



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

POSGRADO EN PEDAGOGÍA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

CAMPO DE CONOCIMIENTO: ANTROPOLOGÍA CULTURAL Y EDUCACIÓN

Identities and meanings of the profession of the students of the Licenciatura
in Development and Intercultural Management.

Estudio de Caso

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTORA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

MTRA. GABRIELA PRISCILA ZERMEÑO BARRÓN

DIRECTOR DE TESIS:

DR. ÁNGEL ROGELIO DÍAZ BARRIGA CASALES

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

COMITÉ TUTORAL:

DR. HÉCTOR DÍAZ ZERMEÑO

Facultad de Estudios Superiores Acatlán

DR. FERNANDO JIMÉNEZ MIER Y TERÁN

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

Ciudad Universitaria, CDMX

Mayo, 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*“La cultura es lo que, en la
muerte, continúa siendo la vida”*

André Malraux

A mis abuelos:
Mariano y Vicenta †
Juan y Emilia †

¿POR QUÉ INVESTIGAR?	5
INTRODUCCIÓN	8
I. Los motivos de la investigación	
II. De qué trata la tesis	
III. ¿Qué entendemos por cultura?	
IV. Contenido del trabajo	
CAPÍTULO UNO. RECIENTOS METODOLÓGICOS	30
1. 1. El proyecto	
1. 2. Arquitectónica de la investigación	
1. 3. La estrategia	
1. 4. Categorías de la investigación	
CAPÍTULO DOS. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO. LA CONSTRUCCIÓN DE UN CASO	63
2. 1. Criterios para la elección del caso	
2. 2. La UNAM y el caso del CEPHCIS	
2. 3. La ruta de la investigación	
2. 4. Precisiones metodológicas sobre el caso de estudio	
2. 5. Organización y planeación del trabajo de campo	
2. 6. Diseño de la investigación de campo	
2. 7. El dispositivo para la obtención de los relatos de vida: construyendo una identidad como investigadora	
2. 8. Mi relato metodológico	
CAPÍTULO TRES. DE LOS PROBLEMAS CULTURALES A LA PROFESIÓN DE GESTOR CULTURAL	93
3. 1. Los conflictos humanos propios de la contemporaneidad	
3. 2. Los retos de la posmodernidad	
3. 3. De seres humanos, vínculos y formas de relación	
3. 4. El problema de "lo cultural" y las formas de interpretación de la cultura	
3. 5. El marco referencial para interpretar el concepto de cultura	
3. 6. La cultura y sus malestares desde la perspectiva de Sigmund Freud	
3. 7. El discurso de la gestión cultural como un nuevo campo de conocimiento	
CAPÍTULO CUATRO. LA GESTIÓN CULTURAL Y EL SURGIMIENTO DE UNA NUEVA PROFESIÓN	119
4. 1. La política cultural francesa: el origen de la gestión cultural	
4. 2. Los principios de la gestión cultural: el vínculo economía-estado-empresa-cultura y sociedad civil	
4. 3. El binomio economía y cultura	
4. 4. La perspectiva humanista de la gestión cultural	
4. 5. La relación entre cultura y desarrollo	
4. 6. La gestión cultural como una nueva profesión	
CAPÍTULO CINCO. LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA CULTURA: MARCOS ORIENTADORES Y DEFINICIÓN DE UN PERFIL	157
5. 1. Los primeros proyectos formativos en gestión cultural	
5. 2. Los perfiles profesionales en gestión cultural en Iberoamérica	
5. 3. El impacto del perfil de gestor cultural en América Latina	
5. 4. La gestión cultural en México: un perfil profesional diverso	
5. 5. La formación profesional del gestor cultural mexicano	

**CAPÍTULO SEIS. LA OFERTA FORMATIVA EN GESTIÓN CULTURAL EN LA UNAM:
EL CASO DE LA LICENCIATURA EN DESARROLLO Y GESTIÓN INTERCULTURALES** 180

- 6. 1. El contexto sociocultural del caso
- 6. 2. Creatividad académica y el origen de la licenciatura
- 6. 3. Elección de la sede
- 6. 4. Los conflictos que enfrentó la implantación de la nueva licenciatura
- 6. 5. Las particularidades del proyecto formativo
- 6. 6. La realidad académico-institucional vs. el *currículum* formal

**CAPÍTULO SIETE. DE IDENTIDADES Y SENTIDOS DE LA PROFESIÓN EN LA GESTIÓN CULTURAL.
EL CASO DEL CEPHCIS EN LA UNAM** 216

- 7. 1. Algunas precisiones para la interpretación
- 7. 2. Intersecciones entre el saber, la experiencia y el relato
- 7. 3. Configuración de la identidad profesional y ocupacional
- 7. 4. Ser o no ser un profesional de la cultura
- 7. 5. La elección profesional: azar o decisión
- 7. 6. Sobre el sentido de la vida profesional
- 7. 7. Expectativas sobre la profesión
- 7. 8. Ser estudiante de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales
- 7. 9. La perspectiva a futuro

A MODO DE CIERRE 254

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 263

ANEXOS

Entre el proyecto y yo: la necesidad de saber

Uno de los atributos que posee nuestra especie, en tanto que seres humanos, es la necesidad de saber y conocer, hecho que de manera intencionada o no, nos dota de humanidad.

Algunos piensan que conocer y aprender son el único camino que existe para que el hombre -como especie- llegue a ser verdaderamente humano, ya que lo que se conoce, lo que se sabe, no es el mundo de las cosas, los sucesos naturales o de la cultura, sino la vinculación intersubjetiva con otras conciencias (Savater, 1997, p. 29). Vinculación que, en lo profundo, posee atributos y cualidades semejantes sin importar la raza, zona geográfica o forma de vida.

En este sentido, lo que se conoce y después se sabe, no son la cosa o las cosas en su materialidad o intangibilidad, sino en lo propiamente humano; es decir, en lo que se siente, se escucha, se huele, se saborea y se observa; en lo que no se puede tocar, pero que se sabe que está...

En consecuencia, las incertidumbres propias del deseo de conocer, que devienen en preguntas fundamentales, no son otra cosa que la simple necesidad de respondernos ¿qué hay de los otros o de lo otro en mí? y ¿qué hay de mí en los otros o en lo otro? Esto debido a que *los otros* son iguales a mí en muchos sentidos, y a que *lo otro* se refiere a las cosas que hemos creado en lo colectivo, como comunidad.

Por lo tanto, la vida humana consiste en habitar un mundo en el que las cosas no sólo son lo que son, sino también lo que significan. Lo más humano de todo este proceso es comprender que, si bien la realidad no depende de nosotros, lo que la realidad significa sí resulta de nuestra competencia, es un problema y, en cierta medida, opción nuestra (Savater, 1997, p. 31).

En otras palabras, somos nosotros quienes elegimos qué es lo que queremos saber; nos acercamos al objeto de conocimiento de distintas maneras; encontramos diferentes caminos para satisfacer esa necesidad. Con seguridad, esta elección nunca es azarosa, siempre está relacionada con una potencia interior que atrae, como un imán, hasta que el sujeto se prenda del objeto que, hasta ese momento, le resulta desconocido. Es una extraña fuerza vital que, como una carga eléctrica, conecta al sujeto con lo otro, y construye un puente a modo de vínculo que sólo puede romperse cuando se atenúa la necesidad de saber.

Cuando hablamos de la necesidad de conocer para saber, ya no como mera curiosidad o como un proceso natural y espontáneo, sino como un proceso mucho más estructurado, producto del aprendizaje formal que tiene lugar en un nivel distinto al del sentido común, hablamos de la investigación como una forma de proceder estructurada, razonada y sistematizada que tiene como finalidad conocer un objeto, -que puede o no existir en

forma material, y adquiere su forma en tanto “es” simbolizado-, es decir, que un ser curioso e indagador, lo nombre.

Para referir mi experiencia personal, utilizaré la primera persona: el hecho de haber transitado por un proceso de formación profesional para la investigación, y de estar cerrando esta primera etapa formativa en mi vida, me llevó a cuestionarme desde lo más profundo de mi ser, ¿cuál es el camino que seguiré una vez cerrado este ciclo? De ahí que haya tratado de comprender cómo es que llegué a elegir la Pedagogía como profesión y cómo es que mi interés se centró en la investigación como forma de vida, y cómo definí como objetos de estudio a la cultura y su vínculo con la educación.

Tal vez sea porque considero que la educación y la cultura son consecuencia una de la otra, casi como hermanas gemelas, y porque hoy comprendo que la cultura es mucho más que una definición, es el vínculo que nos lía con la humanidad. Es lo que Raymundo Mier (2003) nombra como lo tácito y silencioso, aquello de densidad intangible capaz de ejercer una presión modeladora sobre las acciones del ser humano.

La cultura es el vínculo generador de supremacías, jerarquías, subordinaciones, apegos, fidelidades, identificaciones, linajes y arraigos... es fuente de identidad en la extrañeza y la confrontación, en el distanciamiento y la fusión. Aún en la parte oscura, en el profundo deseo de exterminio de los otros y de sí mismo (Mier, 2004, p. 132).

En este sentido, la necesidad de pensarme en un determinado tipo de escenario profesional, me llevó a optar por el trabajo en la cultura sin importar la forma que ésta adopte o cómo se manifieste.

Sin embargo, no es casualidad que constantemente me haya sentido atraída por los asuntos culturales, ya que mi propio desarrollo como ser humano tuvo lugar en un mundo lleno de música, creatividad y experiencias estéticas. Aunque en los primeros años de mi formación como persona aún no comprendía el valor de estos aspectos que hoy resultan fundamentales para el tipo de trabajo que realizo como profesional de la educación, considero que entre la diversidad de manifestaciones de la cultura, una de ellas siempre estuvo presente en mi vida: la música.

De una u otra manera, llevo en la sangre el gusto y deseo por lo cultural y el deseo de conocimiento. Reflexionando sobre los primeros años de mi existencia, aquellos que son fundamentales para cualquier persona, caigo en la cuenta de que los viví al lado de un artista: mi abuelo materno, Mariano. Músico, compositor y arreglista lírico, aprendió el oficio de su padre y de su abuelo por necesidad y por gusto. Mi abuelo se construyó a sí mismo tocando en las plazas públicas de San Luis Potosí. Sin saber leer ni escribir, su primera alfabetización y sus primeras letras fueron las notas que salían de su guitarra, de tal manera que mi infancia transcurrió entre cuerdas, brea y partituras.

De igual manera, antes de aprender a leer y escribir, la primera forma de expresión y socialización para mi persona -en muchos sentidos-, fue la danza. Desde los primeros años de la infancia hasta la edad adulta el Ballet, el Baile Regional, y hoy en día el Baile

Flamenco, han formado parte de mi vida. Esto me permitió desarrollar un profundo amor por todo lo que provenga de las artes, que también son cultura. Por supuesto, al igual que mi abuelo, también bailé en las plazas públicas. Las artes plásticas también han formado parte de mi historia. Mi abuela materna hacía todo tipo de curiosidades con diversos materiales, desde una canica hasta una chaquiras, ya fuera con cuerda o con hilo fino.

Los otros abuelos, los paternos, dibujaban como artistas consagrados, pero lucían en el anonimato sus obras en las salas de sus casas. Esto es algo que pocos saben y conocen de mi persona: mi afición por la pintura como un punto de fuga para la creatividad, la imaginación y la sensibilidad.

Entonces, la pregunta es: ¿por qué no me dediqué a la música, la danza o la pintura como profesión, o como forma de vida? Por la simple razón de que la educación recibida y en la cual me formé en aquellos años y contextos, fue mucho más poderosa; es decir, el vínculo entre mis ancestros y yo fue más allá de la enseñanza o aprendizaje de un arte, tuvo que ver con sus enseñanzas para ser un verdadero ser humano. O al menos, eso fue lo que intentaron, por lo que el hecho de que mi profesión se ubique dentro de las humanidades, tampoco es producto del azar.

Igualmente, es muy probable que, de haber tenido la orientación vocacional adecuada, hubiese optado por formarme profesionalmente en el campo de la antropología, la etnografía, o tal vez de la arqueología. No obstante, la manera en que era concebida la cultura y lo cultural en aquellos años –hablo de los setentas–, determinaba los distintos campos profesionales en el área cultural y sus quehaceres específicos, que en ese momento, no llamaron mi atención.

