutivo Federal. Fecha de consulta 22 de septiembre 2020. Recuperado de <http://www.paot.org.mx/centro/programas/federal/07/pnd07-12.pdf>

Programa para la Seguridad Nacional 2014-2018. (2014). Presidencia de la República. Secretaría de Gobernación. Fecha de consulta 22 de septiembre 2020. Recuperado de <https://www.gob.mx/ejn/articulos/programa-para-la-seguridad-nacional-2014-2018>

Robalino Campos, M., Iñiguez, I., Amorozo, M. G., & Vallejo, L. (2011). Construyendo una cultura de paz y de prevención, desde la metodología de laboratorios creativos. Quito: Oficina de UNESCO Quito. Fecha de consulta 22 de febrero 2020. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215822_spa

Zambrano Rodríguez, C. V. (2013). Cultura de paz y gestión cultural. Periférica: Revista para el Análisis de la Cultura y el Territorio, pp. 235-255. Fecha de consulta 14 de marzo 2020. Recuperado de <https://revistas.uca.es/index.php/periferica/article/view/2015/1847>

FORMAR EN GESTIÓN CULTURAL HACIENDO GESTIÓN CULTURAL

SANDRA VELÁSQUEZ PUERTA*⁷⁹

¿Cómo escribir sobre formación en gestión cultural en tiempos de pandemia? ¿Cómo proyectar esos cambios cuando la realidad presencial y virtual varían cada día dependiendo de las medidas sanitarias? ¿Cómo generar la interacción entre estudiantes y profesores, o entre estudiantes con comunidades, a pesar de las pantallas y la poca interacción fuera de los espacios cotidianos? ¿Cómo comprender los retos pedagógicos cuando se habla de la cultura como opción para la salud mental en tiempos de crisis sanitaria mundial? ¿Qué pueden necesitar nuestros estudiantes hoy?

Asumo el reto de escritura de este capítulo en tiempos cambiantes, con la comprensión de que al momento de llegar a los lectores muchos asuntos habrán cambiado. Los invito a tomar las ideas que presento desde la dinámica y las implicaciones que nos llevan a adaptarnos día a día, desde una perspectiva crítica que no busca presentar verdades absolutas; por el contrario, pretende decantar preguntas y búsquedas.

Propongo enfocar la formación en Gestión Cultural, primero, desde las reflexiones de los autores, y luego desde mi experiencia como docente del programa de pregrado en Gestión Cultural y Comunicativa en la Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales, situándola en cuatro espacios: el aula, la calle, el Área de Gestión y Comunicación Cultural y la pantalla, agregando, finalmente, se busca dejar una invitación abierta⁸⁰.

79 / 1*Colombiana. Dr. en Ciencias de la Información y la comunicación, Profesora Asociada, Departamento de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia sede Manizales. Contacto: svelaquezp@unal.edu.co. ORCID: 0000-0001-5285-2975

80 / 2 Es necesario precisar que el texto que se presenta se elaboró para el Segundo Seminario Internacional Métodos y Herramientas en Gestión Cultural (junio, julio 2020) inicialmente como una ponencia. Las reflexiones iniciales fueron complementadas desde la experiencia como docente en tiempos de pandemia. En ese sentido este capítulo se redacta en primera persona para destacar la vivencia de la sistematización de la experiencia docente, tanto del tiempo presencial como del virtual.

/1. LAS REFLEXIONES SOBRE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN EN GESTIÓN CULTURAL

Los documentos sobre la formación en Gestión Cultural vienen inicialmente desde autores españoles, particularmente de Cataluña, aunque también se reconoce influencia anglosajona y francesa. Fue desde la cooperación internacional que las reflexiones y cursos comenzaron a llegar a Latinoamérica. La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la Agencia Española de Cooperación Internacional y Desarrollo (AECID) y la Fundación Interarts, la Universidad de Barcelona y la Cátedra Unesco de Políticas Culturales en la Universidad de Girona fueron organizaciones pioneras para traer el conocimiento sobre ese saber específico de la Gestión cultural (Bayardo, 2018).

Posteriormente empieza a generarse conocimiento en América Latina, como resultado de los procesos académicos referidos a la investigación, extensión y formación, y también como comprensión de un contexto diferente, con dinámicas propias de las relaciones con lo público, lo privado y las comunidades.

Tanto los autores españoles como latinoamericanos han precisado la importancia de considerar la especificidad del campo de la gestión cultural, que va más allá de otras disciplinas como la administración, la relación entre la teoría y la práctica, el carácter multidisciplinar de la gestión cultural y, particularmente en América Latina, un énfasis en la dimensión del trabajo con comunidades que acompaña los procesos de gestión artística o con organizaciones culturales.

Para comprender ese inicio en la reflexión destaco y parafraseo a continuación los retos que Alfons Martinell proponía para la formación en gestión cultural en 2001, y que, considero, siguen teniendo vigencia:

a. Mas allá de lo gerencial: Si bien es importante la formación en contenidos y técnicas empresariales hay exceso en gerencialismo genérico sin adaptarse a las dinámicas propias de la cultura.

b. Diferenciación de sectores: Es necesario entender cuáles son los sectores culturales que se mueven en tendencias puras de mercado y cuáles son los que gestionan intangibles, valores sociales y políticos, por ello la gestión cultural debe marcar una diferenciación de otros tipos de gestión.

c. Tendencias prospectivas y políticas culturales: La formación debe mirar al futuro para comprender las tendencias prospectivas. Un tema clave es la internacionalización y las investigaciones sobre las políticas culturales que puedan estar influenciadas por los estudios culturales y las organizaciones internacionales.

d. Proyectos emprendedores: Los contenidos formativos deben proponer el desarrollo de proyectos emprendedores para la generación de microempresas, para creación de iniciativas sociales y para el trabajo independiente que contribuyan a la empleabilidad en el sector cultural.

e. Cultura en relación con otros sectores: Es vital la comprensión de la cultura en relación con la salud, la educación, el desarrollo local y el ocio. Se requiere el diálogo multidisciplinar con capacidad de mediación y negociación con otros sectores sociales.

f. Capacidades en la era de la información: La conectividad resultante de la era de la información posibilita la interdependencia entre contextos para la cooperación cultural. En la formación es importante tener en cuenta los nuevos espacios geopolíticos (Martinell, 2001).

Ahora bien: en contraste con los planteamientos de Martinell, están los retos que precisa José Luis Mariscal para los gestores culturales en América Latina, en una perspectiva de acción a diez años:

a. Consolidación de los programas de formación universitaria: En la actualidad se cuenta con programas académicos que están en proceso de auto reconocimiento al interior de las instituciones, porque generalmente los programas de formación están ubicados en departamentos de artes, humanidades, administración o ciencias sociales. Además, se tiene el reto de la inserción en las instituciones educativas y hay que trabajar por el intercambio académico entre ellos.

b. Consolidación de cuerpos académicos en Gestión Cultural: Es importante la vinculación de docentes a los programas académicos en las instituciones de educación superior y también en la formación de formadores desde diplomados, especializaciones, maestrías y doctorados que permitan cualificar el sector.

c. Consolidación de grupo y redes gremiales para la asociatividad: Se requiere formación de agrupaciones en asociaciones de profesionales que sirvan para la interlocución con el Estado y las Universidades. Es importante que se creen asociaciones a diferentes niveles: estatal, nacional, regional, para trabajar de manera colaborativa en proyectos para definir, promover, normalizar y legitimar la gestión cultural como: “ocupación laboral (en la mejora salarial y de condiciones de trabajo), como profesión (contribuyendo a la definición de perfiles profesionales y currículos universitarios) y como campo académico (en la generación del conocimiento especializado y su reconocimiento legítimo en la relación a otros campos académicos)” (Mariscal, 2015: 111).

Si se observa el caso específico de la formación para el emprendimiento cultural, centrando el foco en la investigación que realizó la Red Colombiana de Universidades en Gestión Cultural, es posible notar que, en Colombia, diferentes instituciones han comenzado a promover políticas encausadas a transformar la creatividad y la cultura en recurso y al artista en empresario/a. Vemos proliferar diferentes programas, cursos y talleres destinados a gestores y emprendedores culturales para acceder a recursos (conocimiento, técnicos o financieros) destinados al emprendimiento. Esta oferta comienza a articularse y su foco principal es la creación de empresas. En este marco, se privilegian figuras como el gestor cultural y se resignifican otras, como el emprendedor cultural (Mahut, 2012:6).

Dicha investigación señaló como recomendaciones:

a. Favorecer procesos de auto- conocimiento: Se reconoce el conocimiento que tienen los emprendedores sobre quiénes son y qué quieren, pero es necesario enfatizar en los valores, necesidades, motivaciones y actitudes durante los procesos de formación, además del coste personal que supone la generación de una idea de emprendimiento.

b. Fortalecer los procesos de formación: Se recomienda una formación más dinámica, con herramientas pedagógicas diversas e innovadoras, como los estudios de caso, simulaciones o pasantías. La idea es acercar lo más posible al emprendedor al entorno empresarial al que va a enfrentarse.

c. Robustecer las redes: Si bien la formación en emprendimiento es liderada por parcerías entre el sector público y el privado, con ausencia de los empresarios y la banca, la recomendación es articular a estos dos sectores a la for-

mación en emprendimiento cultural para que se genere conocimiento colectivo y emprendimientos sostenibles entre los emprendedores y las entidades con base en sus experiencias (Mahut, 2012).

Como puede apreciarse, se cuenta con un buen número de retos para la formación; desde la gestión cultural, desde el contexto latinoamericano, desde el ámbito académico y especialmente referido a la formación en emprendimiento cultural.

/2. EN TIEMPOS DE AULA DE CLASES, CUANDO LA PRESENCIALIDAD ERA LA NORMA

“Enseñar no es transmitir conocimiento, es crear las condiciones para producirlo”.
Paulo Freire

Siempre me impactó la distancia entre la realidad reflexionada de los ámbitos académicos y la realidad cambiante de la vida diaria. En mis clases preciso que en los muros de un salón de clase todo es posible, mientras que en la actividad profesional nos enfrentamos a retos más allá del saber. Entre otras dinámicas, inciden las cercanías personales, los intereses de las organizaciones, las contradicciones de las normativas con las realidades y muchas otras tensiones y oportunidades que no alcanzan a vivirse en las aulas, ni en la lectura de los documentos.

Para tratar de acortar esta distancia entre el aula y el posterior desarrollo profesional de los egresados, me propuse ensayar en el aula diferentes metodologías y acciones. Me referiré a las metodologías que orientaron mi acción y presentaré ejemplos concretos de trabajo con los estudiantes en el curso de Emprendimiento cultural y de Gestión de la Comunicación.

El punto de partida surge de los co-laboratorios o laboratorios sin muros, el Design Thinking y el aprendizaje experiencial. En el primer caso quiero que nos imaginemos un lugar de experimentación, de confluencia de diferentes actores que se reúnen para darle solución a problemas comunes, con resultados que serán aplicables y escalables y van a estar en la lógica de la innovación abierta. En palabras de Antonio Lafuente, los signos de identidad de un laboratorio se refieren a lo comunitario como una manera de entender colectivamente el mundo; una apuesta por un mundo hecho entre todos, común. El segundo signo es lo analógico, es decir, es necesario simplificarlo: que pueda sintetizarse en un esquema, un cuadro, una ima-

gen, un orden accesible a todos. El tercer signo es lo experimental, para admitir esa naturaleza tentativa y provisional del proceso, acogiendo la necesidad de que sea mirado muchas veces y por muchas personas para hacer fiable (Lafuente, 2008).

En el segundo caso, el Design Thinking, es una metodología cuyo origen está dado desde el diseño. Está fundamentado en las necesidades del cliente y en la innovación: “se basa en la capacidad para ser intuitivo, reconocer patrones, construir ideas con significado emocional y funcional y expresarse en los medios de comunicación que no sean palabras o símbolos” (Álvarez, A., Cabana, R. y Castillo, M, 2014:303)

En el tercer caso, tenemos a la educación experiencial, cuyo punto fuerte es la posibilidad de pensar en la lúdica y en la participación activa que impacta directamente en la posibilidad de aprehender mejor los conceptos con base en la experiencia. Esta corriente creada por John Dewey valora el aprendizaje por descubrimiento, la posibilidad de trabajo por proyectos estudiantiles individuales o colectivos y la facilitación del docente, quien cambia de una posición autoritaria a concebirse como un forjador del entorno en el que aprenden los estudiantes (Ruiz, 2013).

En común, estas perspectivas metodológicas implican una participación activa y la posibilidad de dar respuesta a situaciones concretas, además de hacer que estudiantes y profesores dimensionen su trabajo más allá del salón de clases.

Ahora bien, estas aproximaciones metodológicas las concretaremos en tres acciones precisas: portafolio de agencias de comunicación o ideas de emprendimiento, relacionamiento directo con organizaciones y talleres experienciales con comunidades externas.