Hoy en día, la cultura es concebida y analizada desde distintos ángulos y dimensiones, es tratada desde diversos campos del conocimiento. Es un hecho que no hay un consenso en términos de un concepto general, formal o dominante para comprenderla o interpretarla.

Lo que sí es claro, es que el concepto en sí mismo es flexible, permeable y re-interpretable. Por lo tanto, considero a la cultura y lo cultural como algo puramente humano, como hechos, procesos o eventos vinculatorios que nos llevan a vivir experiencias únicas, íntimas, que sólo pueden ser comunicadas y manifestadas por medio de la palabra, de un acto, una expresión o una forma de representación. Experiencias que difícilmente se pueden conceptualizar o formalizar.

Desde mi punto de vista, la cultura tiene que ver con las formas en que nos ligamos íntima, individual y colectivamente unos con otros; con el modo en el que establecemos relaciones colectivas intercambiando gestos, miradas, movimientos corporales, tonos de voz, gentilezas, sensaciones, emociones, sentimientos, formas de ver y vivir la realidad, etc.

En consecuencia y metodológicamente hablando, el deseo de conocer en relación con mi proyecto de investigación –el cual de alguna manera también es un proyecto de vida–, tiene que ver con reconocer que la visión de la cultura de los años setenta ha cambiado y

que las ofertas de formación profesional evolucionaron en función de dicho cambio. Tal vez, si en aquellos tiempos hubiese existido una profesión que englobara una visión filosófica de la cultura, seguramente hubiese optado por ella. Sin embargo, el camino que encontré para vincularme con estas cuestiones fue la educación, que al mismo tiempo es cultura.

Hoy en día, y en pleno ejercicio de mi profesión, percibo que existe una enorme diversidad en las ofertas formativas a nivel profesional que me resultan interesantes como objeto de estudio en el ámbito cultural. No obstante, aquella que ha llamado fuertemente mi atención, siendo pedagoga, es la que lleva por nombre Gestión Cultural. No me fue posible evitar dirigir la mirada hacia este campo emergente, que parece, al menos en el discurso, "la vía" adecuada para atender y subsanar las nuevas formas de vinculación entre los seres humanos; formas que lejos de unirnos, nos alejan.

En estos tiempos líquidos (Bauman, 2010), el vínculo sigue siendo referente a lo cultural; sin embargo, su debilitamiento se ve reflejado claramente en el desgarramiento del tejido social que se percibe como violencia, conformismo, cinismo político, desapariciones forzadas, narcotráfico, escasa participación ciudadana, falta de estado de derecho, migraciones, éxodos, guerras absurdas, etc.

Por lo antes dicho, la cultura y sus formas vinculatorias deben ser preservadas, para garantizar a las nuevas generaciones el aprendizaje de lo humano en lo bello, lo creativo, así como en la enseñanza de lo que puede resultar destructivo. Esto último habrá de servir como ejemplo para prevenir desastres, genocidios y todo tipo de malestares en la cultura. De esta manera, conservar nuestro gran marco de referencia nos permitirá seguir viviendo, creando y reproduciéndonos como especie.

Por tal motivo, el tema central de la presente tesis es la cultura *per se* y su fuerza vinculatoria, asociada a una voluntad de la persona por atender, desde una perspectiva profesional, todo lo relacionado con ella.

En este sentido, el lector encontrará un ejercicio reflexivo y de producción de conocimiento basado en un acto de amor profundo por la propia profesión -la Pedagogía- por la vida, por el prójimo y por la humanidad misma. Creo firmemente en la fuerza creadora que tenemos los seres humanos y, por tal motivo, creo en la necesidad de la formación del profesional de la cultura, como una demanda social y una necesidad cultural importante que se debe atender en nuestros días. De ahí que esta aventura académica esté centrada en la Gestión Cultural.

INTRODUCCIÓN

I. Los motivos de la investigación

Es claro que el interés por la cultura es compartido por muchas personas, adultos o jóvenes, especialistas o aficionados, expertos o no, somos muchos quienes nos ocupamos del tema, no sólo a través de la conservación de ese gran marco de referencia que para algunos es estructurante y simbólico -la cultura y su patrimonio-, sino también a través de la formación profesional de quienes se ocupan de ella.

También es cierta nuestra preocupación por el fortalecimiento del vínculo humano que tiene que ver con los afectos, la extrañeza, el lenguaje, y con las formas narrativas que nos permiten vivir dentro de estructuras de experiencia que dotan de sentido la vida colectiva, y que se expresan en tonos singulares y particulares (Mier, 2004, p. 127).

Plasmear tales conceptos en un proyecto de investigación académica nos llevó a plantearnos una pregunta fundamental en aras del saber: ¿Es posible gestionar la cultura y lo cultural? Cuando por cultura entendemos dos cosas: a) Aquel sistema simbólico que es artificial y que sirve como intermediario entre la realidad material, representada en el mundo de los objetos, y el entendimiento del hombre (Cassirer, 1944, p. 63); y b) La compleja articulación de las acciones individuales o colectivas representada en los vínculos afectivos que desarrollamos los seres humanos en la experiencia del lenguaje (Mier, 2004, p. 139).

Por tal motivo, analizar el debate en torno a la cultura y su gestión, desde un ámbito distinto -la Pedagogía- al de las disciplinas que suelen tener a la cultura como objeto de estudio, nos resulta interesante.

Hacer notar que el término gestión proviene del ámbito económico-administrativo, no sólo es importante sino necesario para comprender que la acción de gestionar tiene que ver con realizar los procesos conducentes al logro de un objetivo, y está asociado al éxito de una empresa. En consecuencia, el gestor es un procurador, es una persona que participa en la procuración y administración de recursos, que se dedica profesionalmente a promover y activar asuntos particulares o de sociedades, y que, sin tener mandato alguno, cuida de los bienes, negocios o intereses ajenos en pro de aquel a quien pertenecen.¹ Por lo tanto, bajo la perspectiva de la cultura y lo cultural arriba mencionada, nos cuestionamos cómo podría entonces gestionarse algo tan complejo y subjetivo.

A lo largo este trabajo, veremos que existen múltiples concepciones sobre estos dos aspectos: lo cultural y su gestión. Mientras tanto, estas primeras aproximaciones nos sirven para contextualizar el estudio de caso, así como nuestro interés por estas cuestiones.

La gestión cultural es definida como una ocupación o trabajo que se fundamenta en conocimientos multidisciplinares, que tratan de establecer una comunicación productiva

¹ <http://dle.rae.es> (Consultado 25 de mayo de 2015).

entre los discursos sociológicos, económicos y antropológicos, con las instancias sociopolíticas, y que busca establecer un mutuo enriquecimiento entre los niveles teóricos, socioculturales y técnico-administrativos en la cultura. Es un campo de acción práctico, con debates teóricos y controversias ideológicas en torno a conceptos como cultura, identidad, región, territorio, globalización, modernidad, posmodernidad, lo privado y lo público, diversidad y cultura, además de ser un quehacer que recoge todos los conflictos del entorno en que interactúa.

Su finalidad se centra en promover todo tipo de prácticas culturales en la vida cotidiana de una sociedad que lleven a la concertación, el reconocimiento de la diferencia, a la invención y recreación permanente de las identidades, y al descubrimiento de razones para la convivencia social (Martinell, 2006, pp. 9-11).

Consecuentemente, el tema nos intriga dado que el debate sobre la gestión cultural gira en torno a la procuración de procesos económico-administrativos en la cultura, cualquiera que sea su manifestación. Pero también versa sobre la tarea democratizadora y humanizadora que busca el desarrollo identitario de los grupos humanos y las regiones, lo que implica el reconocimiento de la diversidad y la diferencia frente a las fuerzas homogeneizadoras de la modernidad.

Desde el punto de vista antropológico, los procesos económico-administrativos que tienden a homogeneizar los modos de relación de los seres humanos dejan de lado el cuidado, el valor y la preservación de las formas vinculatorias que dotan de sentido la vida.

Esta lectura sobre la gestión cultural, nos lleva a plantear un proyecto de investigación que contemple aspectos que, a nuestro entender, son importantes; entre otras cosas, que lo que le da sentido a la vida, en la mayoría de los casos, es intangible, y que depende única y exclusivamente de la singularidad de cada persona. Por tal motivo, todo aquello que toque la formación de un gestor cultural habrá de considerar estos aspectos, de lo contrario, la visión economicista de la gestión imperaría sobre dicha actividad, dejando de lado el valor de lo verdaderamente humano: el vínculo.

En la construcción de la identidad profesional de un gestor cultural, el sentido que éste le da a sus prácticas profesionales desde su subjetividad tiene un valor importante para la forma en que la sociedad concibe su quehacer, así como el impacto que éste tiene en la vida cotidiana de un determinado grupo.

Consecuentemente, asumiendo que un sujeto elige su proyecto profesional en función de su historia de vida personal y familiar, sus gustos, influencias, deseos e imaginarios en torno a una ocupación, el quehacer del profesional de la cultura estará determinado por su sensibilidad y las experiencias que ha vivido en el seno de la cultura; lo que en definitiva determina su perspectiva del quehacer profesional.

Sabemos que estos procesos no siempre son reconocidos por los propios sujetos ni por la sociedad o las instituciones, por lo que esta investigación es pertinente, y pretende aportar

el conocimiento de dichos procesos para comprender las lógicas de funcionamiento de la gestión y el gestor cultural, en términos de unas prácticas que se realizan sobre terreno fangoso, por el hecho de que existen diversas maneras de conceptualizar e interpretar la cultura y el hecho cultural.

Por lo tanto, la visión que este profesional tiene sobre su objeto de trabajo es importante, pues de ella parten las distintas formas de aproximación al mundo cultural, así como las diversas concepciones sobre los modos de vinculación entre los seres humanos. Lógicas y discursos que, en la gestión cultural, no necesariamente provienen del campo de las humanidades, sino de la economía, administración pública, el derecho, la ciencia política, la comunicación, entre otros.

Pese a la fuerza de estos discursos hegemónicos, el gestor cultural no sólo construye sus propias concepciones sobre cultura a partir de ellos, sino que lo hace también a partir de sus propias experiencias de vida, pues, en la mayoría de los casos, un profesionista no elige su profesión por azar. De este hecho surge el interés por conocer, en profundidad, por qué una persona opta por la gestión cultural como profesión, a sabiendas de que el discurso formal determinará sus prácticas y formas de concebirla.

La decisión de indagar sobre el relato de vida de un caso particular de gestor cultural, el de los licenciados en desarrollo y gestión interculturales, para saber por qué eligieron su profesión, implica arriesgarse a vivir una aventura apasionante, no sólo en términos intelectuales sino también en términos de gozar la investigación de campo como un aspecto importante de la propia formación como investigador, ya que el simple hecho de trasladarse a un estado de la república que es culturalmente bello, e históricamente fundamental para la identidad cultural del país –nos referimos a Mérida, Yucatán– representó una valiosa oportunidad de aprendizaje.

Con lo expuesto anteriormente, se intenta dar cuenta de qué fue lo que me apasionó como persona a lo largo de los estudios de posgrado, antes, durante y después de la investigación doctoral. Algunos de estos aspectos se desarrollan en el apartado metodológico del trabajo.

Sobre la curiosidad y el ser investigador

Desde nuestro punto de vista, es importante dar cuenta de los procesos por los que atraviesa un investigador en formación, para poder comprender que la persona que está forjando esta nueva identidad profesional se construye a sí misma a partir de las experiencias que vive a lo largo de sus estudios; en la intimidad de sus pensamientos y reflexiones; en los debates con los docentes y compañeros de seminario; en los espacios académicos, encuentros y foros donde confluyen profesionales del campo de conocimiento o de otros diversos; en la experiencia de la investigación de campo; en los encierros de biblioteca; en el café y en la vida...

Por tal motivo, es claro que la estrategia metodológica de un investigador no se remite únicamente a los modelos de investigación elegidos cuidadosa y pertinentemente, sino

también a la estructuración mental que el sujeto va desarrollando, producto de su capacidad creadora y de la libertad intelectual para seguir corazonadas razonadas.

Corazonadas que, *a priori*, se presentan como intuición, pero que *a posteriori* se elaboran como rutas ordenadas y complejas de pensamiento. De ahí que la formación doctoral nos brinde la posibilidad de crecer, no sólo profesionalmente sino también intelectual y humanamente.