2.1 PORTAFOLIO COMO CARTA DE PRESENTACIÓN, EVALUACIÓN Y JUEGO DE ROLES.

En el curso Gestión de la Comunicación, el portafolio implica la creación de una agencia de comunicación. La presentación implica definir el foco de organizaciones a quienes se presentará el servicio, las líneas de servicios, los cargos y, en ellos, los roles de cada uno de los integrantes del equipo con sus cualidades y los aspectos a mejorar de sus capacidades comunicacionales.

En el caso de Emprendimiento, el portafolio es la primera aproximación a la idea de negocio que desarrollarán en el curso, implica una consulta a una experiencia simi-

lar, un mentor de quien podría admirar o aprender cualidades para su iniciativa, sus cualidades como emprendedor, la descripción de su idea de negocio y de las tendencias del contexto donde se desarrollará. Si bien en el primer curso el portafolio es en grupo y en el segundo es individual, ambos se presentan en forma física con la información solicitada de manera estéticamente atractiva, para que llame la atención al evaluador.

En clase los portafolios se exhiben y son los estudiantes quienes evalúan la claridad, coherencia y calidad de la información que se presenta, mediante un formato que califica de manera anónima en lo cualitativo y cuantitativo y posteriormente en un ejercicio de retroalimentación oral.

Este ejercicio implica consulta, pensar en el contenido y en la forma, calcular los tiempos de elaboración y las capacidades para crear la pieza que se desea desde lo manual. También implica determinar los recursos económicos para los materiales o para el pago de servicios de impresión o fotografía si se requieren.

En la evaluación los estudiantes evidencian la dificultad de expresar con claridad el resultado final; valoran aquellos portafolios más originales o los más llamativos desde lo estético. Recorren cada portafolio y lo evalúan a su ritmo y desde su perspectiva, consignando las sugerencias, observaciones o halagos junto a la nota cuantitativa que solicita el formato.



1. Emprendimiento cultural. Portafolio de idea de negocio Café Golondrina

/3. LA CALLE: RELACIONAMIENTO DIRECTO CON ORGANIZACIONES PARA ACERCARNOS A LA REALIDAD

De manera frecuente los estudiantes realizan trabajo con organizaciones; van a ellas y solicitan autorización para desarrollar las tareas de algún curso. En esta situación académica cotidiana, reluce la falta de acompañamiento de las organizaciones y el cansancio de recibir estudiantes semestre tras semestre.

Sin embargo, decidí alterar ese proceso. Desde mi rol de profesora del curso buscaba a las organizaciones directamente y las invitaba al salón de clase para acompañar el proceso de aprendizaje. Tener a los líderes de las organizaciones generaba una dinámica distinta en el curso, pues cada equipo que trabajaba con ellos fortalecía su compromiso en su presentación y apreciaba los comentarios externos, no solo para el tema de su organización, sino también para los otros trabajos. Cada equipo trabajaba por retos y la solución podría implementarse en la organización. En el curso de Emprendimiento Cultural las personas externas llegaban al final del curso para evaluar los modelos de negocio presentados en un evento tipo feria, donde cada equipo de estudiantes contaba con un stand para mostrar su iniciativa.

3.1 TALLERES EXPERIENCIALES PARA COMPARTIR EL CONOCIMIENTO

Las salidas académicas para conocer experiencias si bien son valiosas, representaban para mí un acercamiento a la realidad desde una postura pasiva porque se limitaban a conocer iniciativas y a realizar preguntas. Para cambiar esa realidad decidí que las salidas serían para compartir el conocimiento con otros, y particularmente con las comunidades rurales. En ese sentido, los estudiantes debían preparar un taller para compartir con una institución educativa, con los creadores o con personas de organizaciones sociales de una localidad rural.

La salida implicaba la planeación de los requerimientos logísticos de alojamiento y alimentación, definir las actividades y materiales para el taller, pensar en la cobertura fotográfica o audiovisual y finalmente la evaluación del proceso.

Los talleres nos llevaron a adaptarnos a las situaciones de los grupos, los lugares, las intervenciones e igualmente a modificar en último momento algún aspecto. Tal como pasa en el ejercicio profesional.

2. Taller de emprendimiento cultural para institución educativa rural de Viterbo, Caldas



/4. ÁREA DE GESTIÓN Y COMUNICACIÓN CULTURAL ESPACIO DE FORMACIÓN PARA ESTUDIANTES, EGRESADOS Y DOCENTES

Mas allá de los cambios que podía hacer en el aula decidí conectar los ejes misionales de la Universidad; es decir, la docencia con la investigación y extensión. Fue así como inicié el acompañamiento de un trabajo de grado⁸¹ que se concretaría posteriormente en la creación de la línea especializada en Gestión Cultural del Consultorio Administrativo que se llama Área de Gestión y Comunicación Cultural.

Formo parte de este equipo con egresadas y estudiantes. Presentamos proyectos para financiar nuestra actividad. Si bien el fuerte de nuestro trabajo surgió como acompañamiento a procesos de emprendimiento cultural desde la experticia de la Gestión Cultural, también se han trabajado otras áreas como los saberes tradicionales, el acompañamiento a la formulación de proyectos, el marketing digital para músicos o la contabilidad para creadores.

81 / Título del trabajo de grado: Formulación de la línea de trabajo en el consultorio administrativo para el programa de Gestión Cultural, realizado por Tatiana Grisales Rios, 2015

El común denominador del trabajo que se realiza en el Área en la formación y acompañamiento es el diseño de metodologías apropiadas para el sector cultural y social que tienen como componentes la lúdica, la participación activa y el trabajo colaborativo.

Han sido cuatro años de trabajo continuo. Durante ese tiempo el equipo del Área se ha hecho presente en mis cursos y me ha permitido trabajar como gestora, más allá de mi rol docente. La presencia en los cursos se ha realizado en algunas actividades puntuales como jurados y comentaristas en la presentación de trabajos y han compartido la experiencia de los proyectos. En sentido inverso, los estudiantes han podido realizar sus proyectos de pasantía en el Área, han participado en actividades con las comunidades con quienes han surgido proyectos y han tenido un espacio para sus iniciativas personales relacionadas con la gestión cultural, participando también como voluntarios de procesos puntuales.

/5. LA PANTALLA: TODOS TAN “CERCA”, TODOS TAN QUIETOS, TODOS TAN LEJOS...EL RETO, LA INTERACCIÓN

“Si en el pasado la educación se parecía a construir una casa de materiales sólidos, como la piedra, y con cimientos profundos, ahora se parece más a construir una carpa que se pueda doblar y llevar a otro lugar con rapidez y sencillez”.
Yuval Noah Harari

Faltan diez minutos para iniciar el curso. Se enciende el computador, se abre la reunión del curso y poco a poco van apareciendo los estudiantes con su foto inmóvil, unos saludan por chat y otros a viva voz. Unos minutos después, un estudiante abandona la reunión porque perdió señal, otro ingresa de nuevo. Este es el panorama actual de la clase.

Llevamos muchos meses en una situación forzada a pesar de los innegables avances que la educación virtual ha generado desde hace muchos años y a pesar de los “conocimientos” que profesores y estudiantes tienen de lo digital. La pandemia tomó por sorpresa a todos, a quienes tenían cursos netos virtuales, a quienes teníamos cursos montados en plataformas y hacíamos presencialidad y también a quienes tenían cursos totalmente presenciales. Todos nos vimos abocados a un cambio radical porque la nueva realidad no tiene que ver de manera exclusiva con la educación, es un cambio total de vida que nos ha llevado a estar más tiempo en el ámbito

cotidiano, que, como todo, tiene aspectos positivos y negativos.

En la pandemia la pantalla la viví como docente de gestión cultural, desde el curso Políticas de Comunicación y de Industrias Culturales de la Especialización en Gestión Cultural con Énfasis en políticas y planeación cultural. Fue a comienzos de la declaratoria de aislamiento, fue durante un fin de semana en curso concentrado.

En esta situación, el reto consistió en darle dinamismo a las actividades sincrónicas y asincrónicas durante el curso, en posibilitar el diálogo y tratar de generar cercanía más allá de la pantalla.

Para finalizar, más que unas conclusiones sobre la formación en gestión cultural, quiero hacer una invitación abierta, pensar en esas realidades que tenemos en la virtualidad y en la presencialidad. A continuación, presento algunas reflexiones desde este proceso de sistematización en ambos contextos.

/MAS QUE CONCLUIR, UNA INVITACIÓN ABIERTA

El ejercicio como docente de gestión cultural, tanto en pregrado como en posgrado, ha sido un reto permanente; por el diseño de las metodologías, por la necesidad de buscar la pertinencia con las organizaciones para realizar las alianzas para los cursos y por la exigencia de ajustar la pertinencia de las temáticas de los cursos a las necesidades de los conocimientos que van a requerir los futuros egresados.

Los laboratorios, el desing thinking y la educación experiencial implican la generación de las condiciones adecuadas para los aprendizajes. Es necesario pensar los espacios, las preguntas, los tiempos y la interacción entre los participantes. Es fundamental la retroalimentación del proceso por los participantes, estudiantes y representantes de las organizaciones. Es clave la sistematización que el docente haga del proceso para mejorarlo y para ajustar los aspectos que fallaron.

Enseñar gestión cultural haciendo gestión cultural desde el Área de Gestión y Comunicación Cultural genera una dimensión de la realidad profesional, un acercamiento horizontal a egresados y estudiantes, un aprendizaje más allá de los ámbitos académicos que enriquece tanto el proceso de formación, investigación y extensión. Hacer parte del equipo genera conocimiento desde la acción que luego puede reflexionarse o generar inquietudes para proyectos posteriores.

En el caso de la educación virtual en tiempos de pandemia, es imperante para la formación en Gestión Cultural pensar en la interacción no solo entre estudiantes, sino también con las comunidades. Como lo explica el experto en Educación de la Universidad de Harvard:

Las universidades en el mundo han evolucionado para convertirse en empresas muy grandes, en las que hay muchas personas que influyen en la vida de los estudiantes, tanto profesores como administradores, y mucha de la comunicación entre nosotros ocurre cara a cara, en un sinnúmero de reuniones, o en los pasillos. Cuando tenemos que hacer esta tarea desde la casa es un desafío. Un reto que anticipo es cómo vamos a construir comunidad entre los estudiantes. Buena parte de la experiencia formativa de los estudiantes es el resultado de las interacciones entre ellos mismos. El desafío es cómo facilitamos, cómo creamos, esos espacios (Restrepo, A y Correa, P., 2020).

• BIBLIOGRAFÍA

Bayardo, R. (2018), Repensando la gestión cultural en Latinoamérica, En: Praxis de la gestión cultural, Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia

Álvarez, A., Cabana, R. y Castillo, M. (2014), Desing Thinking: como guiar a estudiantes, emprendedores y empresarios en su aplicación, En: Ingeniería Industrial, Vol.XXXV/No3/Septiembre-diciembre/2014/p.301311. Consultado: <http://scielo.sld.cu/pdf/rii/v35n3/rii06314.pdf>

Infobae, (2020), Las dos únicas destrezas que necesitarás para el resto de tu vida según Yuval Noah Harari. Infobae, 27 de septiembre de 2020, Consultado: <https://www.infobae.com/america/mundo/2020/09/27/las-dos-unicas-destrezas-que-necesitaras-tener-para-el-resto-de-tu-vida-segun-yuval-noah-harari/>

Lafuente, A., (2008), Laboratorio sin muros. Inteligencia colectiva y comunidades de afectados. Consultado en: https://digital.csic.es/bitstream/10261/2899/1/laboratorio_sin_muros.pdf

Mahut, J. (coord.) (2012), Caracterización de la formación en emprendimiento cultural en Colombia, Red Colombiana de Universidades en Gestión Cultural. Recuperado de: <https://culturayeconomia.org/wp-content/uploads/3-IF-ROSA-RIO1.pdf>

Mariscal, J. (2015), La triple construcción de la gestión cultural en Latinoamérica, En: Revista Telos Vol 17, No.1 (2015) 96-112. Consultado: <https://www.redalyc.org/pdf/993/99338679007.pdf>

Martinell, A. (2001), La Gestión Cultural: singularidad profesional y perspectivas de futuro, Unesco. Consultado: https://oibc.oei.es/uploads/attachments/75/La_

Gestion_Cultural_-_Singularidad_profesional_y_perspectivas_de_futuro.pdf

Restrepo, A y Correa, P. (2020), Es momento de pensar con claridad para qué educamos, En: Periódico El Espectador, septiembre 8 de 2020. Consultado: <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/es-momento-de-pensar-con-claridad-para-que-educamos/>

Ruiz, G, (2013), La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y videncia en el debate teórico contemporáneo, En: Foro de Educación, vol.11, núm 15, enero-diciembre 2013, pp 103-124, Consultado: <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/260>

> 1 1

INTERRELACIONES E INTERACCIONES ACADEMIA – CAMPO PROFESIONAL / INVESTIGACIÓN – PRÁXIS

ÚRSULA RUCKER⁸²

Hoy es un gran día para la familia. Después de muchos trabajos, noches sin dormir, jornadas interminables de estudios, esfuerzos económicos y tantas otras cosas, la hija menor va a asistir a su colación de grado. Es un orgullo enorme para los padres, ya que es la primera de la familia en transitar los interminables años de estudios y finalmente recibir un título universitario. Y nadie quiso faltar a la fiesta: hasta la tía que vive en un pueblito alejado, vino a pasar unos días y a participar del gran día. El representante de la universidad que auspicia de maestro de ceremonias va nombrando a cada uno hasta que finalmente ¡le toca su turno a ella! Mientras la mamá todavía se seca unas lágrimas de emoción, la tía dice “perdón, pero no le entendí a ese señor... ¿la nena se recibió de licenciada en qué?”. Orgullosa la madre le contesta: “Licenciada en Gestión Cultural, tía”. “Ahhh, y eso qué es?” “Bueno, es complicado de explicar, que después te lo cuente ella”. Después de los discursos, las interminables fotos, las emociones y el brindis van volviendo a casa y la tía aprovecha un momento de calma para volver a preguntar: “Nena, eso de la gestión cultural que estudiaste, ¿para qué te va a servir?”. “Ay tía, para trabajar en el área cultural, ¡lo que siempre me gustó hacer en la vida!”. “¿Pero de qué vas a trabajar?” “Puedo trabajar en un centro cultural, como ese en el que estuve hace unos años; puedo conseguir empleo en la municipalidad y trabajar en cultura, puedo postularme en un museo, pero también en la organización ‘Vivan los colores’ y organizar encuentros y festivales”. La tía todavía no estaba muy convencida: “Pero si casi todo eso ya lo hiciste y sin haber estudiado...”.

Relatos como estos se podrían repetir, con innumerables variantes, hasta el infinito. En realidad, cada profesión está envuelta en un cierto halo de misterio, pero hay algunas con mayor trayectoria y tiempo de ejercicio, que la sociedad ya asimiló. La mayoría de nosotros no sabe a ciencia cierta lo que hace un médico, un abogado, un escribano o un arquitecto diariamente en sus trabajos, pero todos creemos tener una idea más o menos clara de las principales tareas que estos profesionales realizan, o por lo menos no necesitamos que nadie nos dé explicaciones adicionales. Sin embargo, cuando llegamos a la gestión cultural, a nuestra profesión, tenemos que recurrir a largas explicaciones y, en general, gran parte de sus implicancias siguen inmersas en ese halo de misterio. Siguiendo a Schargorodsky (2014) podemos decir que, en gran medida, esto ocurre porque hay abordajes muy diversos sobre el mismo objeto y desde distintas perspectivas disciplinares, ya que muchos gestores culturales tienen profesiones de base diversas y distintas a la de gestión cultural en sí, y tampoco las formaciones específicas tienen el mismo enfoque, por lo que todos realizan sus aportes acercándose a una definición de la gestión cultural, pero sin llegar a abarcar todos los ejes y temáticas que implica.

Debemos reconocer que hasta el nombre gestión cultural, como campo profesional y académico, es muy reciente, teniendo antecedentes en la animación cultural, animación sociocultural, la administración cultural, entre otros. Recién en los años noventa del siglo pasado, se comienza a usar en Argentina como en Iberoamérica la denominación gestión cultural, incluyendo los contenidos de las anteriores y delimitando cada vez más su campo de acción.

Durante las últimas dos décadas cada vez fue más frecuente ver la denominación “gestor cultural”, vinculada a personas que se desempeñan en el ámbito de los museos, teatros, bibliotecas, centros culturales, etc. Lo que representa un respaldo a aquellos que se reconocen como tales, así como una incipiente tendencia a legitimar la profesión. Pero esto no significa que sean profesionales titulados, sino que en general se trata de una denominación autodeterminada por autodidactas e intuitivos en la materia, ya que, a diferencia de otras actividades, la formación superior específica no es un requisito consensuado y muchas veces se prioriza un “saber hacer” en la práctica a una formación académica (Bayardo 2016).

Pero entonces, y volviendo al relato inicial, la gran pregunta es ¿para qué estudiar gestión cultural, sobre todo si nadie va a pedirnos un título para las tareas que desarrollamos? Y realmente no es sencillo responder a esa pregunta, porque las respuestas son diversas, las motivaciones personales tan variadas como los gestores cultura-

les en sí, e incluso las ofertas de formación específica se van multiplicando en proporción. A lo largo de este capítulo intentaremos dar algunas respuestas e insinuar otras, enfocándonos principalmente en lo que sucede en Argentina, especialmente en el ámbito de la formación en gestión cultural en el marco del Sistema de Educación Superior, el que a su vez vincularemos con lo que sucede en la práctica profesional. Cerrando una suerte de círculo, además, mencionaremos algo de lo que se está investigando específicamente en gestión y políticas culturales, en ese ida y vuelta entre profesión y práctica que se va enriqueciendo y retroalimentando.

/COMIENZOS DE LA FORMACIÓN EN GESTIÓN CULTURAL EN LA ARGENTINA

En nuestro país, las primeras ofertas de formación en Gestión Cultural se comenzaron a dar a fines de la década de 1970, pero en forma incipiente y sin continuidad, con un enfoque más desde la Administración Cultural, sobre todo europea, y con influencias de múltiples organismos internacionales. Entre estos destacaron la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), así como diversos Estados a través de sus representaciones en nuestro país, como la Alianza Francesa, el Instituto Goethe o el Dante Alighieri, pero sobre todo la Agencia Española para la Cooperación Internacional y el Desarrollo (AECID), ya sea por los Centros Culturales de España, ofertas de formación o por políticas internacionales para el sector. Del mismo modo las diversas reparticiones públicas de nuestro país comenzaron a intervenir en el área, especialmente aquellas vinculadas a la educación y a la cultura, como el Fondo Nacional de las Artes (FNA) o el Instituto Nacional de la Administración Pública (INAP), que era por entonces el ente encargado de formar a los agentes públicos. Fue este último quién en 1993 ofreció el “Máster en Gestión y Políticas Culturales”, llegando a completar dos cohortes de funcionarios formados.

Hasta ese momento eran muy pocos los gestores culturales con una formación específica y ésta había sido adquirida en el exterior, en general en España, aunque también en Inglaterra, Francia, Estados Unidos o Canadá. Una vez que se reconoció la necesidad de ese tipo de formación, desde diversas universidades privadas y públicas se comenzaron a ofrecer maestrías y posgrados para un público que iba más allá del de los funcionarios, hasta llegar en 1998 a la creación de la Licenciatura en Gestión del Arte y la Cultura implementada por la Universidad Nacional de Tres de

Febrero (UNTREF), como primera carrera de grado de oferta permanente en América Latina en este campo.

Luego, en el siglo XXI, se fueron multiplicando las ofertas y las modalidades, respondiendo tanto a la exigencia de formación de nuevos profesionales y a cubrir demandas concretas sobre temas específicos, como a necesidades e intereses políticos y de las instituciones y organizaciones. El 7 de diciembre de 2009 también se promulga la ley 26.543, en la que se crea la Universidad Nacional de Avellaneda, contando con la Licenciatura en Gestión Cultural como una de sus carreras fundantes y desde la cual venimos trabajando esta última década en pos del afianzamiento académico y la profesionalización.

En el libro “Gestión Cultural en Argentina” -editado en 2019 gracias al esfuerzo mancomunado de profesores e investigadores universitarios y funcionarios del sector cultural que conformaron la incipiente Red Argentina de Gestión Cultural (RedArGC)⁸³ - se pueden encontrar varios capítulos que abordan la historia tanto del campo profesional como académico desde diversas miradas, incluyendo la del proceso de formación desde el nivel superior, así como las diversas temáticas abordadas desde la investigación. También podemos recomendar otros artículos, como el de Fuentes Firmani, Quesada y Vovchuk sobre “Gestión Cultural en Argentina. Perspectivas de investigación y desarrollo” o el de Vovchuk, más específico, sobre el análisis curricular de las carreras de grado en gestión cultural que se ofrecen en la Ciudad de Buenos Aires y la Provincia del mismo nombre, así como el artículo escrito por esta misma autora junto a Alejandra Navarro y Daniel Ríos sobre las redes, investigación, formación y profesionalización de la gestión cultural. También es interesante darle una mirada al artículo de Lluís Bonet sobre la formación en gestión cultural con una mirada internacional comparada.

A partir del surgimiento y el trabajo realizado por la mencionada Red Argentina de Gestión Cultural (RedArGC), también se pueden ver las interrelaciones necesarias entre los campos académicos y profesionales, incluyendo grupos de investigación y estudio, en la convicción de tener que apoyarse y retroalimentarse en forma constante para lograr el afianzamiento de la gestión cultural tanto en la sociedad como en el ámbito laboral y académico.

83 / Más información sobre la RedArGC en: Instagram @redargc; Facebook: <https://www.facebook.com/Red-Argentina-de-Gesti%C3%B3n-Cultural-107310030888917/>

Es por eso por lo que, en primera instancia, consideramos que un ámbito concreto de estudio y análisis es el de la formación en gestión cultural, ya que representa la primera formalización del mismo con múltiples miradas, formas y enfoques, los que están dados tanto por el momento histórico, como por las instituciones que la brindan.

/EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA ARGENTINA

A los fines de este trabajo hemos decidido acotar el análisis de la oferta en formación en gestión cultural comprendido dentro de la Educación Superior, pero queremos destacar que hay un sinnúmero de ofertas que provienen tanto de espacios públicos -municipios, provincias o diversas áreas del Estado nacional-, como de organizaciones civiles o emprendimientos culturales, e igualmente de empresas de servicios que ofrecen formaciones de diverso tipo, algunas desconocidas y otras con mucha trayectoria, pero que, al no estar comprendidas dentro del sistema formal, no cuentan con ningún tipo de fiscalización o supervisión.

Aclarado esto, es de destacar que, para comprender la situación actual de la oferta en formación en gestión cultural, es necesario, en primera instancia, explicar cómo está compuesto el Sistema de Educación Superior en nuestro país y lo que implica.

Una primera acotación es que, en la Argentina, cuando una universidad tiene en su nombre la denominación “Nacional” o “Provincial” automáticamente se entiende que se trata de una institución superior de la esfera pública; salvo la Universidad de Buenos Aires (UBA), que es pública pero no lo explicita en su nombre por cuestiones históricas.

Yendo al marco legal de nuestro Sistema de Educación Superior, en el artículo 1° de la ley 24.521 de 1995⁸⁴, que la regula, podemos leer que está integrada por “las universidades e institutos universitarios, estatales o privados autorizados y los institutos de educación superior de jurisdicción nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de gestión estatal o privada”. Lo que incluye tanto a las universidades como a los institutos de formación terciaria, integrando a su vez el Sistema Educativo Nacional, que es regulado por la ley 26.206⁸⁵. En el mismo artí-

84 / Se puede acceder al texto completo de la ley en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>

85 / Se puede acceder al texto completo de la ley en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>

culo 1° se destaca que “El Estado [...] tiene la responsabilidad principal e indelegable sobre la educación superior, en tanto la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho humano personal y social”. Este hecho de remarcar la educación como derecho humano nos lleva directamente al artículo 2 bis, que señala: “Los estudios de grado en las instituciones de educación superior de gestión estatal son gratuitos e implican la prohibición de establecer sobre ellos cualquier tipo de gravamen, tasa, impuesto, arancel, o tarifa directos o indirectos”. El arancelamiento de la educación pública en general también está prohibido por el artículo 4 de la ya mencionada ley 26.206 de Educación Nacional.

En la misma ley se establece que el Estado nacional debe financiar, supervisar y fiscalizar las universidades nacionales, así como supervisar y fiscalizar a las privadas. Del mismo modo, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) deben hacer lo propio con los institutos de formación superior de su jurisdicción, así como de las universidades provinciales, si las tuvieran. En este sentido, el 2019 se celebraron tanto los 100 años de la Reforma Universitaria, como los 70 años de la gratuidad de la universidad argentina. En la página del Consejo Interuniversitario Nacional, que está integrado por todas las universidades nacionales y provinciales y los institutos universitarios del país, se puede leer:

El carácter gratuito de la universidad argentina conforma uno de los pilares fundamentales del sistema de educación superior del país, condición que se integra con la autonomía, las funciones de enseñanza, investigación y extensión y su implicancia para el desarrollo humano, democrático, productivo y tecnológico de la Nación. Resultado de dichas tradiciones, la universidad argentina es democrática en su organización, popular en su composición estudiantil y está socialmente comprometida con su medio.