Una persona que ha atravesado por una formación de este tipo, jamás vuelve a ser la misma por el hecho de que se tiene que enfrentar una serie de retos personales e intelectuales que conllevan situaciones afectivas asociadas a sensaciones como: incertidumbre, ansiedad, miedo, inexperiencia, soledad, sensación de vacío, inconformidad, en ocasiones impotencia, parálisis intelectual, cansancio e incluso hartazgo cuando hay que pensar y re-pensar lo que se quiere decir. Esto ocurre cuando se tiene la posibilidad de decir lo que se quiere, cuando no... el resto se complica aún más.

El doctorado como proceso formativo brinda una posibilidad de crecimiento intelectual pero también de fortalecimiento del carácter y reestructuración de la personalidad. Las crisis por las que atraviesa un doctorando conllevan la ruptura de paradigmas; obligan a tomar posicionamientos distintos tanto en la vida como en la academia; a la adquisición de nuevos esquemas de pensamiento y nuevas formas de proceder; así como formas distintas de decir, sostener y hacerse cargo de un argumento.

En este sentido, es un logro haber llegado hasta aquí, pero también debemos reconocer que no se acaba la vida académica ni el aprendizaje. Debemos estar conscientes de que el cierre del doctorado es el inicio de una nueva aventura intelectual que estará guiada sólo por el deseo de saber del investigador. Igualmente, debemos estar seguros del principio de una trayectoria profesional que, a partir de ahora, estará determinada por la curiosidad, expectativa, interés y retos, así como por los riesgos que todo esto implica.

Por tal motivo, hago una invitación a descubrir qué fue *lo que ocurrió* y *nos ocurrió* en el transcurso de esta aventura intelectual. Es claro que se da paso al decir académico, pero también al decir personal sobre un tema por demás interesante y apasionante: la gestión cultural. Ya que la elección de un tema de investigación no es azarosa, si no que tiene que ver con una necesidad de saber y descubrir algo de nosotros mismos, teniendo como pretexto un proyecto de investigación, no quisiéramos iniciar sin antes decir lo que entendemos por gestión.

La palabra gestión en su raíz etimológica se asocia con "*gestio-onis*" que significa acción de crear y lograr algo, y con "*gesta*" que se asocia con la idea de historia de lo realizado. Así, la gestión cultural desde nuestro punto de vista, tiene que ver con crear, promover y dar cuenta de algo en la cultura; mientras que de forma personal, significa: gestarse en la realización de un proyecto de investigación en la cultura.

Del investigador como sujeto de la falta

Una investigación es un producto que se debe confeccionar paso a paso, día a día; desde que se concibe la idea hasta que toma forma, se desarrolla y madura, va creciendo y estabilizándose; llega a tomar una forma coherente y armónica, alineada con una realidad que es descrita por el propio investigador. En un momento, la idea alcanza un punto de latencia que, al mismo tiempo, puede pensarse como un punto de inflexión para seguir construyendo conocimientos, ya sea por nosotros mismos, o por algún otro que se encuentre en el mismo camino y quiera retomar lo construido.

Partiendo de este supuesto, nos parece interesante y necesario hablar de lo que implica el acto de investigar, con el propósito de hacer un ejercicio hermenéutico que pueda mostrar tres aspectos que, a nuestro entender, son básicos para analizar en este tipo de experiencia indagatoria.

El primero de ellos es: ¿qué requiere un sujeto, en términos de subjetividad, para hacer una investigación? el segundo, ¿qué involucra, emocional e intelectualmente, este proceso? y, finalmente, ¿qué aspectos del ser trastoca la diada investigación-investigador?

Para llevar a cabo este análisis, es importante tener presente que sin sujeto no hay objeto de la investigación, por lo tanto, en medio de toda esta maraña de afectos y estrategias metodológicas, se encuentra la persona que investiga con toda su subjetividad. A este último aspecto es al que hay que enfrentarse todo el tiempo, una y otra vez en la formación para la investigación. En consecuencia, lo que confronta un sujeto en la investigación es su propio ser.

¿Qué se requiere, qué trastoca y qué aspectos del ser involucra un trabajo de investigación?

Al respecto podemos responder que básicamente se requiere fuerza y amor de transferencia, término que se retoma de Freud (1912, pp. 97-98). La transferencia, es un concepto acuñado en 1912, y se explica como un proceso psicoactivo que se produce necesariamente durante la cura psicoanalítica, y alcanza su máximo potencial durante el tratamiento. Según el autor, todo ser humano por efecto de sus disposiciones innatas y de los recursos que recibe en su infancia, adquiere una especificidad para el ejercicio de su vida amorosa.

A partir de estas disposiciones, le será posible establecer relaciones vinculatorias y emotivas con objetos y sujetos que le ayudarán a plantearse o fijarse metas afectivas. Esto da como resultado una trayectoria de la vida amorosa en el sujeto, en la cual se determinan sus formas de relación con los otros o con lo otro, en la medida en la que se identifican amores asequibles.

Dichas disposiciones afectivas no siempre se representan en la mente consciente del sujeto, sino que son de orden inconsciente.

Si la necesidad de amor de alguien no está satisfecha de manera exhaustiva por la realidad, él se verá precisado a volcarse con unas representaciones-expectativas libidinosas hacia cada nueva persona que aparezca, y es muy probable que las dos porciones de su libido, la susceptible de conciencia y la inconsciente, participen de tal acomodamiento.

(Freud, 1912, p. 97)

En el caso de la circunstancia psicoanalítica, los afectos del paciente se vuelcan sobre la persona del analista tomándolo como objeto amoroso, en el que se depositan unas representaciones y expectativas libidinosas de tipo infantil, que son causa de deseo en el analizante. Se entiende por deseo, toda propuesta psíquica y afectiva que busca ser complacida. Freud lo definió como una moción que simboliza la ligazón que se establece entre la necesidad corporal y la representación del afecto (Freud, 1900, p. 82).

En el caso de la formación doctoral, la relación amorosa se establece entre el proyecto y el sujeto que investiga; entre los sujetos de estudio y el investigador; en la relación tutorial y de acompañamiento; en los modos de interpretación; en las estrategias que se eligen para la indagación; y en la acción de investigar en sí misma.

Aunque estamos ciertos de que la transferencia para Freud es intersubjetiva -es decir, necesariamente involucra de manera exclusiva a los sujetos- en el caso de los objetos, que también pueden ser situaciones y circunstancias, se depositan afectos del orden del deseo. Por lo tanto, el ejemplo de la transferencia nos permite representar la relación afectiva entre el quehacer de la investigación y el deseo del investigador por explorar, conocer y saber.

Todo este proceso es una relación de amor en sí misma, lo que, de entrada, nos coloca en una posición distinta frente a lo metodológico y riguroso del proceso académico de formación doctoral. En otras palabras, nuestra mirada es diferente, incluso, hasta subversiva, pero sin duda, una forma auténtica de investigar.

Sobre los procesos de transferencia en la investigación

En esta investigación, el amor de transferencia, al ser intersubjetivo, se representa de varias maneras a lo largo de la investigación. La primera de ellas se posa en el ser del tutor, quien cumple una función de acompañante y guía durante la formación doctoral; sus experiencias profesionales y sus enseñanzas se convierten en un referente importante en la construcción de la identidad de investigador del estudiante.

Por supuesto, también hay afectos paternos puestos en la figura del tutor, cuando éste es asumido como una autoridad académica de la cual se aprende, a quien se respeta, admira y reconoce. Este último punto es discutible desde el punto de vista psicoanalítico; sin embargo, de lo que aquí se trata es de la función paterna como guía y autoridad, no como rol cultural; es decir, nos referimos a la función simbólica del acompañamiento.

Los afectos que afloran en la relación tutor-doctorando son fundamentales para que el proceso investigativo fluya de manera natural; o por el contrario, se obture. En el sentido positivo, favorecen la madurez intelectual del formando, pues este adquiere seguridad y confianza en sí mismo, al tiempo que es respetado y guiado. En el sentido negativo, si lo que siente es inseguridad, incertidumbre y malestar, y es violentado en la relación académica, es altamente probable que las metas formativas del estudiante se retrasen, o simplemente no se logren. Es por esto que amar y ser amado académicamente, además de ser cuidado en este proceso, es esencial para el logro de los fines tanto del doctorado como del doctorando.

De la figura del tutor se adquieren ciertas disposiciones afectivas para la investigación; por un lado, el tutor puede despertar un fuerte deseo por conocer, indagar y acercarse a un objeto de estudio, además de ser uno mismo en la investigación; todo ello, derivado del respeto y la seguridad afectiva que infunde en su estudiante. En este sentido, la humanidad de ambos actores se pone en juego en el proceso formativo.

Por otro lado, es sabido que puede suceder el proceso contrario en el acompañamiento; es decir, puede surgir el rechazo, la rivalidad o la agresividad entre tutor y tutorado, lo que en definitiva afecta de manera importante el devenir de la formación.

Así, la transferencia, al igual que en el psicoanálisis, puede vivirse de manera paradójica: como un motor o impulso para la indagación, o como resistencia a la formación, debido a lo que está en juego de manera inconsciente en este proceso, teniendo como resultado que sea estresante, deprimente o frustrante porque dificulta el desarrollo de la creatividad y el deseo natural de saber.

En nuestro caso, a lo largo del proceso formativo, surgieron varios enamoramientos que derivaron en acciones concretas para la investigación. El primero de ellos fue sentir pasión por el tema y objeto de estudio; aunque en este caso se habla de un objeto y no de una persona, la transferencia estuvo presente cuando nos relacionamos con otros sujetos interesados también por el tema, en espacios fuera de la universidad, llámese encuentros, congresos, seminarios, reuniones académicas, etc.

Estar en contacto con otros investigadores, consolidados y en formación, no sólo en México, sino en el mundo, nos motivó a continuar y profundizar en el campo de conocimiento; por lo tanto, el enamoramiento se dirigió a la actividad indagadora como suceso humano.

Un segundo enamoramiento surgió durante la investigación de campo. Los afectos que se remueven en este ejercicio, se relacionaron con el reconocimiento de la nobleza de los seres humanos cuando se comparten experiencias. Cada uno de los actores de la investigación dejó una profunda huella en nuestro ser. Las razones fueron las identificaciones que se establecieron entre la investigadora y los entrevistados, ya que ambos actores mostrábamos pasión y gusto por el tema, y en cierto sentido, nuestras historias eran parecidas. Hoy en día dudamos de que esto haya sido cuestión de azar ya que se generó un vínculo con algunos de ellos.

Ver nuestro reflejo en cada persona entrevistada resulta ser una experiencia sorprendente. Nos encontramos frente a un reto que superar en cuanto a la vigilancia epistemológica que exige el dispositivo investigativo, y es aquí donde se presentó el enamoramiento más importante: el afecto que se siente por el propio trabajo. En este sentido, la transferencia se vivencia cuando el investigador se encuentra *vis à vis* con su entrevistado; cuando establece relaciones con otros actores de la investigación; cuando se relaciona con el mundo y su cultura; cuando establece contacto con otros seres humanos.

En términos metodológicos, durante la entrevista, se puede experimentar una resistencia en el proceso analítico e interpretativo del discurso del entrevistado, debida a que en la escucha del otro se despiertan afectos que probablemente no se tenían previstos, y que por supuesto, no formaban parte del dispositivo investigativo. Por ejemplo: enojo, envidia, incredulidad, celos, compasión, angustia, ansiedad, cansancio, curiosidad, desazón, desconfianza, disgusto, hostilidad, exceso de confianza, entre otros; todos ellos sentimientos muy humanos, pero que debemos mantener al margen con el propósito de no sesgar la investigación.

De esta manera, el investigador se encuentra inmerso en una tensión entre la restricción de sus afectos y la interpretación aséptica del discurso del entrevistado; sin embargo, es esta una división que resulta prácticamente imposible, pues la humanidad no puede esconderse bajo la asepsia de la razón, la tinta o el papel. Por lo tanto, la resistencia en la interpretación es desgastante y agobiante para el investigador, hecho que contribuye a la madurez emocional y profesional de su propio ser.