De lo antedicho se entiende la importancia que tiene la formación pública en nuestro país, aunque debemos aclarar que hay algunas disputas al respecto que todavía no están saldadas. Por un lado, esta gratuidad solamente está garantizada para las formaciones de grado y de pregrado (tecnicaturas), no así para los cursos de posgrado de cualquier nivel (cursos de posgrado, diplomaturas, especializaciones, maestrías o doctorados). Lo que ha llevado a que, en algunos casos, hayan proliferado este tipo de cursos, más para contribuir al financiamiento de la institución que por una cuestión estrictamente académica, lo que también es entendible.

Por otro lado, el avance tecnológico fue permitiendo que surgieran cada vez más ofertas de formación a distancia desde las diversas universidades y también el acceso

a ellas por parte de estudiantes que se encuentran alejados de los centros de formación; sobre todo en un país como el nuestro, que está muy centralizado, pero tiene un territorio muy extenso, dificultando la realización de una carrera presencial.

Como este tipo de carreras son relativamente nuevas, y las leyes respectivas son anteriores, se abrió un debate sobre la gratuidad de la enseñanza de grado, ya que muchas universidades públicas cobran un arancel por este tipo de carreras, entendiendo que es un esfuerzo económico adicional por parte de la institución armar la infraestructura necesaria para poder cumplimentarla. Aunque la ley de Educación Nacional equipara la enseñanza a distancia a la presencial en todos sus aspectos, la ley de Enseñanza Superior no lo menciona y no prohíbe taxativamente el cobro de ese arancel, por lo que nos encontramos frente a una zona gris. Hay diversas iniciativas de legislación sobre el tema que ingresaron al Congreso desde hace varios años, sin embargo, y a pesar de reconocer que la educación y el conocimiento son “un bien público y un derecho humano personal y social”, los legisladores nunca han tratado el tema.

Más adelante en este artículo analizaremos cada uno de estos puntos en relación con la oferta de formación en gestión cultural y veremos cómo este marco general incide en la misma. De todas formas, también queremos mencionar que, luego del “año de la pandemia” 2020, en el que prácticamente no hubo clases presenciales en nuestro país (como en gran parte de la región), las universidades e institutos superiores tuvieron que apelar a toda su infraestructura informática, ajustarla, ampliarla o incluso crearla, con el fin de poder dar continuidad a sus ofertas formativas (especialmente en los niveles de grado y pregrado), garantizando no sólo la gratuidad de las mismas, sino también la accesibilidad para todos los estudiantes inscriptos. Esto demandó un altísimo nivel de compromiso por parte de docentes, no docentes y autoridades, así como toda la creatividad posible para resolver los problemas y dificultades que se planteaban en el día a día. Luego de esta experiencia, estamos seguros de que será un punto de inflexión para todo el sistema de formación superior, aunque todavía no podemos vislumbrar sus verdaderos alcances y consecuencias.

Otro tema que generalmente sólo se toca de forma tangencial en los artículos sobre la historia de la formación superior en gestión cultural, es la ofrecida desde los Institutos Superiores, tanto de Formación Docente como de Formación Técnica o Artística, las que realmente representan un aporte muy significativo a la profesionalización de los gestores culturales, no sólo en el área metropolitana (Ciudad de

Buenos Aires y el Gran Buenos Aires) y los grandes centros urbanos, sino también, y sobre todo, en forma federal y con una mayor cobertura territorial, como veremos más adelante.

Para compensar esta falta de reconocimiento queremos detenernos brevemente en este punto. En diciembre de 2005, el Ministerio de Educación nacional publicó el “Documento base para la organización curricular de la tecnicatura superior gestión sociocultural”⁸⁶ que está incluido en el Acuerdo Federal A-23 del Consejo Federal de Educación y que reúne a todos los ministros de educación del país. Este documento fue el punto de partida para generar este tipo de pregrados (tecnicaturas) en los Institutos de Formación Docente y/o Técnica y Artística de todo el país, argumentando que:

El dinamismo y complejización del campo sociocultural ha promovido espontáneamente una correlativa diversificación de perfiles profesionales informales, que en buena medida no han encontrado aún marcos de actividad y formación comunes o coherentes, y la profesionalización específica de estas múltiples actividades y perfiles es aún deficiente. (Documento Base 2005)

Menciona también que, aunque muchos de los perfiles aludidos incluyen una formación universitaria previa y diversa, o una formación especializada en artes o humanidades, la formación específica en gestión cultural se restringía en gran parte a diversas ofertas de posgrado, mientras que a través de las tecnicaturas se pretendía promocionar una formación superior inicial y generalista, para capacitar a los actores del sector en los fundamentos y saberes básicos y técnicos específicos, enfocados sobre todo en la práctica sociocultural vinculada a los territorios. Pretendían constituirse, y en gran medida lo lograron, “en [un] polo privilegiado y protagónico para la confluencia entre las inquietudes de los actores del campo sociocultural, las necesidades comunitarias, las prioridades de política jurisdiccionales y nacional, las condiciones del mercado, y los desarrollos del campo científico y requerimientos propios de las nuevas tecnologías” (Documento Base, 2005).

Es así como a partir de 2006 se comenzaron a ofrecer estas Tecnicaturas Superiores en Gestión Sociocultural, a lo largo y a lo ancho del país. La primera se inauguró a mediados de ese mismo año en la provincia de Formosa (al norte del país, en el lími-

86 / Se puede acceder al documento completo en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001869.pdf>

te con Paraguay) y le siguieron ese mismo año las de Mendoza (ciudad de Mendoza y San Rafael) y Río Negro (ciudad de Villa Regina).

Otra de las características de estas Tecnicaturas es que son “a término”, por lo que no se incorporan a perpetuidad a la oferta curricular de los institutos, sino que varían según la cantidad de inscriptos. Esto se debió especialmente a que no se sabía si la demanda iba a ser realmente a largo plazo o si, una vez satisfechas las necesidades del momento, esta disminuiría. De hecho, la de Formosa estaba planificada para dos cohortes y se realizaron alrededor de diez, pero actualmente no se ofrece. De esas primeras, la que persiste es la de San Rafael, Mendoza. En líneas generales, desde las áreas de Educación de cada provincia, se exige a los institutos que tengan un mínimo de por lo menos veinte inscriptos en el aula el primer día de inicio de clase. De no ser así, la cohorte no se abre. Es por eso que aquellos que pretenden dar continuidad a sus carreras realizan diversas acciones de promoción y marketing anual con el objeto de garantizar la continuidad de la oferta. Las carreras de gestión cultural sin dudas son interesantes y necesarias, pero también sabemos que no son de afluencia masiva, por lo que esta es una problemática que comparten las tecnicaturas con la mayoría de las ofertas en sus diversos formatos a nivel universitario.

/POR QUÉ INVESTIGAR ACERCA DE LA FORMACIÓN EN GESTIÓN CULTURALES EN LA ARGENTINA Y EN AMÉRICA LATINA

Mariscal Orozco señala que “en los últimos veinte años hemos presenciado la aceleración de los procesos de la profesionalización de gestores culturales a través del desarrollo de múltiples acciones (educativas y políticas), las cuales han estado encaminadas a la consolidación en el sector cultural de un agente especializado en el diseño, ejecución y evaluación de la acción cultural” (2011: 6); o sea, un gestor cultural. Sin embargo, tanto las acciones educativas como las políticas que se fueron implementando a lo largo de estos años no se basaron en informaciones concretas, en investigaciones acerca de las necesidades que se presentan en cada sector cultural o acerca de las ofertas ya existentes. Podríamos decir que fueron más bien intuitivas, desorganizadas y no vinculadas entre sí. Y cabe aclarar, que esta no es una característica privativa de la Argentina, sino que es propia de toda la región. Por eso, desde la creación de la Red Latinoamericana de Gestión Cultural (ReLGC)⁸⁷ se

87 / Para más información: <https://redlgc.org/>

viene trabajando en el tema, tratando de establecer qué formaciones hay en cada uno de nuestros países, qué tipos de investigación se están llevando adelante, qué campo laboral abarca y sobre todo cuáles son las interrelaciones entre todos ellos. No es posible generar cada vez mayor número de capacitaciones sin saber con qué se cuenta ya ni cuáles son las verdaderas necesidades en lo laboral. A tal fin, varias universidades de Brasil, Colombia, Chile, México y Argentina comenzaron a trabajar en el Observatorio Latinoamericano de Gestión Cultural (OLGC)⁸⁸, para diseñar investigaciones con una metodología consensuada que permita volcar luego la información recabada en el OLGC, sabiendo que se parte de parámetros comparables.

La primera iniciativa se tomó desde la Universidad de Guadalajara, presentando una investigación sobre la formación y la investigación en gestión cultural en México, que fue aprobada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) de ese país. Luego comenzamos a hacer lo propio desde la Universidad Nacional de Avellaneda, con el proyecto “Génesis y avances de la institucionalización de la Gestión Cultural en Argentina”, y hay otros procesos de investigación similares en Colombia, Chile y Brasil.

Pero ¿por qué ese interés para establecer el campo académico y profesional de la gestión cultural? En primera instancia porque es importante saber quiénes forman parte del mismo en cada uno de los países. Trabajar en forma inarticulada muchas veces lleva a la duplicación de esfuerzos, ofertas y a gastos innecesarios de recursos tanto humanos como económicos. Esta necesidad de conocer el campo específico al interior de cada país fue la que llevó a la creación de la Red Universitaria de Gestión Cultural México (RUGCMx)⁸⁹ y más recientemente a la ya mencionada Red Argentina de Gestión Cultural, habiendo iniciativas similares en marcha en Chile y en Colombia, todas a nivel nacional. A nivel regional podemos nombrar a la Red universitaria latinoamericana para la formación e investigación en gestión cultural y políticas culturales, que nuclea (por ahora) los cinco países integrantes del OLGC, pero también trabaja en forma mancomunada con la RedLGC. Todas estas iniciativas tienen objetivos en común: conocer cuál es realmente el campo de la gestión cultural en cada país para lograr un trabajo más articulado y sumar esfuerzos.

En segundo lugar, pero no por eso menos importante, está la necesidad de comenzar a incidir en la esfera pública para poder lograr el reconocimiento de la profesión y a

88 / Conformado por: Universidad de Guadalajara, México, Universidad Nacional de Colombia, Universidad Nacional de Avellaneda, Argentina, Universidad de Santiago de Chile y Universidade Federal do Bahia, Brasil.

89 / Más información en: <https://rugcmx.org/>

sus actores como integrantes plenos del campo cultural. En nuestro país, y siguiendo a Fuentes Firmani, podemos decir que hay una invisibilización de la gestión cultural profesional, que se puede apreciar en diversos niveles. Por ejemplo, cuando un gestor se quiere anotar en la Administración Federal de Ingresos Públicos (AFIP) para poder emitir facturas por su trabajo no encuentra una categoría apropiada, ya que el “Nomenclador de Actividades Económicas (NAES) utilizado por la AFIP agrupa, en general, las actividades artísticas y culturales, junto con las de juegos de azar, e inscribe en diez códigos distintos un sinnúmero de actividades, que van desde la producción de espectáculos a la restauración de obras de arte, pasando por servicios conexos de las industrias culturales” (Fuentes Firmani 2019). Lo mismo sucede cuando una persona trabaja en relación de dependencia bajo un empleador. El profesional quedará registrado bajo algún rubro afín, que no representa su verdadero trabajo.

Si desde el propio Estado, que incentiva, regula y financia gran parte de las formaciones en gestión cultural, no se toma conciencia de la importancia que revisten estos profesionales, solamente lo podremos lograr demostrando con datos y números la relevancia que tienen. No podemos pretender que la tía de nuestra protagonista reconozca y entienda la valía de los estudios de su sobrina, si el propio Estado que ofrece esta formación no la reconoce. Y al decir reconocer lo hacemos desde el punto de vista social, profesional y económico.

Por último, y sólo para que quede enunciado, queremos señalar que, sin ese reconocimiento desde los diversos puntos de vista, tampoco podremos lograr una mayor inserción laboral en las áreas de cultura de los distintos niveles del Estado, para no solamente incidir desde afuera sobre ciertas decisiones en el ámbito público, sino trabajando desde el interior de este, diseñando, ejecutando y evaluando las políticas públicas culturales que tanta falta nos hacen. En otras palabras, se trata de profesionalizar el sector cultural estatal en beneficio de todos.

/OFERTA ACADÉMICA EN GESTIÓN CULTURAL EN LA ARGENTINA DE HOY

A continuación, comenzaremos a detallar y analizar la oferta que existe en formación en gestión cultural actualmente en el Nivel de Educación Superior de la Argentina, basándonos en los resultados de una investigación que estamos llevando

adelante desde la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV)⁹⁰ desde el año 2018, aunque ya trabajábamos el tema con anterioridad, con el OLGC y las Redes.

Como ya mencionamos, incluimos tanto la formación ofrecida por universidades, públicas o privadas, institutos universitarios e institutos de formación superior, no así ofertas formativas de otros sectores.

Las carreras numéricamente más importantes y de mayor cobertura territorial son las Licenciaturas y Tecnicaturas, pero también las Especializaciones y Maestrías tienen su peso propio y sobre todo trayectoria, ya que son las que tienen mayor reconocimiento formal e implican un título de grado o pregrado, mientras los cursos de posgrado y las diplomaturas muchas veces no cuentan con reconocimiento oficial, aunque se dicten en instituciones públicas. Estas últimas pueden tener una duración que va desde un par de meses hasta un año, y aunque en un principio se requiere un título de grado para ser admitido como estudiante, este punto puede ser obviado acreditando experiencia laboral en el campo específico.

En total hemos contabilizado 89 ofertas formativas dentro de los parámetros descritos, contando con 40 posgrados (maestrías, especializaciones y cursos de posgrado y diplomaturas), 18 formaciones de grado (licenciaturas) y 30 de pregrado (tecnicaturas).

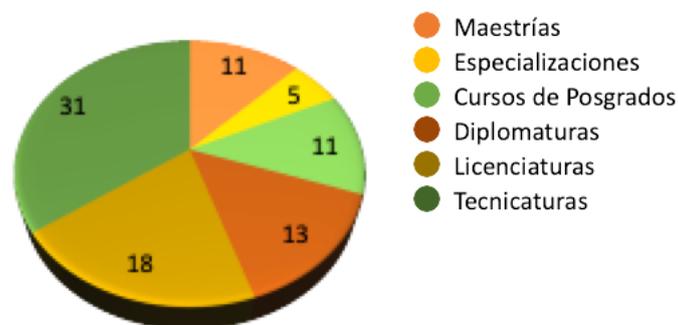


Gráfico I: Formación en Gestión Cultural del Nivel de Educación Superior en Argentina.
Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

Como vemos, existe una oferta muy variada, aunque hasta el momento no se cuenta con un doctorado específico de gestión cultural.

90 / Proyecto presentado y aprobado en el marco del Programa de Reconocimiento Institucional de Investigaciones Científicas y Artísticas (PRIICA), “Génesis y avances de la institucionalización de la Gestión Cultural en Argentina”, aprobado por Resolución 177/18 del Consejo Superior de la UNDAV. Equipo de investigación: Ursula Rucker (directora), Alejandra Navarro (Co-Directora), Daniel Ríos, Hugo Aramburu, Leticia Marrone y Martín Zúccaro.

Otra aclaración necesaria es el recorte realizado, que en algunos puntos puede llegar a ser algo difícil de establecer. Hay formaciones que no se denominan específicamente de gestión cultural, sin embargo, en su curricular ésta está incluida y tiene cierta centralidad. También nos encontramos con términos afines como la administración, la mediación, la producción o denominaciones como “cultura pública”, “administración de organizaciones del sector cultural y creativo” o “museología y gestión del patrimonio”. El recorte se hizo no tanto por su denominación en sí, sino más por sus contenidos⁹¹.

También se pueden dividir por sectores de especialización, como las industrias culturales o creativas, organizaciones de base comunitaria, curaduría, patrimonio o más generalistas como las específicas de gestión cultural.

Entremos ahora a analizar la oferta en posgrados en general. Como habíamos dicho, en total pudimos contabilizar 40 ofertas diferentes.



Gráfico II. Oferta total de Posgrados según su tipo.
Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

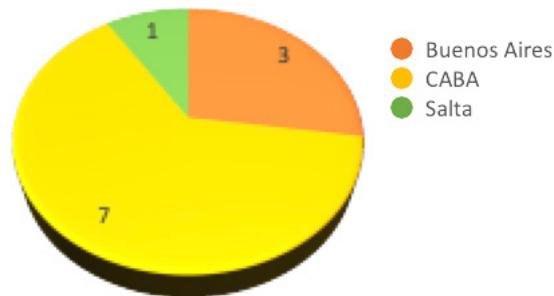
Comenzaremos con las Maestrías, que fueron de las primeras formaciones en gestión cultural con las que se contó en nuestro país, aunque muchas de ellas no perduraron en el tiempo. Las que se ofrecen en este momento son once en total y son formaciones que tienen cierta estabilidad desde hace varios años.

Lo que se puede visualizar en el cuadro que sigue es la despareja distribución geográfica de las maestrías, se concentran en su gran mayoría en el área metropolitana (Ciudad de Buenos Aires y Gran Buenos Aires) quedando el resto del país totalmente relegado, marcando como gran excepción la Maestría en Valoración del Patrimonio Natural y Cultural de la Universidad Católica de Salta (Provincia de Salta).

91 / Leandro Vovchuk, en su artículo sobre “Comparación curricular de las carreras de grado de Gestión Cultural en la Ciudad y en la Provincia de Buenos Aires” se vio enfrentado al mismo dilema y tomó un recorte algo diferente. Estas dificultades justamente denotan la falta de acuerdos en nuestro sector.

Gráfico III: Maestrías: distribución por provincias

Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018



Como habíamos mencionado más arriba, las Maestrías pueden ser de gestión pública o privada, aunque en su gran mayoría corresponden a universidades públicas, en este caso.

A su vez, aquí debemos retomar lo que se mencionó anteriormente acerca del costo para los estudiantes de las maestrías, que, a pesar de provenir en la mayoría de los casos de universidades públicas, todas ellas son aranceladas, ya que la ley de Educación Superior solamente garantiza la gratuidad en las formaciones de grado o pregrado.

También queremos comentar aquí, que siempre hablamos de formación arancelada o no arancelada, ya que la formación gratuita implicaría que no tiene costo y en realidad lo tiene y alto, pero en el caso de las universidades nacionales y provinciales o los institutos de formación superior lo absorbe el Estado. Por eso hablamos del costo para el estudiante.

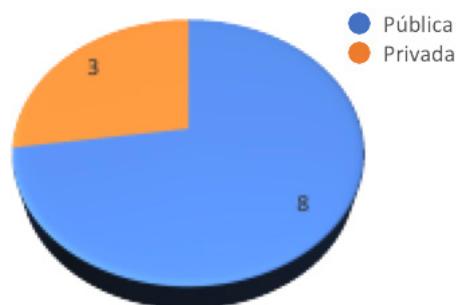
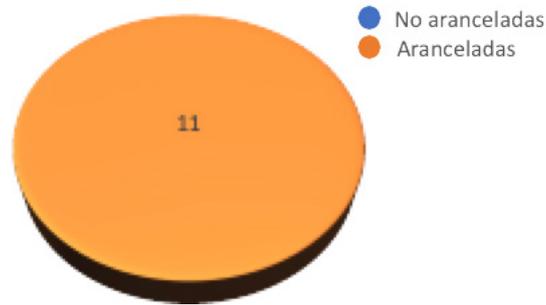


Gráfico IV. Maestrías: según el tipo de gestión

Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

Gráfico V. Maestrías: según costo para el estudiante
 Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018



Trataremos ahora, brevemente, los cursos de posgrado y las diplomaturas, que tienen cierta relevancia por su gran número y porque tienen un mayor alcance territorial.

Sigue habiendo una gran participación de universidades públicas, sin embargo, en su gran mayoría son aranceladas, como ya vimos con las maestrías.

Gráfico VI. Diplomaturas y cursos de posgrado según el tipo de gestión
 Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

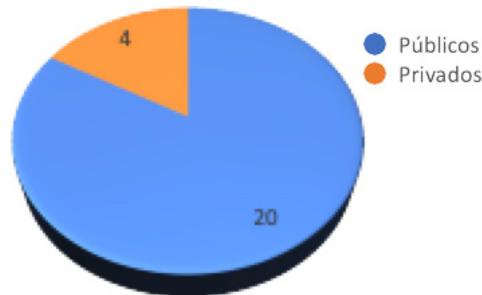
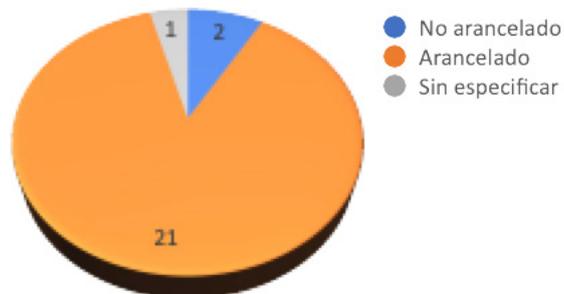


Gráfico VII. Diplomaturas y cursos de posgrado según el costo para el estudiante.
 Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018



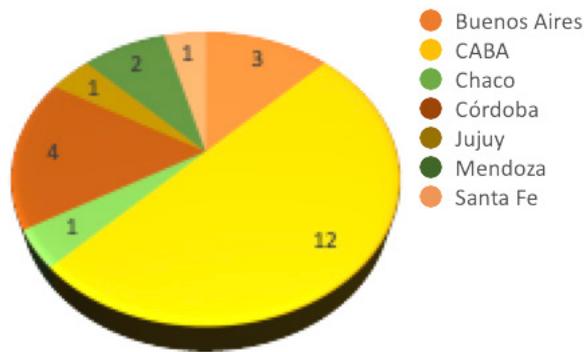


Gráfico VIII. Diplomaturas y cursos de posgrado: distribución por provincias
Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

Aunque aquí vemos una distribución mayor entre el área metropolitana y el resto del país, sigue habiendo una concentración importante en la primera.

Para terminar el análisis de los posgrados, mostramos a continuación las cinco especializaciones que se ofrecen en la Argentina, todas impartidas por universidades públicas del área metropolitana de Buenos Aires y, sin embargo, todas ellas aranceladas. Cada una en un área muy concreta: industrias culturales en la convergencia digital, gestión y administración cultural, gestión y políticas culturales, curaduría y artes audiovisuales y administración de organizaciones del sector cultural.

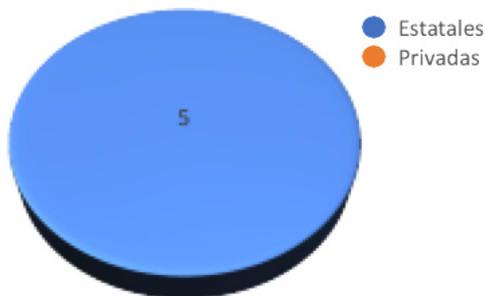


Gráfico IX- Especializaciones: según su tipo de gestión. Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

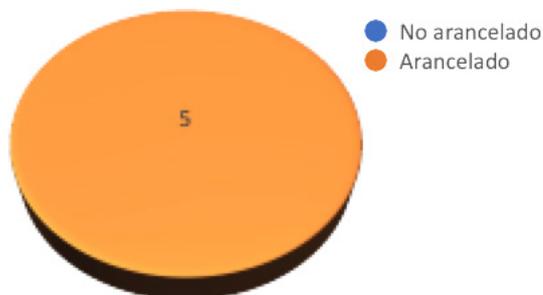


Gráfico X. Especializaciones: según sus costos para el estudiante
Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

Las licenciaturas, por su lado, corresponden a la formación de grado y también están concentradas, mayoritariamente, en el área metropolitana, contando sólo en 4

de las 24 provincias argentinas con una posibilidad de estudiar esta carrera. Además, hay que remarcar que todas, salvo la Licenciatura en políticas y administración de la cultura de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREFVirtual), se deben cursar en forma presencial, lo que restringe bastante las posibilidades de acceso de una gran parte de la población del país.

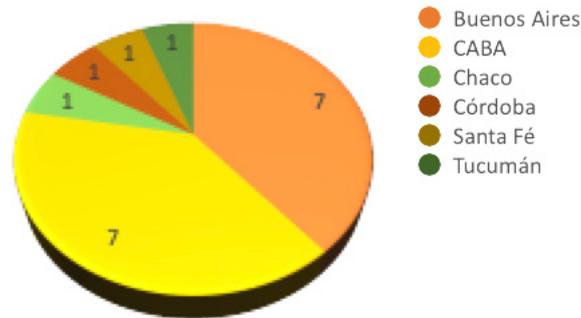


Gráfico XI. Licenciaturas: distribución por provincias
Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

También en el caso de las licenciaturas, la participación de universidades estatales es amplia, aunque el 44% corresponde a universidades privadas (entre confesionales, privadas empresariales y sindicales). En cuanto a los costos para el estudiante, de las 10 carreras de universidades públicas 9 son no aranceladas, salvo la de la UNTREFVirtual, que es arancelada, justamente por esa zona gris legislativa que comentamos más arriba.