En la formación doctoral se trastoca la identidad del sujeto investigador, en el sentido de que una creación intelectual es una proyección de la subjetividad de la persona y de su deseo por conocer. En tanto que en el proceso creativo se involucra la autenticidad del sujeto en formación; sus modos de ser y actuar; su manera de pensar y analizar la realidad; su forma de conocer y explicar lo que conoce; su forma de acercarse a un objeto; su capacidad interpretativa, la cual está íntimamente vinculada con sus experiencias e historia de vida; así como con su capacidad de autorregulación y de autonomía intelectual para tomar decisiones sobre su propio trabajo, con base en sus propios criterios. Todo esto, forma parte del proceso de madurez y logro de la autonomía intelectual.

Una investigación demanda mucha energía porque la creación como una manifestación del trabajo no viene de la nada, sino de un extraño vínculo entre la imaginación y esa otra energía llamada por algunos: deseo por conocer. Entre la mente, que es creativa, y el deseo por saber se encuentra una esencia motora, latente y dominante que los griegos llamaron *Eros* (Dios del amor).

En este caso, no hablamos del amor como experiencia romántica, sino como aquella fuerza vinculatoria relacionada con una necesidad de completud, que surge por la sensación de carencia inherente a la subjetividad y la existencia del sujeto: la falta. Estamos conscientes de que hablar de deseo (*eros*); falta y amor en una tesis, resulta

problemático. Por tal motivo, consideramos necesario profundizar en ambas nociones, evidenciando la intersección que existe entre ambas.

Desde la perspectiva psicoanalítica, la noción de amor no es otra más que la del amor de los griegos, la cual es a su vez, es el amor definido por Sócrates.

Pensamos que en la palabra amor se encierran una serie de elementos susceptibles de análisis que nos llevan a considerar que en el acto amoroso se encuentran en juego las demandas afectivas del sujeto investigador hacia un otro u otros, que completan su falta; en este caso específico, su necesidad de saber.

A este proceso, los psicoanalistas le llaman amor de *transferencia*, el cual se concibe como *aquello* que pasa del sujeto a un “*algo puesto en otro sujeto*” y que representa la posibilidad de llenar una falta. En este arrastre, lo que se transfiere es la necesidad de completarnos a nosotros mismos. Esta transferencia plantea la existencia de una energía extrema que funciona como un imán porque moviliza todo cuanto hay en el interior de una persona. Por lo tanto, entablar una relación con un sujeto o sujetos, nos permite establecer a través la transferencia, distintas formas de goce asociadas al acto amoroso en términos socráticos.

Para establecer estas relaciones e intentar explicarlas no encontramos otro camino más certero que el del *Banquete* de Platón. En esta obra, el deseo representado en Sócrates no es otra cosa más que un deseo de saber.

Eros, según Diótima (Platón, 1989, p. 370), no es mortal ni inmortal, ni bello ni feo, ni sabio ni ignorante, sino que su posición es intermedia debido a su naturaleza y origen, ya que fue concebido en el banquete de Afrodita, cuando su madre Penia sedujo a su padre Poros, embriagándolo con néctar en el jardín de Zeus. Penia, la pobreza e indigencia, es una total y completa desconocida, mientras que Poros es el recurso y la riqueza por ser hijo de Zeus y Metis (la astucia). Es en este contexto donde surge el amor: *Eros*, quien no es sabio pero tampoco es completamente ignorante, no es bello ni bueno, sino que siempre se encuentra en medio de todo.

Eros al no poseer cosas buenas y bellas, constantemente desea poseerlas, en ello radica su falta. Su poder consiste en que al estar en medio de todo, es capaz de transmitir las súplicas y los sacrificios entre hombres y dioses ya que:

Eros interpreta y comunica a los dioses las cosas de los hombres y a los hombres las de los dioses; súplicas y sacrificios de los unos y de los otros; órdenes y recompensas por los sacrificios. Al estar en medio de unos y otros, llena el espacio entre ambos, de suerte que el todo queda unido consigo mismo como un continuo.

(Platón, 1989, p. 372)

Así, entre la falta inherente del ser humano y los sujetos, siempre está el amor. De ahí que el amor sea el puente que hace las veces de continuo entre un sujeto y otro. El amor

humano, desde esta perspectiva, transita por los caminos de la incompletud, la súplica, la penuria, el deseo y la recompensa. Al igual que *Eros*, no está del lado de la belleza o la fealdad, de la sabiduría o de la ignorancia, sino que está siempre en el punto medio de todo y de todos; porque todos al igual que *Eros*, vivimos en falta.

La falta humana radica en poseer aquello que se anhela por las cualidades que se le confieren. El anhelo es deseo; en medio de la falta y el sujeto, está el amor: *Eros*.

En el caso de una investigación académica en humanidades, no debemos olvidar que lo que se establece es la relación entre un sujeto o sujetos, que, en términos científicos, solemos nombrar como *objeto de estudio* y del cual emana de la necesidad de saber. Consecuentemente, lo que se pone de manifiesto en una investigación y en la elaboración de una tesis es: la falta como ausencia de saber; la demanda de conocimiento intelectual, emocional y afectivo; el deseo como búsqueda; y la recompensa como el logro del saber.

En este sentido, *Eros* o el *amor*, establece un puente continuo entre la falta del sujeto y su anhelo. De ahí que una de sus funciones sea la de mantener un continuo que establece una comunión entre el sujeto y el conocimiento. En este caso, entre el investigador y su objeto de estudio.

Las características de *Eros*, según Diótima, consisten en:

Ser siempre pobre, y lejos de ser delicado y bello, como cree la mayoría, es más bien duro y seco, descalzo y sin casa, duerme siempre en el suelo y descubierto, se acuesta a la intemperie en las puertas y al borde de los caminos, compañero siempre inseparable de la indigencia por tener la naturaleza de su madre. Por otra parte, está siempre al acecho de lo bueno y de lo bello; es valiente, audaz y activo, hábil cazador, siempre uniendo alguna trama, ávido de sabiduría y rico en recursos, un amante del conocimiento a lo largo de toda su vida, mago, hechicero y sofista. No es mortal ni inmortal, sino que el mismo día unas veces florece, cuando está en la abundancia, y otras muere, pero recobra la vida de nuevo gracias a la naturaleza de su padre.

(Platón, 1989, p. 372)

El amor al que nos hemos referido hasta ahora es diferente al enamoramiento o al amor romántico, porque el amor del que hablamos requiere de trabajo y esfuerzo, y lejos de ser sutil, es doloroso y difícil. En el caso de una investigación, el trabajo y el esfuerzo son intelectuales, de crecimiento personal y profesional, están asociados a la superación de obstáculos y dificultades a los que un sujeto investigador se enfrenta, no sólo en lo académico, sino en lo personal.

El esfuerzo amoroso es un arduo y sinuoso camino que hay que recorrer para lograr completar la falta², para inmediatamente después, darnos cuenta de que nuevamente estamos vacíos, por lo que la búsqueda vuelve a empezar. En nuestra experiencia, éste ha sido el principio básico del proceder como investigadora, ya que nos ha permitido configurarnos y asumirnos como tal, de manera consciente e inconsciente.

Desde la perspectiva del psicoanálisis el amor tiene la función, según Diótima, de desear y crear para conseguir lo que se desea; y lo que se desea, en la mayoría de los casos, es un bien. Al menos, así es para los griegos y para nosotros. En esta investigación, se ha deseado todo el tiempo producir un nuevo conocimiento, el cual se espera, pueda llegar a convertirse en algo útil para la sociedad.

Es claro también que esta producción es incipiente y perfectible, pues apenas se han dibujado unas cuantas pinceladas de las múltiples aristas que puede presentar la temática en cuestión, especialmente en su vínculo con la educación y la Pedagogía. Sin embargo, creemos que el simple hecho de animarse a expresar algo que se cree saber con cierto grado de conocimiento, ya le otorga un valor importante al trabajo.

Desde nuestra perspectiva, el deseo por conocer es aquello que ocupa el lugar de la falta, pero no permanece sustituyéndola por mucho tiempo porque lo que se echa de menos es irremplazable. Por ello, el amor resulta ser un articulador que contribuye a la transferencia cuando se establece esta función.

En nuestro caso, la relación que se establece con los sujetos de estudio, que son el objeto de estudio de la investigación, se vincula íntimamente con nuestra historia de vida personal y familiar, pero también se vincula con nuestro deseo de saber qué hay en un campo emergente como el de la gestión cultural y cómo es que en estas configuraciones y ordenamientos del campo de conocimiento se van desarrollando identidades profesionales específicas y paradójicamente diversas. En el caso de la gestión cultural, los perfiles profesionales se gestan a partir de la necesidad del medio laboral y profesional en la cultura, de las instancias reguladoras, de los discursos académicos, y de los contextos socioculturales donde este profesional se desarrolla.

De igual manera, el título que se adquiere, depende de la necesidad social que atenderá el profesional. Lo que torna complejo y determina el campo de los licenciados en desarrollo y gestión interculturales.

Así que, intentar descubrir porqué y cómo es que esto está sucediendo, y cómo es que impactan estos procesos las vidas de los seres humanos, nos lleva a intentar descubrir qué

² Asentimos que la falta tiene que ver con una cuestión vinculatoria, es decir, lo que falta es lo que une, lo que nos hace ser uno solo, completos o completados con un otro. Unión que remite a ese primer momento antes del nacimiento, donde la existencia era en uno sólo (en un ente) hasta antes de separarnos del cuerpo continente de la madre. El vínculo es la pieza que hace falta para completar la incompletud, y partiendo de éste hecho, el amor hace las veces de ese puente vinculatorio, funciona a modo de intersección –siempre en medio- en la cual concurre la necesidad de querer sentirse emparejado. Creemos que la necesidad vinculatoria no sólo aplica entre sujetos, sino que también tiene que ver con los objetos. De hecho, los sujetos nos convertimos en objetos, cuando somos causa de deseo. Por lo tanto, la causa del deseo se asocia con la necesidad de saber y querer descubrir todo el tiempo qué es lo que nos falta.

hay en este campo de conocimiento, por demás interesante, ya que de alguna manera tiene que ver con nuestra propia existencia y falta.

¿Qué se quiere investigar?

Cómo es que un sujeto desarrolla interés por una ocupación; cómo se vincula con ella; cómo busca profesionalizar su interés; y cómo es que se enamora de su profesión para después amarla, amando así su trabajo.

En realidad, lo que se busca en esta indagación es vernos reflejados en los otros para poder explicarnos nuestros propios procesos y acercamientos a nuestra profesión: la Pedagogía. Intentamos explicar por medio del testimonio de otros que los prejuicios y cánones sociales no determinan las historias de vida, en el sentido del seguimiento de un orden cronológico en la consecución de las metas u objetivos personales y profesionales; que no existe necesariamente una sincronía en las etapas de desarrollo y los procesos educativos; que si uno no hace una cosa primero, no puede hacer otra después; y lo más importante, que no hay un límite de edad para cometer errores y remediarlos porque existen otros caminos para replantearse la vida, sostenidos por el deseo del ser.

En este sentido, y aludiendo a los referentes de esta tesis, lo que se busca en el objeto amado no es ni la mitad de uno, ni el todo, sino a lo que cada quien se aferra en el amor.

En conclusión, en palabras de Diótima: "el amor es impulso creador [...] impulso que poseen todos los hombres, no sólo según el cuerpo sino también el alma". Por lo tanto, en la creación de una tesis, este afecto es fundamental para hacer de una investigación poesía (*poiesis*); es decir, creación, invención y proyección de sí mismo en lo intelectual.

En la metáfora del amor (Lacan, 1991, pp. 47-61) el conocimiento es una pieza clave para comprender el lugar que ocupamos los sujetos cuando nos colocamos en la diada amorosa: erastés y erómenos, el lugar del amante y del amado. En este caso, los amados fueron los actores de la investigación, quienes, a su vez, constituyeron nuestro objeto de estudio. Por lo tanto, el lugar que ocupamos frente a ellos fue el de espejo, interlocutor e intermediario de un saber que sólo ellos poseían, y que gracias a sus relatos de vida se devela. También pensamos que la necesidad de saber es lo que mueve al ser humano; lo que lo mantiene vivo, deseante y buscando amar todo el tiempo.

Igualmente, resulta interesante e intrigante el hecho de que la figura erómenos, en el *Banquete* de Platón, se asocie con lo errado, y que el errar sea también una función, por aquello de que "eroméno suena como Erre-méne. Erre=errar" (Miller, 1981, p. 61). Por lo que podemos concluir que amar es errar, de esta manera nuestra función en la vida es: errar todo el tiempo; no encontrar y seguir buscando; necesitar, saciar y seguir necesitando; amar y seguir amando; desear y continuar deseando... Desde nuestra perspectiva, la fórmula del amor no existe; en su metáfora: amar y ser amado, significa estar en un lugar y en otro, transferirse todo el tiempo.