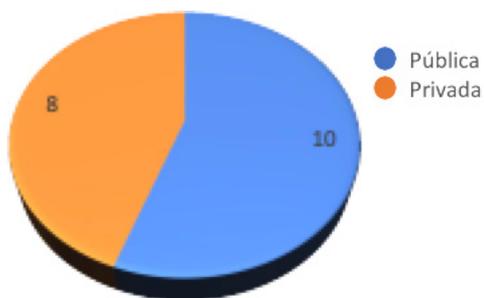


Gráfico XII. Licenciaturas según su tipo de gestión. Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

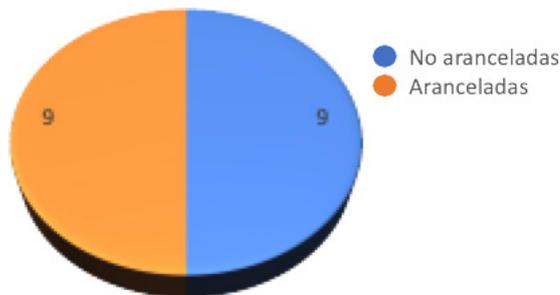


Gráfico XIII. Licenciaturas según el costo para el estudiante. Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

Otra particularidad de algunas licenciaturas es que se ofrecen como Ciclo de Complementación Curricular (CCC), teniendo por objetivo posibilitar a estudiantes de las tecnicaturas superiores o de otras carreras universitarias afines, poder obtener el título de grado en gestión cultural, cursando entre un año y medio a dos años más y generalmente escribiendo un trabajo final de grado o tesina. La Universidad Provincial de Córdoba dicta su Licenciatura en Arte y Gestión Cultural como CCC para todas las tecnicaturas en arte y algunas carreras universitarias afines. La Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP) cuenta con una oferta de CCC que se pensó como continuación de su Tecnicatura Universitaria en Gestión Cultural, pero es difícil entenderla como continuación, siendo que la tecnicatura es virtual y el CCC es presencial, lo que impide a la gran mayoría de los absolventes del pregrado poder hacer la complementación de la licenciatura.

Los CCC de la Licenciatura en Gestión Cultural de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV) y de la Licenciatura en Museología y Gestión del Patrimonio de la Universidad del Museo Social Argentino (UMSA) están integrados a las Licenciaturas regulares ofrecidas por estas casas de altos estudios.

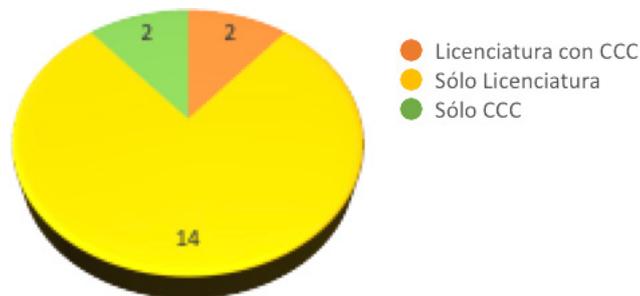


Gráfico IV. Licenciaturas y Ciclos de Complementación Curricular (CCC)
Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

Finalmente llegamos a las diversas carreras de pregrado en el ámbito de la gestión cultural, dictadas tanto por universidades como por los Institutos de Formación Superior, siendo que las primeras dependen del Ministerio de Educación de la Nación y los segundos están en la esfera de las carteras de Educación de las diversas provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Hay dos carreras (Tecnicatura en Curaduría y Gestión Cultural y la Tecnicatura en Gestión Cultural) ofrecidas por el Centro de Investigaciones Cinematográficas, que no es un Instituto como tal, según su denominación, pero sí según su tratamiento y adscripción. Forma parte del sistema de educación privada con reconocimiento oficial, por eso incluimos estas dos tecnicaturas junto con los Institutos de Formación Superior.

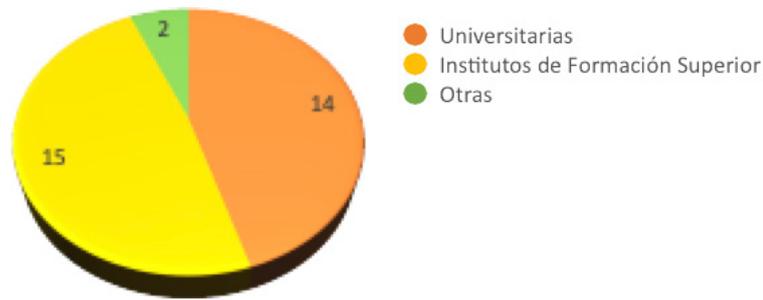


Gráfico XV. Todas las Tecnicaturas.
Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

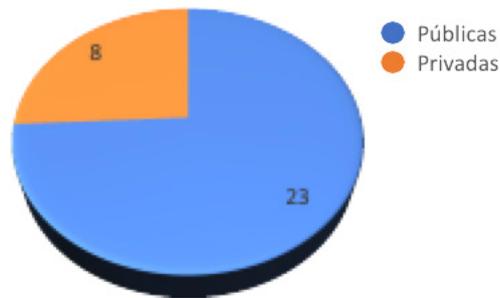


Gráfico XVI. Todas las Tecnicaturas: según el tipo de gestión.
Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

Si miramos el tipo de gestión vemos que sólo el 25 % es de gestión privada y las demás son públicas.

Si analizamos la distribución geográfica, notamos una diferencia notable entre las universidades y los Institutos Superiores. Vemos que vuelve a darse una concentración en el área metropolitana de Buenos Aires en el caso de las primeras, aunque cabe resaltar que tres de ellas se encuentran en la provincia de Buenos Aires, que es la más grande de la Argentina tanto en extensión como en población. Éstas se encuentran en las ciudades de Bahía Blanca (Universidad Nacional del Sur), Mar del Plata (Universidad Nacional de Mar del Plata) y San Antonio de Areco (Universidad Nacional de San Antonio de Areco).

Las Tecnicaturas de Institutos de Formación Superior tuvieron la intención de una cobertura territorial amplia desde su concepción, aunque de todas formas cuenta con dos Institutos públicos en la Ciudad de Buenos Aires, a las que se suman las dos

de gestión privada. En la provincia de Buenos Aires hay 4 tecnicaturas de las cuales 3 están fuera del área metropolitana (La Plata, Junín y Campana).

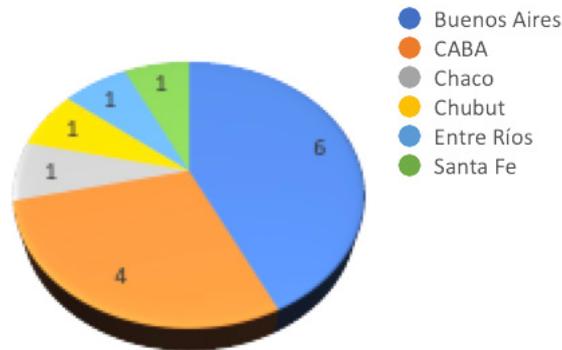


Gráfico XVII. Tecnicaturas universitarias por provincias.
Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

Una de las diferencias importantes entre la oferta de las universidades y los Institutos es, como ya mencionáramos, la distribución geográfica de estos últimos, con una mayor cobertura territorial en todo el país. A pesar de que también en las tecnicaturas contamos con 5 en la Provincia de Buenos Aires, sólo una (la de San Justo) se encuentra en el área metropolitana. Como los institutos dependen del área de Educación provincial y son a término, la oferta es más flexible y también se puede ajustar más a las necesidades locales. En el momento de mayor apogeo llegamos a contar con 24 tecnicaturas superiores en todo el país, mientras ahora sólo son 14 y en muchos casos sin tener certeza de continuidad.

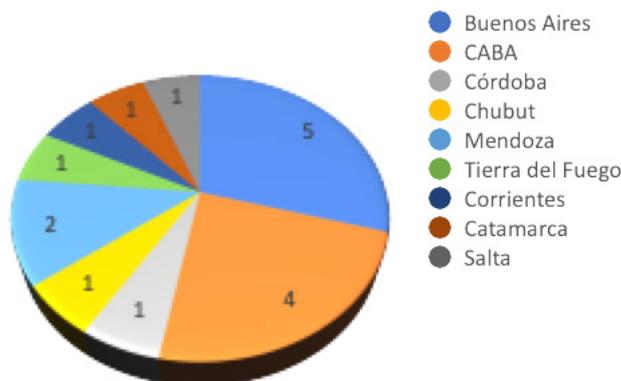


Gráfico XVIII. Tecnicaturas de institutos de Formación Superior por provincias. Fuente: Elaboración propia con base en la investigación PRIICA-UNDAV 2018

Resumiendo, sabemos que hoy en la Argentina contamos con 48 instituciones del nivel superior que forman en gestión cultural, de las cuales 32 son universidades o institutos universitarios (19 de gestión pública y 13 de gestión privada) y 16 son Institutos de Formación Superior (14 públicos, 2 privados). Entre todas ellas se ofrecen

los 89 espacios de formación, desde curso de posgrado hasta maestría, y están repartidas en 13 de las 24 provincias argentinas, más la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), aunque esta distribución geográfica es poco federal y sigue teniendo un grado importante de concentración en el área metropolitana de Buenos Aires.

/PRIMERAS CONCLUSIONES ... Y ¡A SEGUIR TRABAJANDO!

A pesar de la profusión de ofertas formativas y también de una incipiente demanda laboral específica, la protagonista de nuestra historia inicial todavía deberá pasar muchas horas explicando a familiares y amigos cuál va a ser su actividad laboral y cuáles sus expectativas de desarrollo profesional, ya que hay mucho por hacer aún para alcanzar ese reconocimiento social y laboral.

Uno de los temas sobre los que tenemos que seguir trabajando, es establecer todo lo que implica o abarca la gestión cultural, ya que hay tantos enfoques y posibilidades sobre las que no hay acuerdos unívocos, que es necesario comenzar a establecer parámetros comunes para poder consolidar este campo profesional y académico.

A lo largo de nuestro trabajo pudimos develar algunas de las incógnitas acerca de la cantidad y los diversos tipos de formación con los que contamos en Argentina. Sin embargo, todavía quedan muchos interrogantes por responder, como la cantidad de egresados titulados y cuántos están estudiando actualmente, ya que también este número nos dará una idea más específica de la magnitud de nuestro campo profesional.

Las primeras ofertas formativas estuvieron muy ligadas al modelo europeo y recién en el transcurso de los años se fueron adaptando, en parte, a nuestras formas y realidades, desde el territorio, lo local y lo comunitario, comenzando a buscar un diseño propio, más vinculado a la realidad regional, alejándonos de la administración de las artes más tradicional y acercándonos más a las características propias. Pero esta afirmación también es "intuitiva" y es, en líneas generales, lo que suponemos por diversos motivos, pero recién se podrá establecer analizando los planes de estudio de las diversas ofertas formativas, tanto las actuales como las originales, poniéndolas en sus respectivos contextos históricos, así como bajo el análisis pormenorizado de los currículos, perfiles de ingreso y egreso de los estudiantes, perfiles docentes, etc. Este último punto no es menor, ya que, en líneas generales, a nuestros egresados los están formando profesionales de áreas muy diversas, pero escasa-

mente provenientes de la propia gestión cultural, lo que en muchos casos es sumamente valioso y enriquecedor, pero también es necesaria una mirada focalizada.

Desde el grupo de investigación con el que estamos trabajando actualmente en la UNDAV, podremos continuar realizando estos análisis más detallados, ya que nos acaban de aprobar el proyecto UNDAVCYT “La profesionalización de la Gestión Cultural en la Argentina: entre el oficio, el arte, la formación y la profesión”⁹² que tiene como objetivo abordar esos temas.

Queremos contribuir de esta forma a alcanzar el reconocimiento social del campo profesional de la gestión cultural, lo que implica el reconocimiento explícito por parte del Estado en las áreas que corresponda.

Tenemos la expectativa de lograr que los profesionales de la gestión cultural ya no tengamos que dar largas explicaciones de lo que implica nuestra labor o las expectativas de futuro que tengamos. Y contribuiremos con nuestra protagonista para que su familia pueda comprender mejor su entusiasmo.

● BIBLIOGRAFÍA

Bayardo R. (2002): Cultura, artes y gestión. La profesionalización de la gestión cultural. Disponible en: http://blogs.fad.unam.mx/asignatura/adriana_raggi/wp-content/uploads/2013/01/gestion_de_la_cultura.pdf

Bayardo, R. (2016). Hacia un panorama del desarrollo de la gestión cultural en Argentina. En A. Rubim, en Canelas Rubim, A., C. Yáñez y R. Bayardo (orgs.), Panorama da gestão cultural na Ibero-América (pp. 15-33). Salvador da Bahía: Edufba

Bayardo, R. (2018). “Repensando la gestión cultural en Latinoamérica”, en C. Yáñez Canal (ed.), Praxis de la gestión cultural, Bogotá, Editorial de la Universidad Nacional de Colombia.

Bonet, Lluís, (2014), La formación en gestión cultural. Una mirada internacional comparada, en la Revista ACC Administración, Cultura y Creatividad, una publicación periódica digital de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires, disponible en: <http://revistaacc.econ.uba.ar/>

Consejo Interuniversitario Nacional (CIN): <http://gratuidaduniversitaria.cin.edu.ar/informacion/historia>

92 / Aprobado por resolución del Consejo Superior de la UNDAV N° 477 del 10.12.2020 para ser ejecutado en los siguientes dos años.

Documento Base para la Organización Curricular de la Tecnicatura Superior Gestión Sociocultural (2005). Ministerio de Educación de la Nación (Argentina) Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001869.pdf>

Funetes Firmani, E., Quesada, J.M. y Vovchuk, L, (2019) Gestión Cultural en Argentina. Perspectivas de investigación y desarrollo. Disponible en: https://www.academia.edu/30384206/Gestion_Cultural_en_Argentina._Perspectivas_de_investigaci%C3%B3n_y_desarrollo.

Fuentes Firmani, E. y Tasat J., compiladores (2019) “Gestión Cultural en Argentina”, Buenos Aires, RGCEdiciones.

Fuentes Firmani, E. (2019) “¿Y eso con qué se come? Reflexiones sobre la gestión cultural en la Argentina”, en “Gestión Cultural en Argentina”, RGCEdiciones, Buenos Aires.

Mariscal Orozco, J. (2011). “Avances y retos de la profesionalización de la gestión cultural en México”, Revista Digital de Gestión Cultural, Año 1, N° 2. Noviembre. Pp. 5 - 27.

Rucker, U., Navarro, A. y Ríos, D. (2019) “Redes de Investigación y formación, profesión y profesionalización de la gestión cultural: La Red universitaria latinoamericana para el fortalecimiento de la formación e investigación en gestión cultural y políticas culturales”, en “Gestión Cultural en Argentina”, Buenos Aires, RGCEdiciones.

Schargarodsky, Héctor (2014) Artículo “¿Qué gestiona el Gestor Cultural?”, Revista ACC, Administración, cultura y creatividad, N° 1. Disponible en: <http://revistaacc.econ.uba.ar/2017/11/28/que-gestiona-el-gestor-cultural/>

Vovchuk, Leandro (20.) Comparación curricular de las carreras de grado de Gestión Cultural en la Ciudad y en la Provincia de Buenos Aires. Disponible en: https://www.academia.edu/37770530/Comparaci%C3%B3n_curricular_de_las_carreras_de_grado_de_Gesti%C3%B3n_Cultural_en_la_Ciudad_y_en_la_Provincia_de_Buenos_Aires.

ACUSMATIZACIÓN Y DIVULGACIÓN CULTURAL A LA DISTANCIA: RADIO UNIVERSITARIA COMO HERRAMIENTA DE GESTIÓN CULTURAL EN TIEMPO DE CORONAVIRUS

DAVID ESTEBAN MOLINA CASTAÑO⁹³

Las emisoras educativas universitarias tienen a su cargo la transmisión de programas de interés cultural, sin ninguna finalidad de lucro, con el objeto, entre otros, de difundir la cultura, la ciencia y la educación, de estimular el flujo de investigaciones y de información científica y tecnológica aplicada al desarrollo, de apoyar el proyecto educativo nacional y, servir de canal para la generación de una sociedad mejor informada y educada. Este servicio se prestará a través de instituciones de educación superior, legalmente reconocidas y acreditadas institucionalmente por el Ministerio de Educación Nacional

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, Resolución 415 de 2010

El presente escrito tiene su origen primordial en una investigación titulada Capacidad instalada, diversificación, focalización y canales de difusión de los servicios asociados a las artes en las universidades de Manizales: un diagnóstico de impacto de los programas universitarios en formación de públicos. Proyecto adelantado por el grupo de investigación en Gestión de las expresiones artísticas, memoria y creación que lidero⁹⁴, que actualmente nos encontramos finalizando y con el cual bus-

93 / Colombiano, Doctor en Historia. Docente de la Universidad Nacional de Colombia –Sede Manizales-. Vicedecano Facultad de Administración. Contacto: demolinac@unal.edu.co. 0000-0003-3940-5307

94 / Grupo de investigación adscrito al departamento de Ciencias Humanas de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales. Integrado, en su mayoría, por docentes y estudiantes del programa de Gestión Cultural y Comunicativa de dicha Facultad.

cábamos “realizar un diagnóstico del impacto que tienen los programas de formación de públicos implementados por las oficinas de divulgación cultural -y equipos de trabajo con denominaciones diversas, pero objetivos afines a la difusión, enseñanza y uso social de las artes- de las universidades públicas y privadas de Manizales, [y analizar] las capacidades instaladas con las que cuentan estas oficinas para propiciar la apropiación, capacitación, consumo y circulación de bienes y actividades culturales asociados a producciones artísticas (tanto las realizadas por los miembros de las comunidades académicas de estas instituciones educativas, como los contratados con organizaciones o personas externas a las mismas)”.

Ahora bien, en el transcurso final de dicho proyecto nos vimos enfrentados a un cambio radical en las condiciones en que nuestro objeto de estudio se desarrolla: la pandemia de coronavirus y las subsecuentes medidas de distanciamiento social y virtualización de las condiciones de interacción universitaria que conllevo esta medida. Esta situación se vio aunada al hecho de que en mi condición de directiva universitaria y encargado de la oficina de enlace de la Unidad de Medios de Comunicación (UNIMEDIOS) de la Universidad Nacional de Colombia en la sede Manizales, he tenido injerencia directa en las decisiones y acuerdos interinstitucionales concernientes con la virtualización de los procesos de acceso a los servicios misionales universitarios⁹⁵. Perspectiva privilegiada para reorientar y fortalecer los análisis sobre formación de públicos por parte de las unidades de divulgación cultural universitaria que ya veníamos realizando en el citado proyecto.

Las siguientes páginas son, en consecuencia, un resultado inmediato de esa combinación de condiciones y de la atención que le prestamos desde allí al papel de la radio entre las estrategias de formación de públicos que las actuales condiciones de distanciamiento social han impuesto a la circulación de bienes y servicios culturales; en este caso, de divulgación cultural universitaria-

/PROBLEMÁTICA

La ciudad de Manizales cuenta con un sistema de educación superior integrado por 14 Instituciones (12 de ellas Universidades, 4 de ellas públicas -2 universidades pú-

95 / Actualmente estamos reestructurando de la franja radial de la Universidad dentro de la Emisora de la Gobernación de Caldas; procurando que se incluyan programaciones académicas de emergencia en torno al coronavirus y reorientar la programación de la temporada de cámara que organiza la oficina de divulgación cultural de la Universidad para transmitirla por radio y producirla vía streaming (alojándola luego en podcast).

blicas y 2 Escuelas Técnicas-); de estas instituciones las 6 principales universidades se encuentran integradas dentro de una red de intercambio académico y de extensión cultural conocido como “Convenio Suma: Manizales Campus Universitario” el cual se articula, a su vez, dentro del programa municipal de fomento a la educación –formal y no formal- de Manizales Ciudad del Aprendizaje⁹⁶. Siendo este sistema el encuadre general de nuestra investigación.

Ahora bien, por razones de espacio y focalización argumentativa, del corpus de acciones de virtualización asociadas a la divulgación cultural en las universidades adscritas a dicho sistema, aquí nos centraremos en las concernientes con la virtualización de estrategias divulgativas -y más puntualmente con las tocantes a la Radio⁹⁷- a través de un medio de comunicación virtual principalmente off line⁹⁸.

Al respecto se debe indicar que, de las 50 emisoras que componen el dial para la ciudad de Manizales sólo cinco corresponden a Radio Universitaria y/o de Interés Público (una de ellas emitida desde la ciudad de Pereira, por parte de la Universidad Tecnológica de dicha ciudad y por tanto excluida de nuestro estudio). De estas emisoras la más antigua es Radio Cóndor⁹⁹, asociada a la Universidad Autónoma de Manizales, que transmite en los 1540 de la Amplitud Modulada; mientras que la Emisora de la Universidad de Manizales¹⁰⁰, UMFM transmite en la 101.2 de la Frecuencia Modulada. Adicionalmente se puede mencionar a la Universidad Católica

96 / En realidad, el Convenio Suma precede a Manizales Ciudad del Aprendizaje. El primero surge en octubre del 2010, cuando los rectores de seis principales universidades de la ciudad acordaron articular proyectos conjuntos para beneficiar a una población cercana a los 40 mil universitarios. Configurando el convenio Suma en torno a tres ejes: “Suma Movilidad” que permite que los estudiantes de cada una de estas seis universidades puedan inscribir hasta el 20 % de sus créditos en los diferentes programas de las universidades que integran la red; “Suma Investigación”, que promueve que los grupos de cada universidad se integran en proyectos conjuntos; por último, el que más concierne a nuestra investigación, “Suma Proyección”, que trabaja en construir un modelo para el desarrollo de la Región, buscando una mayor relación con los planes de desarrollo de los entes públicos locales y regionales. Por otro lado, desde el 2019, Manizales entró –en buena medida gracias precisamente al impulso logrado a través del convenio Suma- a formar parte de la Red Mundial de Ciudades del Aprendizaje. Recibiendo la membresía como Ciudad del Aprendizaje UNESCO.

97 / Como canal de comunicación asociado a la divulgación cultural universitaria la historia de la radio en Colombia se desarrolla a partir de dos emisoras de universidades ubicadas en la ciudad de Medellín: La Emisora Cultural de la Universidad de Antioquia –creada en 1933- y la Radio Bolivariana, de la Universidad Pontificia Bolivariana –creada en 1948-; luego seguiría la Emisora Javeriana treinta años después –creada en 1978- (Gaviria 2004).

98 / Comúnmente se aborda a la comunicación virtual desde la perspectiva On Line, derivada de la masificación del acceso a Internet desde finales del siglo pasado; pero no se puede olvidar el impacto comunicativo de los dos grandes medios de virtualización de la comunicación de masa en el siglo XX: Radio y Televisión. Medios que, a pesar de tener un carácter eminentemente (aunque no exclusivamente y cada vez menos) off line, siguen constituyendo plataformas de interactividad y de circulación de información vitales en casi todo el mundo.

99 / Fundada en 1961 por el sacerdote claretiano Fabio Ochoa Mejía y Donada a la Universidad Autónoma de Manizales desde el año 1980 (tan sólo un año después de la constitución de dicha universidad por parte de la Fundación para el Desarrollo Educativo de Caldas).

100 / Emisora creada en 1995 como parte de la estrategia de consolidación de la carrera de comunicación social y periodismo creada por dicha Universidad un año antes.

de Manizales, que no tiene presencia en el dial, sino que trabaja a través de la producción y distribución de contenidos sonoros bajo la modalidad de podcast.

En cuanto a las Universidades Públicas, La Universidad de Caldas y la Universidad Nacional de Colombia trabajan bajo modelos de convenios de apoyo; la primera aloja en su campus principal a las instalaciones, en Manizales, de la Radio Nacional de Colombia; la segunda funciona realiza contenidos radiofónicos correspondientes a la seccional Manizales de la emisora universitaria UN RADIO¹⁰¹, en convenio con la emisora de radio de interés público de la Gobernación del departamento de Caldas: CALDAS FM, 96.3 (emisora de la gobernación de Caldas)¹⁰². Actividades de radiodifusión dirigidas no sólo al público compuesto por los estudiantes universitarios, sino también al público general del municipio de Manizales (capital del Departamento de Caldas) y las poblaciones circunvecinas. Teniendo dichas emisoras una cobertura amplia dentro zona centro-occidente de Colombia (departamentos de Caldas, Risaralda, Quindío y el norte del departamento del Valle del Cauca); un radio geográfico de aproximadamente 70 municipios habitados por alrededor de 2.500.000 personas. Siendo esta una muy importante capacidad instalada de difusión cultural.

Ahora bien, contando con dicha capacidad instalada, la pregunta pertinente para este escrito es: ¿Cómo optimizar su uso a modo de herramienta de gestión cultural en tiempos de distanciamiento social generado por el coronavirus? Para responder a esta pregunta podemos partir de uno de los elementos básicos de la radio como canal comunicativo: la acusmatización del discurso que conlleva y el aprovechamiento del mismo con fines de formación de públicos.

101 / Como señala Óscar Julián Cuesta Moreno en su artículo sobre la Historia de la radio universitaria: estudios de caso de las emisoras LAUD y UN Radio La Radio Universidad Nacional: “El primer nombre de UN RADIO, se creó oficialmente bajo el Acuerdo N° 126 de 1986 del Consejo Superior Universitario de la Universidad Nacional de Colombia. Por su parte, la Resolución N° 160 de 1986, emanada del mismo organismo, autoriza al Rector a firmar un contrato con el Ministerio de Comunicación para una concesión de Radiodifusión. En ésta se puede leer: ‘Es importante que la Universidad Nacional disponga de los medios necesarios para la difusión de sus actividades docentes, científicas y culturales’.... La emisora fue inaugurada formalmente en 1991, con la dirección de Fernando Orjuela” (Cuesta Moreno 2012: 108). Desde el año 2002 abrió una estación auxiliar en Medellín y desde 2015 –en convenio con la gobernación de Caldas– abrió otra en Manizales.