II. De qué trata la tesis

De argumentos y preguntas: planteamiento de un proyecto de investigación

La gestión cultural es un ámbito académico-social emergente, tendiente a la profesionalización de aquellos actores que fungen como mediadores entre los productos culturales y la ciudadanía.

Tales procesos de especialización y preparación para el trabajo cultural demandan la formación de recursos humanos para administrar, coordinar y mediar los procesos de apropiación, conservación, divulgación, comercialización y distribución de aquellos bienes culturales generados como producto de la creatividad de los seres humanos. Los cuales pueden ser considerados como patrimonio, dado el aprecio y valor que adquieren cuando las significaciones y simbolizaciones que hacemos de ellos, nos remiten a nuestros orígenes culturales.

La gestión y administración de la cultura es considerada por los especialistas en el tema como un trabajo práctico que cualquier persona interesada o involucrada en estas cuestiones puede realizar. No obstante, hoy en día se discute la pertinencia de hablar de la gestión cultural como una profesión.

En este sentido, el grupo que se ocupa de esta actividad profesional considera que este tipo de ocupación se encuentra en vías de transformarse en un campo de conocimiento específico, y que requiere de la intervención de las universidades para la conformación de cuerpos profesionales, científicos y académicos, que estén orientados a sentar las bases para la conformación de modelos de gestión específicos, es decir, se debe procurar la formación de especialistas en este ámbito.

La gestión cultural constituye un pilar para el desarrollo social ya que a través de ella es posible realizar procesos de labor comunitaria, de promoción de la cultura, las artes y del patrimonio, así como de mediación de conflictos entre grupos sociales, relacionados con lo cultural. Existen cinco categorías fundamentales para comprenderla y abordarla: sociedad, cultura, comunicación, desarrollo y agentes sociales.

Desde la visión sociocultural del discurso de la gestión de la cultura, la sociedad es concebida como un conjunto de campos relativamente autónomos relacionados entre sí, mismos que se consideran espacios de conflicto, pues los actores que intervienen en ellos viven enfrentados por los bienes que se generan en el campo como producto de sus creaciones (Bourdieu, 1990, pp. 19-44).

Este planteamiento nos coloca frente a una perspectiva de lo cultural como un medio en el cual entran en juego intereses, posiciones, bienes, productos, creencias, tradiciones, etc. Y en el que la cultura, desde el enfoque antropológico, se entiende como un sistema simbólico con una función productiva que opera como una fuerza activa con potencialidad creadora en los procesos sociales (Ortner, 1984, p. 1).

Para la gestión cultural, la comunicación es uno de los rasgos más importantes del trabajo, ya que una de sus funciones es la difusión de la acción cultural. Se tiene que convocar audiencias, divulgar y promover manifestaciones artísticas para crear imágenes positivas de la cultura; la transmisión del patrimonio es la característica definitoria de este quehacer en vías de profesionalización, por lo tanto, este ámbito de trabajo requiere de una figura fundamental para la consolidación de estos procesos: el gestor cultural.

El gestor cultural es un agente social especializado en el campo de la cultura que incide a corto, mediano o largo plazo en el desarrollo de las comunidades y los individuos. Su trabajo consiste en conocer el espacio social en el que interactúa, con la finalidad de identificar y delimitar el espacio físico, territorial y simbólico en el que los actores sociales construyen su historia, cultura y patrimonio. Todo ello, con la finalidad de conservarlo para garantizar su transmisión a las nuevas generaciones (Mass, 2006, p. 3).

Este especialista administra, coordina, organiza y media los recursos, bienes y servicios de una organización cultural, con la finalidad de hacer llegar los bienes culturales al mayor número de personas, quienes los consumen, disfrutan, admiran o utilizan.

El perfil del gestor cultural está orientado al conocimiento, identificación y construcción del sentido de identidad de una comunidad respecto a su patrimonio cultural. Su identidad profesional se enfoca en el reconocimiento y defensa del capital económico, social y simbólico de una comunidad. Por lo tanto, debe estar habilitado para generar procesos de estimulación, conectividad y consistencia entre sus actividades comunitarias y sus funciones gestoras (Navarro, 2003, p. 7). Para lograrlo:

[...] requiere del desarrollo de la capacidad de liderazgo, inscripción, arraigo, conocimiento y soporte comunitario explícito, en una comunidad determinada. Consecuentemente, requiere de capacidades y saberes específicos necesarios para [...] pensar la cultura como un elemento clave para el desarrollo.

(Mass, 2006, pp. 40-41)

Este nuevo profesional está sensibilizado -ya sea por interés personal o porque está capacitado o formado para hacerlo- para reconocer la particularidad de los colectivos, sus creaciones, formas de vida y de entender el mundo, así como la manera en que participan, se involucran, construyen y reconstruyen la sociedad a través de su patrimonio.

Entonces, el gestor cultural se convierte en un gestor del patrimonio individual y colectivo, cuando este último se interpreta como la representación de todos aquellos bienes de gran valor, que en el recuerdo o en el presente, cobran especial sentido. Sobre todo, cuando se relacionan con sentimientos de identificación o de pertenencia a lugares, grupos, situaciones, ideas o valores que nos ayudan a constituirnos como seres humanos.

El proceso de gestión cultural implica la gestión del patrimonio, misma que se entiende como la intermediación entre la herencia cultural y los seres humanos. En este sentido, el gestor del patrimonio cultural posee un perfil, que, de acuerdo con distintos autores, le

permite realizar intervenciones que van desde la transmisión e interpretación del patrimonio hasta la búsqueda de recursos humanos y financieros para su conservación, defensa, atesoramiento y educación, aún sin poseer una formación profesional específica para llevarlo a cabo.

A decir de Navarro (2003, p. 6), cualquier persona dispuesta a servir de intermediario entre el patrimonio y la ciudadanía puede asumir el rol de gestor cultural. No obstante, debido a las demandas de la sociedad y a las acciones necesarias para reconstruir los lazos entre el patrimonio y la población, esta actividad se ha tornado compleja dado que requiere del conocimiento de los distintos modelos culturales; del diseño de políticas en este ámbito; del análisis de la actividad cultural; y de la realización de propuestas creativas que favorezcan el desarrollo social a través del patrimonio.

Por lo que respecta a la cuestión del desarrollo social, y retomando el planteamiento de Mass (2006, p. 40) sobre la gestión cultural y el desarrollo comunitario, encontramos que el trabajo del gestor cultural con fines de desarrollo involucra, desde nuestro análisis, el uso de estrategias que permitan que una comunidad logre progresar a través del uso de su legado cultural. Dicho uso debe ser sustentable, sostenible, razonable, comprometido y perdurable, hecho que nos coloca frente a la educación como una vía para generar este tipo de desarrollo y para lograr la sensibilización y el acercamiento de la población con respecto a su patrimonio.

Con lo antes expuesto, queda de manifiesto nuestro interés por analizar en profundidad el tema de la gestión cultural y sus actores, así como el de la formación de este importante y valioso agente social, el gestor cultural.

Así pues, optamos por plantear un proyecto de investigación que, desde el campo de la pedagogía, dé cuenta del proceso formativo por el que atraviesa un gestor de la cultura desde el ámbito universitario. Esta última precisión establece la diferencia entre los distintos tipos de preparación para el trabajo cultural, y la tan anhelada profesionalización del campo, de la actividad y la ocupación. Cabe señalar que este análisis se realiza en un contexto universitario específico, y a partir de un determinado tipo de gestor cultural.

Es importante destacar que nuestro interés por el tema se debe también a que es el mismo grupo de gestores culturales el que discute cómo debería realizarse su proceso de formación; cuál es su perfil deseable como agente social; y cuáles son las competencias profesionales que debería desarrollar durante dicho proceso.

A nuestro parecer, el análisis y los aportes que puedan hacerse desde el campo de la Pedagogía, resultan pertinentes para este gremio si consideramos que todo proceso educativo y formativo tiene una intencionalidad; se fundamenta en una perspectiva filosófica; y se plasma en un proyecto curricular con enfoques teórico-metodológicos, disciplinares y con tradiciones epistemológicas diversas. Aspectos que por sí mismos, entran en el terreno de lo pedagógico.

III. ¿Qué entendemos por cultura?

Al ser este un trabajo que toca el ámbito cultural y que atiende cuestiones de formación profesional en este campo, consideramos importante plantear nuestra visión sobre la cultura, pues de ella se desprenden tanto los argumentos como la selección de los referentes teóricos que conforman el marco conceptual que engloba la investigación.

A través de diversas experiencias tanto de vida como profesionales, hemos comprendido que las relaciones humanas son complejas y que en ellas se manifiesta de diversas formas aquello que nos caracteriza como especie: nuestra naturaleza afectiva, a veces racional, la mayoría de las veces inconsciente.

Esta condición humana se pone en juego a cada momento, en tanto que somos capaces de relacionarnos e interactuar con nuestros semejantes, en grupos, culturas, civilizaciones, lo cual requiere una toma de conciencia sobre la organización social que nos antecede y en ocasiones nos rebasa.

Los afectos, base y sustancia de la esencia humana, nos llevan a generar formas creativas que, a modo de invención, logran la materialización y exteriorización de la subjetividad e interioridad del ser humano. Un medio de expresión de esa interioridad -de la afectividad y la subjetividad- son los sentidos básicos del cuerpo: tacto, vista, olfato, oído y gusto, por medio de los cuales somos capaces de desarrollar nuestra potencialidad creadora y ponerla de manifiesto en el mundo exterior.

La creación como acto constitutivo de la realización del hombre como especie, nos coloca frente a un cúmulo de producciones que, en un determinado marco histórico, adquieren especial relevancia hasta convertirse en coordenadas que nos orientan, por el hecho de representar lo que somos, sentimos, hacemos, pensamos, creemos, vivimos, experimentamos, imaginamos, soñamos, aspiramos, etc., la gran mayoría de los seres humanos; desde luego, cada uno desde su singularidad.

Ese gran marco de referencia que se legitima con cada semejanza y diferencia, a pesar de la raza, condición física, estado moral, o región geográfica, representa lo que somos en esencia como humanidad; para bien o para mal. En él se plasman todas las formas de representación de esta esencia: los sentimientos, emociones, pasiones, deseos y pulsiones que nos llevan a construir, pero también a destruir por medio de la agresividad, violencia, insensibilidad, indiferencia, egoísmo o por pura maldad. Por lo tanto, las creaciones humanas no se limitan exclusivamente a expresiones de emotividad sino también de agresión contra la misma especie.

Lo singular de este tipo de referencialidad, desde nuestro punto de vista, son las formas en que se produce aquello en lo que podemos reconocernos y/o diferenciarnos, en lo individual o en lo colectivo. Esto implica formas singulares de anclarnos de manera simbólica a la vida, de orientarnos en ella y su cotidianidad.

Así pues, este es el lugar desde el cual pensamos que se puede discutir qué es lo que entendemos por cultura. Nuestro posicionamiento al respecto intenta colocarse en el punto medio de la condición humana, en el cual no somos ni tan bondadosos ni tan

agresivos; ni tan flojos ni tan trabajadores; ni tan creativos ni tan pasivos; en otras palabras, los seres humanos nos ajustamos al marco de referencia, porque gracias a él podemos reconocer y seguir pautas de sentido que hemos estandarizado, normalizado, institucionalizado y, por lo tanto, legitimado y legalizado; o, en sentido contrario, hemos desafiado, cuestionado, transgredido y cuestionado dichas pautas.

La fuerza de adhesión de este gran marco se asocia con la conformación de los significados que le otorgamos a todas las creaciones, al convertirlas en símbolos fácilmente reconocibles y aplicables a la vida cotidiana, lo que nos habla también de un uso y de una utilidad del simbolismo.

Definiremos entonces a la cultura como un conjunto de significados y sentidos que le otorgamos a los productos de una sociedad; involucra las formas de legitimación y reconocimiento entre individuos y grupos sociales; los usos que le damos a la simbología creada; las diversas manifestaciones de la afectividad humana; las formas de relacionarse e identificarse como grupo; las fuerzas tácitas, explícitas e implícitas que se presentan en las relaciones humanas; las formas de entender, vivir y mirar el mundo; la capacidad de trabajo; lo que no se ve pero que se siente, escucha, huele y saborea; las gentilezas, gestos, guiños, miradas y lenguajes corporales; incluido aquello que se filtra y escapa a la racionalidad porque es de otro orden, del orden de la subjetividad³.

Es necesario clarificar que nuestra postura alude también al reconocimiento de la naturaleza pulsional⁴, instintiva y puramente sexual, en el sentido freudiano, con la que estamos en tensión todo el tiempo, y la cual es necesario domesticar a través del trabajo y la educación. Por lo tanto, cabe mencionar que nuestra interpretación de la cultura no es estrictamente de orden antropológico, ni tampoco psicoanalítico. Es más bien una fusión de éstos y otros enfoques, además de ser la síntesis y apropiación de experiencias de aprendizaje y vida dentro de lo que llamamos cultura.

En este punto, aludimos al término psicoanalítico "sublimación" empleado por Freud (1905, p. 61) para describir el proceso de transformación y canalización de la energía pulsional, en lo que él llamó cultura.

En este sentido, interpretamos la cultura como la consecuencia del esfuerzo de canalización de las fuerzas pulsionales sexuales del ser humano, transformadas en metas que ya no son de orden sexual, sino que han sido convertidas en poderosos componentes para todos los logros creativos del sujeto.

³ Esta idea se construye a partir de las distintas lecturas y apropiaciones que hemos hecho de diversos autores a lo largo de la formación universitaria. De igual manera, recuperamos nuestras experiencias de vida y aprendizajes individuales y colectivos en el mudo social y cultural.

⁴ Vale la pena aclarar que Freud hace una precisión respecto al tema de la pulsión. A diferencia de los animales que se mueven por instinto sexual, y cuya finalidad es la supervivencia y reproducción de su especie, los seres humanos nos distinguimos del resto de los seres vivos por el hecho de ser movidos por lo que llamó *pulsión*, a la cual define como una representación psíquica proveniente de una fuente de estímulos intrasomáticos en un continuo devenir (Freud, 1905, p. 153), es decir, la pulsión es un concepto límite entre lo somático* -relativo al cuerpo- y lo psíquico -relativo a la mente-. Por lo tanto, tiene la función de realizar un deslinde entre lo anímico y lo corporal. La pulsión en sí misma, no posee cualidad alguna, sino que más bien se considera una exigencia de trabajo para la vida anímica (*idem*), lo que significa que la pulsión se distingue por las relaciones que establece con las fuentes somáticas y sus metas. Sus fuentes son los procesos excitadores en el interior de un órgano, y su meta consiste en cancelar el estímulo de ese órgano. En conclusión, la pulsión es algo irrenunciable porque su naturaleza es bioquímica; sin embargo, lo que se puede percibir de ella es su representación.

Esta idea se construye a partir de las lecturas e interpretaciones que hemos hecho de textos fundamentales de Sigmund Freud, lo que nos lleva a reconocer que el origen de la cultura no es estrictamente de orden simbólico, sino que también es, en principio, de orden sexual. Consecuentemente, pensamos que este aspecto coloca esta noción en un punto de discusión provocador, subversivo y poco discutido por las implicaciones que tiene en el ámbito científico.

No obstante, nuestra postura respecto a la cultura comienza aquí, por el siguiente motivo: la pulsión sexual, combinada con la subjetividad/racionalidad y los afectos, nos caracteriza como seres humanos, y nos lleva a generar el gran marco referencial al cual llamamos cultura.

La pulsión sexual es un impulso esencial que nos provee del deseo de vivir; sin ella no existiríamos, tampoco cabría la posibilidad de la reproducción y, por ende, la sobrevivencia de la especie humana estaría en riesgo. En este sentido, la subjetividad es propia de un sujeto, la concebimos como el cúmulo de sensaciones únicas, producto de las experiencias de vida de una persona. Desde el punto de vista psicoanalítico, es un ajuste, un arreglo singular de la pulsión sexual, representada en fantasías; en las relaciones con los objetos; en las formas de comprensión y apropiación de los lenguajes comunicativos del cuerpo y la mente, producto de la interioridad psíquica del sujeto.

De igual manera, la subjetividad se constituye a partir del intercambio entre la interioridad del sujeto y la de otro semejante, en un encuentro íntimo -intersubjetivo-, el cual se convierte en un reconocimiento-aprendizaje de la subjetividad de ese otro que también es único y particular. En cierto sentido, es también una forma de vivir y contener la sexualidad, además de que nos permite establecer vínculos afectivos, los cuales son también de orden cultural.

La racionalidad es la forma que tenemos los seres humanos de sobreponernos a nuestras pulsiones. Es la capacidad para transformar la fuerza y energía de nuestra interioridad en formas complejas y civilizadas de proceder, pensar y actuar, lo que en consecuencia deviene en cultura.

Esta noción es paralela a la de sublimación, por el hecho de que encuentra las vías para la consecución de unas metas que no son estrictamente sexuales, con la salvedad de que la sublimación es considerada por el psicoanálisis como un mecanismo inconsciente, que demanda enormes cantidades de energía para su realización.

Los afectos, en estricto sentido, merecen un tratamiento especial; sin embargo, nuestra intención es sólo mencionarlos para caracterizar lo que consideramos son los componentes de la cultura. En este caso, los interpretamos como procesos emocionales que denotan estados anímicos; son designadores de los sentimientos, mismos que ya han sido nombrados porque han atravesado procesos de simbolización que han llegado a la consciencia. Son, al mismo tiempo, estados del cuerpo, sensaciones generadas por los sentidos que se evidencian cuando sus estados son intensificados.

Constituyen descargas de sensaciones directas de placer o displacencia que pueden presentarse de manera dominante en uno u otro sentido. En síntesis, son una cantidad de

energía que acompaña los sucesos de la vida psíquica y, de alguna manera, también son representaciones de la vida psicosomática del sujeto.

Asimismo, concebimos la cultura como un acervo que contiene la legitimación de las producciones humanas que, por conceso, se han reconocido como propias y comunes; íntimas y compartidas; particulares y universales. Tales creaciones se convierten en símbolos que guardan un cúmulo de significados construidos en la colectividad a partir del reconocimiento de lo individual. Por lo tanto, los símbolos y significados comunes tienen una función en la vida humana: orientar, contener, pautar, guiar, aprender; y, en su versión más elaborada: normar o regular.

La cultura se concibe y construye a través de dos aspectos fundamentales: el hacer y el decir. En el hacer, en su forma más pura y mecánica, se evidencia la capacidad de trabajo del ser humano. En el decir, se evidencia una forma de representación de la interioridad y subjetividad de los sujetos, puesta en palabras, lo que también es un aprendizaje de orden simbólico y cultural. Por lo anterior, podemos afirmar que la cultura es dinámica, se produce en el hacer y el decir, que son producto del pensar y el sentir.

Asociamos la función regulatoria de la cultura con la necesidad de civilización, cambio, progreso y preservación de la especie humana. A partir del reconocimiento de estas pautas de sentido, es posible establecer formas de relación e interacción individual y colectiva. Por el hecho de que ejerce una fuerza dominante sobre la condición sexual del ser humano es la forma más efectiva de crear colectividad.

El reconocimiento de esta fuerza y someterse a ella implica atravesar por un proceso que atenta contra nuestra naturaleza eminentemente sexual. Nuestra estrategia para resolverlo es la educación como proceso de transmisión cultural, pues favorece aprendizajes que permiten estructurar las relaciones entre los distintos grupos de sujetos, agrupados en un cierto orden jerárquico y funcional, lo que deriva en la conformación de la vida social.

En la dimensión del decir como una forma de producción de la cultura, se instituyen en la vida de toda sociedad formas discursivas que denotan autoridad debido a la complejidad de su elaboración y a su intencionalidad normativa. Si bien cada grupo humano produce sus formas culturales a partir de su singularidad, es necesario que exista un conceso y equilibrio entre lo que les es propio como colectividad, y aquello que puede ser compartido y mostrado al mundo exterior.

Reconocemos que existe diversidad en estas formas de producción y manifestación de la esencia de los colectivos, que generalmente son reguladas por figuras de autoridad elegidas por los mismos grupos. Ejemplo de ello es lo que llamamos Estado, como una representación organizada y reconocida para regular la vida cultural de una sociedad.

Derivada de estas formas de interacción, la cultura se hace presente; sin embargo, no siempre las manifestaciones de lo cultural producidas por un determinado grupo son aceptadas por el resto de la sociedad. Es entonces cuando se generan una serie de tensiones y conflictos que caen en una lucha entre la búsqueda de reconocimiento por

parte de unos, y su negación de parte de otros. De ahí que el devenir de la vida cotidiana se geste en este tipo de tensión.

En el afán de analizar y comprender las formas de producción; las distintas maneras de entenderla, utilizarla e interpretarla; los tipos de relación e intersección de la producción cultural de los grupos humanos con las figuras de autoridad; la legitimación de las diversas formas de expresión; entre otros aspectos ya mencionados, los sujetos hemos tomado como objeto de estudio a la cultura, y hemos producido una controversia sobre lo que significa este concepto para cada uno. Hemos intentado estructurarlo, academizarlo y politizarlo, se han generado incontables definiciones e incluso se han creado campos de estudio alrededor del término cultura, lo que nos parece totalmente válido y necesario.

No obstante, consideramos conveniente no perder de vista que en el afán de esta comprensión dejamos de lado el reconocimiento de lo esencialmente humano, que es intangible a los ojos de la sociedad, aunque es en ella donde se perciben sus efectos y consecuencias. El aspecto subjetivo de la producción de la cultura pasa desapercibido para sociedad, sin embargo, es perceptible por la sensibilidad humana.

Nos resulta increíble pensar que un asunto cuyo origen es eminentemente subjetivo, sea sobreestructurado, normalizado y analizado, en un afán de guardar un estricto orden social -con el cual no estamos peleados-, pero al que cuestionamos cuando la normalización atenta contra la sublimación creativa, positiva y productiva del ser humano. Aspecto que, dicho sea de paso, es difícilmente controlable.

Conscientes de las implicaciones de esta reflexión, reconocemos que la cultura como objeto de estudio es un campo vasto; no alcanzamos ni siquiera a dibujar una pincelada de él. No obstante, nos posicionamos en un punto en el que reconocemos tanto la función de la cultura como su estructura reguladora; su origen subjetivo y contundentemente sexual.

Asimismo, posicionarnos en el punto medio de ambos aspectos nos permite reconocer la función de este marco orientador, así como aquello que lo produce. Cualquier cosa que rebase ambos aspectos nos brinda la posibilidad de debatir y cuestionar el concepto, así como sus formas de producción.

Finalmente, en los siguientes capítulos, el lector encontrará una serie de argumentos que nos permiten analizar el objeto de estudio de la investigación, así como el gran tema que lo enmarca: la gestión cultural.

Consecuentemente, algunos referentes teóricos a los que se alude han sido elegidos a partir de nuestra concepción de cultura, y otros, se han elegido a partir de los referentes del discurso de la gestión cultural, y con los cuales no necesariamente nos sentimos identificados; sin embargo, resultan necesarios para debatir o contextualizar el problema de investigación.

En síntesis, podemos concluir que la cultura es lo esencialmente humano que funge como configurador del tejido social que regula las relaciones humanas. ¿Cómo podría esta

fuerza ser administrada y gestionada en términos de evitar la injusticia, procurar la equidad y fomentar el progreso en las sociedades? La pregunta queda latente.

IV. Contenido del trabajo

La tesis se organiza en siete capítulos, mismos que atienden a dos tipos de investigación: documental y empírica. La primera es producto de la revisión de la literatura y la segunda del trabajo de campo.

El capítulo primero es un recuento metodológico en el cual se presenta el proyecto de investigación, sus modos de construcción, la estrategia metodológica y las categorías de investigación.

En el segundo capítulo se muestra la construcción del estudio de caso y el diseño de la investigación de campo, se hacen precisiones metodológicas, y se presenta el dispositivo investigativo.

En el capítulo tres se problematiza sobre el campo cultural, y se ubican los marcos de referencia bajo los cuales se reflexiona el problema de la investigación, así como el objeto de estudio.