102 / CALDAS FM, esta es una emisora de radio pública de carácter territorial; que, para el caso del departamento de Caldas: “...tienen a su cargo la radiodifusión Estatal con el objeto, entre otros, de satisfacer necesidades de comunicación de interés de la población en el área geográfica objeto de cubrimiento, de preservar la pluralidad, identidad, cultura e idiosincrasia, de dinamizar los mecanismos de participación ciudadana, de impulsar los planes de desarrollo, la productividad del país y, fomentar el progreso regional y local. Este servicio se prestará a través de entidades territoriales del orden departamental, municipal o distrital” (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia, 2010)

/ACUSMATIZACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DE PÚBLICOS:

El lenguaje humano se constituye a partir de dos tipos de signos: los visuales y los sonoros; los cuales al entrecruzarse contextualmente con una serie de referentes físicos y culturales adquieren sentido simbólico. Ahora bien, el fenómeno de la acusmatización surge cuando la relación directa entre signos visuales y sonoros se rompe; en otras palabras, este término, en un sentido etiológico, significa “aquello que se oye sin ver la causa del sonido” (Chion, 1998), en palabras de Ángel Rodríguez: “el sonido prescinde de su fuente y se conecta con un sentido nuevo que ya no tiene nada que ver con su origen directo sino con su forma sonora y con su situación en el contexto audiovisual” (Rodríguez, 1998)

Esta separación posee una importante consecuencia para los procesos de producción cultural en tiempos de coronavirus: aísla al emisor de sus oyentes (protegiéndolos); pero, al mismo tiempo, tiene un interesante efecto gestáltico en la formación de públicos –entendiendo por esta la generación de un colectivo de personas en torno a una determinada práctica cultural, a las cuales las asocia “su interés por participar en ella y por tener información sobre los factores y procesos que la hacen posible, y compartirla con los demás interesados” (Colomer, 2013)-. Es decir: la concentración en los conceptos y no en los significantes. En otras palabras, coloca al oyente en el mundo de las ideas, propiciando un valor adicional al discurso: la introyección de la información como parte de un discurso propio –separando gestálticamente el ruido de la idea-.

Como lo explica Arthur Merayo Pérez:

La utilización del sonido con fines educativos no es una novedad. Ésta es una técnica pedagógica que, como recuerda Ángel Rodríguez, fue ya utilizada por Pitágoras con la intención de incrementar la eficacia de sus enseñanzas. Por medio de este procedimiento denominado acusmática, el filósofo hacía que sus discípulos le escucharan tras una cortina y así, al desvincularse de su propia imagen, sus discursos adquirirían mayor vigor. Los alumnos que escucharon durante cinco años las lecciones del maestro recibieron el nombre de acusmáticos. A partir de entonces, se ha denominado acusmático lo que se puede oír sin que se vea la fuente de donde proviene. Con la creación de la radio el fenómeno acusmático adquiere una nueva dimensión: ‘La acusmatización aísla los objetos sonoros y los convierte en portadores de conceptos (. . .) Con la evolución de la tecnología del audio, el objeto original productor del sonido ya no necesita esconderse de la visión del oyente

sino que realmente desaparece, ya no tiene que coincidir con el receptor ni en el espacio ni en el tiempo' (Merayo Pérez, 2000, 4)

Según refiere María Gascón (1993), la radio como medio de comunicación tiene cuatro fines: informar, formar, motivar y recrear. Dichos procesos cognitivos al estar acusmatizados (y con un efecto similar al de un libro –que realiza el proceso contrario de visualización, separando lo visual de lo auditivo) se articula en torno a un eje: estimular la imaginación. De tal manera que, como lo señala Gascón: “La radio muestra una especial capacidad para alumbrar ideas entre sus oyentes, para estimular la imaginación. En la radio cada mensaje sonoro puede transformarse en una imagen pensada o inconsciente, imagen de símbolos, colores, dimensiones individuales, imagen sensible y entusiasta. La radio procura oportunidades para todos e incita a la participación” (Gascón, 1993, 7).

Así pues, en síntesis, para dar uso a la radio a modo de herramienta de gestión cultural, en tiempos de distanciamiento social generado por el coronavirus, debemos concebirla no sólo como medio de comunicación informativo, sino como un eje articulador entre los cuatro elementos ya referidos por María Gascón. Pasemos, pues, a abordar cada una de estas estrategias en términos de su utilización como recurso de divulgación cultural universitaria.

/LA RADIO COMO HERRAMIENTA DE INFORMACIÓN, FORMACIÓN, MOTIVACIÓN Y RECREACIÓN ACUSMATIZADOS

A la hora de hablar de Divulgación Cultural Universitaria en Colombia debemos partir del Acuerdo 003 de 1995 del Consejo Nacional de Educación Superior –CESU-¹⁰³. Acuerdo que reglamentó las políticas de Bienestar universitario y que, en su Artículo 6, estableció que el bienestar universitario en las instituciones de Educación Superior “debe atender las áreas de salud, cultura, desarrollo humano, promoción socioeconómica, recreación y deportes” (la cursiva es mía); y que, así mismo, en el artículo 17, estableció que “las acciones del área de cultura, deben

103 / El Consejo Nacional de Educación Superior –CESU– es la máxima instancia colegiada y representativa para la orientación de políticas públicas en educación superior en Colombia. Fue creado por la Ley 30 de 1992 (por la cual se organiza el servicio público de la educación superior) como un organismo del Gobierno Nacional vinculado al Ministerio de Educación Nacional, con funciones de coordinación, planificación, recomendación y asesoría al gobierno nacional y a las Instituciones de Educación Superior.

estimular el desarrollo de aptitudes artísticas y la formación correspondiente; además facilitar su expresión y divulgación. Igualmente, deben fomentar la sensibilidad hacia la apreciación artística” (las cursivas son mías).

Tomando el anterior fragmento normativo y convirtiendo sus palabras claves en verbos -a fin de configurarlos como herramientas de acción y no sólo como intención-, de lo que se trata en la gestión cultural dentro del marco del bienestar universitario es de facilitar, estimular, sensibilizar, expresar y divulgar las aptitudes y capacidades de apreciación artística. Verbos que se complementan con los fines de ya citados de la radio informar, formar, motivar y recrear. De tal forma que, las acciones de las radios universitarias se ajustan a las de la gestión cultural en la creación de planes que sintetizen todos los verbos anteriores en un proceso comunicativo que implique los siguientes componentes:

I. Motivación: Conseguir que los individuos reflexionen, e incluso, actúen sobre el objeto de la reflexión.

II. Información: Incluye los programas que proporcionan información local, nacional o internacional, así como actividades y espacios de servicio público.

III. Enseñanza: Se refiere a la posibilidad de emplear la radio para adquirir aquellas destrezas cognitivas más generalizadas, comunes a muchas actividades. Según apuntaba el informe del Banco Mundial, la finalidad más importante de la comunicación para el desarrollo es probablemente la utilización de la radio para impartir una educación no formal.

IV. Modificación de la conducta. Se refiere a los programas que aconsejan al público cómo desarrollar actividades determinadas, pero sin detenerse mucho en explicaciones secundarias. El aprendizaje es sencillo y sólo se requiere que el oyente siga acciones concretas. Así, se ha utilizado la radio para indicar a las personas los sistemas de vacunación, los mecanismos de voto, cómo matricular a los niños en las escuelas, o cómo denunciar un acto de violencia doméstica, etc. (Merayo Pérez, 2000, 4)

/RESULTADOS

Focalizando, en el caso de la relación entre radio universitaria y las áreas de divulgación cultural inscritas dentro del sistema de bienestar universitario, en generar una serie de contenidos destinados a una modificación de conducta frente a un arte específico -una que avive su “interés por participar en ella y por tener información sobre los factores y procesos que la hacen posible, y compartirla con los demás interesados” (Colomer, 2014). Siendo sus dos estrategias principales para lograr dicho fomento de interés en expresiones artísticas específicas las de fidelización de oyentes en franjas horarias específicas y el modelo de campañas de formación.

Veamos tres ejemplos, desde la proyección desarrollada por la Universidad Nacional de Colombia en el espacio de la Emisora de la Gobernación de Caldas:

I. Sobre fidelización: Podemos mencionar la propuesta que estamos desarrollando en la Universidad Nacional con la temporada de música de cámara; la cual ha sido reorientada con el fin de formar públicos para las agrupaciones locales del departamento de Caldas, articuladas dentro del sistema de escuelas desarrollado por el plan nacional de música para la convivencia y corporaciones de fomento musical.

II. En cuanto a Campañas: de común acuerdo con la secretaria de cultura de la gobernación de caldas se ha diseñado un proyecto de promoción para la apertura parcial de espacios patrimoniales a partir del segundo semestre del presente año- si las condiciones de la cuarentena así lo permiten-.

III. Por último, desde un ángulo más de formación académica, pero con objetivo de fidelización, vale mencionar el programa de cineclubismo que actualmente se está desarrollando por un profesor de nuestra Facultad y otro docente de la Universidad de Manizales, el cual será transmitido por la Emisora de Caldas FM (dentro de la programación correspondiente a la UN Radio) y la UM Radio.

/EN CONCLUSIÓN

En tiempos de distanciamiento social el centro de nuestra labor en gestión cultural debe girar en torno a la constitución de puentes entre producción y acceso a los servicios culturales. La radio permite contar con espacios controlados de produc-

ción al tiempo que fomenta, a través de la acusmatización del discurso, la focalización de la atención de los oyentes con el fin de estimular, sensibilizar, expresar y divulgar las aptitudes y capacidades de apreciación artística. Así pues, yendo más allá de los medios online de divulgación cultural que las condiciones actuales de educación universitaria han generado, la radio representa una oportunidad muy valiosa para reestructurar la oferta de los contenidos artísticos e iniciativas culturales universitarias –desde un escenario off line que puede difundirse de manera abierta a millones de personas alrededor del entorno inmediato de las universidades; como en Manizales cuyas radios universitarias tienen potencial de escuchas de alrededor de 2'500.000 personas.

● BIBLIOGRAFÍA

Ministerio de tecnologías de la información y las comunicaciones de la República de Colombia. (2010). Resolución 415: Por la cual se expide el Reglamento de Radiodifusión Sonora y se dictan otras disposiciones. Bogotá, Colombia: Mintic. Recuperado de <https://mintic.gov.co/portal/inicio/3797:Resolucion-415-de-2010>

Cuesta Moreno, O. (2012), Historia de la radio universitaria: estudios de caso de las emisoras LAUD y UN Radio La Radio Universidad Nacional. *Ánfora*, vol. 20, núm. 34, pp. 98-115.

Merayo Pérez, A. (2000). Identidad, sentido y uso de la radio educativa. III Congreso Internacional Cultura y Medios de Comunicación. Salamanca, España: Ediciones Universidad Pontificia de Salamanca. pp. 387-404.

Chion, M. (1990). La escena audiovisual. La audiovisión, Barcelona, España: Paidós. pp. 69-87

Gascón, M. (1993). La radio en la educación no formal. Barcelona, España: CEAC, Colección Pedagogía Social.

Colomer, J. (2013). La formación y gestión de públicos escénicos en una sociedad tecnológica. Madrid, España: Fundación Autor.



A través de este libro, la gestión cultural latinoamericana desbroza caminos; se ex-pone más allá de los horizontes trazados, de sus hábitos y sus convenciones, y de las consignaciones del saber a los domicilios teóricos ya existentes.

Al hacerlo, se orienta en puntos lejanos en los que se encuentra, perfilándose como aquello que está por-venir y ad-venir, en el devenir de las dinámicas y los procesos culturales. Se trata de un tiempo que transcurre no sólo en la simplicidad -en el abismo insondable de la falta de sentido-; sino también en un continuo re-novarse y re-nacer a los retos que exige la revitalización de lo existente, implicando una tensión hacia lo irreductible, lo indecible, lo indecidible y lo inefable. Lo que requiere no solo del escucharse, observarse y verse; sino también del sentir en formas diversas a lo establecido, para configurar otros lugares, de diversas e infinitas experiencias, y de sus modos de trazar derroteros, trayectos y trayectorias que vayan al encuentro de otros modos de pensar el conocimiento a partir de nuestras realidades.

Se trata, por tanto, de un fragmento; en algunos casos fragmentado y descentrado. De una credencial de un proyecto más amplio que comienza a construirse con el transcurrir de los años y con el aporte de los pasos de muchas personas que recorren Nuestra América, facilitando encuentros en espacios extendidos de espera y de acogida, los que resultan de múltiples sentidos derivados de la acción cultural.

Este reconocimiento del movimiento asume, por cierto, que dichos caminos poseen una provisoria inestabilidad de aquello que pretenden afirmar, pero que van estableciendo las bases de la posibilidad y sus formas, asistidas por una permanente y generativa insatisfacción de lo particular; por la transformación de afirmaciones en interrogaciones; por la captación de las narrativas implícitas; y por la conducción del pensamiento, incluso desde lo sensible, hacia la fractura de los opuestos. Pues el saber de la gestión cultural no pretende su finitud en aquel apagarse de la luz tenue y frágil que titila en los bordes de su incerteza, sino que busca continuamente, como un saber vivo de la experiencia que es capaz de arriesgarse en los recorridos insidiosos de su propia práctica, suspendiendo los determinismos.