El capítulo cuatro es resultado del estado del conocimiento sobre la gestión cultural, y los modos en que surge esta nueva profesión. En él se analizan las dimensiones política, económica, humana y del desarrollo, de esta profesión.

En quinto capítulo se define el perfil profesional del gestor cultural, los marcos orientadores y se describen las competencias profesionales de este agente social.

El capítulo seis analiza la oferta formativa en este campo de estudio en la UNAM y se plantea y desarrolla el estudio de caso.

En el capítulo siete se responden las preguntas de investigación y se correlacionan los supuestos bajo los cuales se realiza la indagación.

Finalmente, se presenta una serie de reflexiones finales sobre los posibles campos exploratorios después de esta tesis.

RECIENTOS METODOLÓGICOS

1.1. EL PROYECTO

Sus orígenes

Considerando que un proyecto de investigación nace de una idea y un interés particular por conocer, estamos conscientes de que al igual que el pensamiento humano, éste se replantea y reconfigura en tanto se profundiza en un tema de estudio. Por ello, el proyecto que se planteó inicialmente, ha atravesado por distintas etapas metodológicas en las que se han modificado tanto la problemática como el objetivo general de la investigación y el objeto de estudio.

Este ejercicio investigativo se concibe como una idea que provino de las posibles líneas exploratorias que se dejaron abiertas en la experiencia de los estudios de maestría, la cual, en términos generales, estaba asociada con la identificación y caracterización de los vínculos entre la gestión cultural como actividad profesional, con un área emergente en el campo de la Pedagogía conocida como educación patrimonial.

El objetivo general de aquella primera idea era determinar si el proceso de formación del estudiante de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales, representado en el plan de estudios 2007, contemplaba a la educación patrimonial como una estrategia para la intervención del gestor cultural en los procesos de mediación, comunicación y gestión del patrimonio cultural de las comunidades. Sin embargo, una vez realizado el estado del arte, se identificó que la gestión cultural es un campo de estudio amplio, y con muchas potencialidades o aristas susceptibles de análisis.

Con cada lectura realizada, en la búsqueda del vínculo antes mencionado, se observó que en la gran mayoría de los documentos consultados, si no es que en todos, se mencionaba la necesidad de la formación profesional de los gestores culturales. Además de que se discutía cuáles serían las competencias profesionales a desarrollar, así como los procesos bajo los cuales se buscaría potencializarlas.

No obstante, tanto la definición del perfil como de las competencias profesionales del gestor cultural, atravesaban por un proceso de consolidación que tenía que ver con la legitimación de los procesos deseados a través de su implantación en proyectos formativos universitarios. Esto no sólo sucedía a nivel local, sino también a nivel global.

Si bien es cierto que este campo de conocimiento se había estructurado, formalizado y fortalecido desde hace más de treinta años, es en la última década gracias al uso de las tecnologías de la información, y gracias a la consolidación de redes de instituciones y gestores culturales que este campo ganó terreno sin llegar a ser aún una disciplina con referentes propios, tanto empíricos como teóricos.

De ahí que el punto de partida para el análisis de esta investigación haya sido la observación de una gran diversidad de posturas, enfoques, perfiles y competencias a desarrollar, sin que existiera un consenso, tanto local como global, que permitiera definir la identidad profesional y ocupacional de este gremio, y considerando que socialmente se desconoce qué es, quién es y qué hace un gestor cultural.

En este sentido, aunque ya existían unas prácticas que intentaban definir y caracterizar tal ocupación, se consideró necesario explorar en casos particulares cómo se estaban construyendo estas identidades profesionales y ocupacionales, con el propósito de evidenciar la diversidad de los contextos en los que se forma y se desenvuelve un gestor cultural, así como las múltiples facetas en las que se puede manifestar. Lo anterior, sin desconocer que ya preexistía un eje rector de trabajo que las mismas prácticas y los discursos sobre ellas, habían delimitado.

Entre las **problemáticas** más importantes alrededor del tema, se encuentra el surgimiento y fortalecimiento del campo de la gestión de la cultura, misma que al estar actualmente en debate, causa indefinición en el planteamiento de los perfiles profesionales de los proyectos formativos, así como en el tipo de prácticas ocupacionales en este medio.

Otra problemática, es la de la competencia profesional del gestor de la cultura en el terreno de lo político, así como el del ejercicio de poder asociado a este nivel de intervención. Entonces, se alcanza a percibir un problema que aún no es explícito, pero que en poco tiempo se dejará sentir, sobre todo en los gestores culturales recién egresados de la universidad. Dicho problema es el de la formación, competencia y competitividad profesional de un gremio profesionalizado, respecto a otro que se formó en la práctica y en la experiencia empírica.

El problema de la investigación

Es el surgimiento de una nueva identidad profesional vinculada a un nuevo campo de conocimiento, cuyo debate en torno a los procesos formativos y el perfil profesional es reciente, lo que genera una oferta formativa diversa que trae como consecuencia escaso reconocimiento social de la profesión. Esta identidad profesional, que también es ocupacional, está asociada a una expectativa de vida en la profesión, a la cual llamamos sentido de vida profesional, misma que se constituye en el ser y hacer de unas prácticas científicas en el campo cultural.

Alrededor del sentido de la profesión, se gesta una perspectiva sobre cómo ejercer, de manera particular, la actividad profesional. Creemos que la prefiguración de tal expectativa inicia en etapas anteriores a la elección de la carrera, a través de la vivencia de experiencias culturales significativas en la infancia o adolescencia, o por la convivencia con figuras clave en la vida de los sujetos que eligen por profesión a la cultura.

La configuración de esta identidad se formaliza con el inicio de los estudios superiores, desde los primeros momentos de la formación universitaria, cuando el estudiante arriba con una idea preconcebida sobre lo que será su profesión. Mientras avanza en su proceso

formativo, reconfigura su expectativa inicial, hasta otorgarle un sentido final a lo que será su ejercicio profesional, producto de la adquisición de unos saberes específicos, y de la resignificación de aquellas experiencias *a priori* a la carrera universitaria.

Propósito

Analizar el debate en torno a la gestión cultural como un campo de conocimiento emergente para comprender cuál es la importancia y la relevancia social de esta profesión, en la cual los gestores culturales son concebidos como agentes sociales de cambio, que contribuyen a la reconfiguración del tejido social.

Caso de estudio

Es la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales de la Universidad Nacional Autónoma de México, puesto que todo proyecto formativo que se imparte en esta Máxima Casa de Estudios tiene un impacto a nivel social, pues la UNAM suele ser considerada como un modelo generador de pautas de sentido y significado de diversas actividades profesionales, no sólo a nivel local sino también a nivel global.

Siguiendo con este hilo conductor, se considera importante, así como pertinente, explorar y analizar cómo es que se configura la identidad profesional y el sentido de la profesión de los licenciados en Desarrollo y Gestión Interculturales en la Universidad Nacional.

El estudio de caso gira alrededor de la perspectiva de los actores principales del proyecto formativo: estudiantes y egresados.

Objetivo general de la investigación

Analizar desde distintos marcos referenciales de la gestión de la cultura y la pedagogía qué es, quién es y qué hace el Licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales como agente social de cambio, para comprender la importancia de su formación universitaria, en términos de la constitución de una nueva identidad profesional con un alto valor y sentido social, configurada desde un proyecto formativo universitario y un campo ocupacional recientemente estructurado.

Objeto de estudio

Indagar cómo el Licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales configura su identidad profesional y ocupacional, y le otorga un sentido a su profesión en dos etapas de su formación: inicial y final; y una vez que ha egresado de la licenciatura.

Las preguntas de investigación

Versan sobre los actores de la investigación: estudiantes y egresados de la licenciatura, en el Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales:

- ¿Cómo configuran su identidad profesional y ocupacional a partir de su relato de vida?
- ¿Qué sentido y significado le otorgan a su profesión?
- ¿Cómo proyectan su perspectiva de la profesión en términos de la realización de un proyecto de vida profesional?

Ya que el enfoque de la investigación es de corte humanista, se habla de supuestos de investigación, planteados en tres dimensiones, que tienen la función de ser **categorías originarias** en la investigación y que se asocian con el objeto de estudio, éstas son: *identidad profesional, sentido de la profesión y perspectiva del quehacer profesional*, misma que considera la proyección a futuro de la vida profesional de este agente cultural.

Supuestos de investigación

La tesis se basa en tres supuestos planteados en función de las categorías originarias. Éstos abordan los siguientes aspectos:

Supuesto sobre identidad profesional.

El desarrollo de la identidad profesional y ocupacional de una persona –los estudiantes y egresados- se presenta a partir de tres dimensiones formativas:

I) Las influencias que los sujetos reciben del contexto donde se desarrollan, así como los vínculos, interacciones y relaciones que establecen con figuras clave en sus vidas, son lo que sienta las bases y orienta la elección y el desarrollo de un posible proyecto de vida ocupacional, a través del cual se desdoblará una identidad profesional determinada por ese campo.

II) Una vez que el sujeto toma una decisión sobre su proyecto de vida profesional y elige un proyecto formativo universitario, las interacciones con el campo de conocimiento elegido -en este caso la gestión y el desarrollo interculturales- determinan la configuración de su identidad profesional ya sea por medio de prácticas profesionales o proyectos de clase.

III) Las interacciones con el plan de estudios -en sus contenidos-, así como las relaciones que los sujetos establecen con los conocedores del campo -sus maestros-, determinan el sentido de la profesión que cada persona, en términos de su subjetividad y particularidad, desea darle a su ejercicio profesional.

Supuesto sobre el sentido de la profesión

Los sujetos construyen el sentido de su profesión en términos de lo que desean ser y hacer en su vida profesional, otorgándole un significado a su quehacer como profesionistas, el cual estará determinado por las acciones que realizarán como especialistas de un campo de conocimiento.

El significado de esta acción se puede interpretar en función de lo que los actores pretenden de su vida profesional; la estimación que generan en torno a ésta; y las expectativas que tienen de su propia formación universitaria.

Supuesto sobre perspectiva del quehacer profesional

La perspectiva profesional de un sujeto se construye a partir de la significación de las narraciones que la persona hace de su propio proyecto formativo, en función de dos aspectos: a) Un conocimiento *a priori* del campo de intervención profesional, esto es lo que la persona imagina en torno a la carrera; b) Del involucramiento con el campo de conocimiento antes, durante y después del proceso de formación profesional.

1. 2. ARQUITECTÓNICA DE LA INVESTIGACIÓN

Para nuestro caso de estudio, la estrategia inicia con *el diseño de la arquitectónica de la investigación científica, a saber; la problematización* (Sánchez, 1993, p. 1). Este ejercicio constituye un nivel básico para cualquier indagación, podríamos decir que es el nivel cero de la investigación porque antecede a todo procedimiento o forma de aproximación a una idea que se prefigura en la imaginación, y que emerge producto de la creatividad del sujeto que investiga.

Desde nuestro punto de vista, es un proceso de transición que materializa la necesidad de saber, a través de la creación de un objeto que, en este caso, tiene dos funciones: a) ser un objeto de estudio científico; b) ser el objeto causante el deseo de saber durante toda la investigación. En relación con esta última función, se considera que el objeto podría ser la génesis de la *poiesis*, es decir, la fuerza creadora que convierte a la cosa –o idea prefigurada- en un objeto de estudio. De la misma manera, este objeto mantiene todas sus características y deja ver otras mientras es analizado, por lo que mantiene ese misterio que lo mantiene como objeto de deseo.

La problematización no es un hecho inminente que se dé por la simple reflexión, sino que está sujeta a una serie de rutinas u operaciones mentales que sitúan al investigador en un punto de partida del quehacer científico. Este proceso lo lleva de la mano y lo aproxima al problema de investigación, para desencadenar el proceso de generación de conocimiento (Sánchez, 1993, p. 2).

La delimitación de nuestro problema de investigación implicó una serie de desequilibrios afectivos e intelectuales que redundaron en preguntas que resultaron fundamentales para la investigación porque fueron marcando la pauta y el sentido de la misma. Sentido que, en última instancia, fue determinado por el propio deseo de conocer.

En esta etapa, el objeto de estudio se clarificó gradualmente, hasta llegar al proceso de indagación sobre cómo los estudiantes de una licenciatura de reciente creación asumen su identidad profesional y el sentido de su profesión, en función de la perspectiva de un quehacer profesional poco conocido y reconocido por la sociedad.

La clarificación del objeto de estudio se presentó de manera casi simultánea al planteamiento del problema de investigación, y fue consecuencia de un profundo proceso reflexivo, que nos llevó a seguir varios caminos que trazaron la ruta de indagación.

La investigación, en general, se realizó en dos grandes momentos, el primero se relaciona con una *investigación documental*, misma que se organizó en dos grandes fases: exploratoria y analítica, de las cuales damos cuenta en este apartado.

En la fase analítica se contempló el momento de la *investigación de campo*, en sus tres etapas: diseño, gestión y exploración.

En este primer capítulo se da cuenta de la primera fase, correspondiente a la investigación documental y al diseño de la investigación, mientras que en el capítulo dos, se detalla la investigación de campo.

1. 3. LA ESTRATEGIA

Organización de la investigación

Al ser esta una investigación educativa de corte cualitativo y de enfoque humanista, fue substancial establecer cuestiones metodológicas que permitieran su organización en las dimensiones documental y de campo. En este caso, tal organización consistió en el planteamiento de unas fases, etapas, niveles y momentos de ejecución del trabajo investigativo, que se describen en función de la metodología de los relatos de vida de Bertaux (2005), y de la cual se retomaron algunos conceptos que coadyuvaron a la sistematización de la indagación.

En relación con la descripción de las formas de aproximación al objeto de estudio, se optó por nombrar al **procedimiento metodológico** como "La ruta de la investigación", ya que el tipo de investigación que se planteó, difícilmente puede transitar por los caminos comúnmente trazados por los distintos enfoques y métodos de la investigación social.

El objeto de estudio de la investigación consideró a los actores de la misma –más frecuentemente nombrados como sujetos de estudio–, como seres humanos sensibles, únicos e irrepetibles, caracterizados por la particularidad de su subjetividad, que forman parte de un mundo social diverso y complejo.

En este sentido, es conveniente explicitar cómo se concibió el tipo de investigación, así como los caminos intelectuales y metódicos que se siguieron para responder a las preguntas de la investigación.

Ruta de la Investigación

FASE UNO. EXPLORATORIA

Diseño de la investigación

Se conforma por el diseño de dos grandes etapas de trabajo: una inicial y otra exploratoria, las cuales corresponden a dos tipos de investigación: documental y de campo.

ETAPA INICIAL: compuesta por dos niveles: referencial e indagatorio.

I. NIVEL REFERENCIAL

Consiste en:

- La búsqueda de los marcos orientadores de la investigación con los cuales se establecen las primeras categorías para la realización del estado del arte.
- Realización de la búsqueda de antecedentes del plan de estudios.
- Identificación del discurso nacional e internacional sobre la gestión cultural.
- Ubicación de los autores fundamentales del tema, así como de las categorías originarias, eje, base, y problematizadoras.
- Identificación de la situación de la oferta formativa para el profesional de la cultura.
- Determinación de los ejes de trabajo.

II. NIVEL INDAGATORIO

Contempla la recolección de datos en torno a:

- Identificación y búsqueda de los diseñadores del *currículum*.
- Exploración del contexto en el que se realiza el trabajo de campo.
- Identificación y ubicación de los informantes clave y actores de la investigación.
- Establecimiento del primer contacto con los actores de la investigación.
- Gestión del acceso al campo.

Las fases subsecuentes corresponden a la investigación de campo, por lo tanto, se caracterizan y detallan en diferentes apartados del trabajo. En este capítulo sólo se desarrolla la primera fase de la investigación. Aunque se describen *grosso modo* las etapas restantes.

FASE DOS. ANÁLITICA

Indagatoria y de recolección de datos empíricos

Esta fase corresponde a la planeación, organización y ejecución de la investigación de campo, se constituye en dos etapas.

ETAPA UNO: Ingreso al campo de operaciones:

Se refiere a la apertura del campo en el contexto sociocultural donde se imparte el plan de estudios; también es una etapa orientadora pues se indaga acerca de la institución donde se implantó el plan de estudios. Asimismo, se averigua sobre los informantes clave y los posibles actores de la investigación, es decir, los estudiantes de primero y sexto semestres.

ETAPA DOS: Contacto con los actores de la investigación:

En ella se establece contacto con los informantes clave y los actores de la investigación.

Esta se realiza en dos sub-etapas.

Sub-etapa uno

Se lleva a cabo una primera ronda de entrevistas con los actores de la investigación, en este caso los egresados. Asimismo, se identifica a los estudiantes que fungirán como actores principales de la investigación.

Sub-etapa dos

Se establece contacto con los estudiantes que participan en la investigación; se acuerdan los encuentros para la obtención del relato de vida; se realizan los encuentros con los diseñadores del *currículum*; se tiene un encuentro con dos grupos de estudiantes de primero y sexto semestre; se obtienen en total 20 entrevistas, de las cuales seis se pueden trabajar como relatos de vida.

Cada una de estas fases se desarrolla a lo largo del trabajo, y corresponde a capítulos específicos sobre el análisis y estudio de caso, así como a las conclusiones del mismo.

Estado del conocimiento: la Investigación Documental

El primer ejercicio de clarificación y problematización fue la realización de una investigación documental que tuvo una finalidad exploratoria, y cuyo objetivo fue el diagnóstico de la situación de la gestión cultural, así como de las tendencias formativas en este campo de conocimiento.

Este acercamiento al tema inició con las primeras indagaciones para la realización del anteproyecto de investigación, hasta llegar a una etapa de formalización que buscó, en primera instancia, ampliar la información sobre el tema en cuestión, para después sistematizarla, discriminarla, ordenarla y clasificarla, identificándola por categorías.

Cabe mencionar que este trabajo podría considerarse como un estado del arte sobre el tema de la gestión cultural y la formación de un nuevo profesional de la cultura, dado el análisis de caso de esta licenciatura en particular. En los próximos apartados entramos en detalle sobre el tema en cuestión, examinando los diferentes discursos, enfoques y posturas académicas tanto nacionales como internacionales.

Etapa exploratoria

Esta investigación, al ser de tipo social y específicamente educativa, posee dos características que, a nuestro juicio, es importante tener presentes. La primera es que para la construcción y precisión del objeto de estudio fue necesario hacer una **investigación documental** que permitiera identificar a los autores fundamentales de que tratan sobre la gestión cultural, mismos que se mencionarán en el estado del arte. La segunda fue ubicar las posturas teóricas, conceptos básicos y planteamientos clave sobre la gestión cultural.

La búsqueda de estos autores permitió delimitar un mapa mental, geográfico e institucional de los diferentes discursos sobre el tema, tanto a nivel global como local. En el caso de México, fue necesario acudir a distintas instancias culturales para consultar sus bases de datos y bibliotecas, en el afán de rastrear los antecedentes del tema en México. Los acervos visitados fueron las bibliotecas del CONACULTA, de la SEP y del Museo Nacional de Antropología.

Las bases de datos del Sistema de Información Cultural Mexicano⁵, (a la cual se accede por medio del portal de la Organización de los Estados Iberoamericanos en la sección de Información Cultural) muestran un panorama claro sobre la situación cultural en México. Por medio de este sistema es posible visualizar el campo de trabajo potencial del gestor cultural tanto en México como en el extranjero y detectar las necesidades de intervención que tiene el Sistema Cultural Mexicano, representado por CONACULTA, con respecto a la actividad del gestor de la cultura.

Esta revisión arrojó que existen alrededor de 78, 948 espacios y ámbitos culturales que demandan la pertinencia de la intervención de este agente social. Estos espacios se

⁵ Ver ANEXO I. Sistema de Información Cultural.

sintetizan en 16 categorías nombradas como: Espacios Culturales, Patrimonio, Patrimonio Cultural Inmaterial, Instituciones Culturales, Convocatorias, Festivales, Creadores e Intérpretes, Apoyos Otorgados, Producción Editorial, Medios, Gastronomía, Arte Popular, Culturas Indígenas, Culturas Populares, Educación, Investigación, y Marco Jurídico.

En esta etapa se identificaron además Redes Culturales en Iberoamérica, según la Organización de Estados Iberoamericanos⁶ (OEA), en las cuales se aprecian campos de intervención profesional. En cada una de ellas se plantea un perfil y un determinado tipo de actividad profesional asociada al campo. De igual manera, quedó clara la necesidad y pertinencia de la formación profesional de este tipo de gestor, pues la actividad que se realiza, así como la que el sistema cultural demanda, es importante y necesaria para la sociedad.

Otro hallazgo fue el de la existencia de Asociaciones de Gestores Culturales en Iberoamérica⁷, con la obtención de la información de que en México existen tres asociaciones⁸ dedicadas a esta actividad:

- **Asociación Mexicana de Gestores del Patrimonio Cultural (AMGPC)**

Esta asociación sostiene que es indispensable que el patrimonio Histórico, Artístico y Cultural sea gestionado por profesionales preparados para esta importante función. Está a disposición de todas aquellas autoridades, personas y entidades, tanto públicas como privadas que requieran de su colaboración. Su sede se encuentra en Mazatlán, Sinaloa, y forma parte de la Asociación Iberoamericana de Gestores de Patrimonio Cultural, con sede en Madrid.

- **Colegio Mexicano de Gestores Culturales, A. C. (COMEGECU)**

Surge como la iniciativa de un grupo de gestores culturales que se dan a la tarea de contribuir a los procesos de formación, capacitación y profesionalización en el ámbito cultural. El colegio está ubicado en Hermosillo, Sonora. Y entre sus finalidades están:

- * Favorecer la discusión sobre políticas culturales.
- * Promover actividades encaminadas a la investigación, capacitación y divulgación cultural.
- * Estimular el intercambio de experiencias y conocimientos entre los profesionales del campo.
- * Orientar y asesorar a diversas instituciones y organismos públicos y privados que realicen actividades culturales.

⁶ Ver ANEXO 2. Redes Culturales Iberoamérica.

⁷ Ver ANEXO 3. Asociaciones de gestores culturales.

⁸ FUENTE: Portal Iberoamericano de Gestión Cultural (n.d.) Asociaciones de Gestores Culturales. Barcelona: Universitat de Barcelona, PIGC. Disponible en: http://www.gestioncultural.org/asociaciones_gc.php (Consultada el 15 de enero de 2012).

- * Promover las relaciones y fomentar la colaboración con otras entidades y organismos nacionales e internacionales, con fines similares, para el intercambio de experiencias.
- * Promover un ambiente de colaboración, respeto y ayuda mutua entre los profesionales del área.
- * Organizar foros, encuentros, mesas redondas y actividades de educación continua, de acuerdo a los planes y programas de trabajo establecidos.

- **Gestores Culturales de Oaxaca (GCO)**

Esta organización se constituyó en 2005, por un grupo interdisciplinario de gestores culturales expertos. Su objetivo es el diseño y gestión de proyectos culturales por medio de la realización de tres actividades básicas: promoción, difusión y conservación del patrimonio cultural oaxaqueño.

Existen otras organizaciones de gestores culturales en México que no se encuentran indexadas en el reservorio de la Organización de Estados iberoamericanos, como es el caso de **Gestores Culturales Universitarios México**, organización no gubernamental que surge por la inquietud de estudiantes universitarios de gestión cultural, y asociada a un proyecto académico. Esta agrupación utiliza la red social Facebook para divulgar información concerniente al tema de la gestión cultural; actualmente cuenta con más de 10, 000 seguidores y sigue creciendo.

Otras asociaciones que se valen de la misma red social en México son:

- **Observatorio Ciudadano de Cultura**

Creado por una comunidad artística en la Ciudad de México en 2014, tiene como propósito organizar una red de redes de la comunidad artística y trabajadores de la cultura, la cual tiene como objetivo la descolonización de las artes y la cultura. Esto representa un poder innovador de asociación, pues en el Observatorio están involucrados tanto gestores culturales universitarios como gestores profesionalizados a través de la experiencia.

- **Gestores Culturales Iberoamérica**

Es otra agrupación que se vale de la misma red social para difundir información en torno a la actividad profesional de la gestión cultural.

En conclusión, se encontró que estas redes y organizaciones tienen una función identitaria y de difusión de la actividad profesional de la gestión cultural. Además, sirven como medios para lanzar convocatorias, para llevar a cabo acciones ciudadanas en pro de la conservación, divulgación y valoración del patrimonio cultural, y para la creación de espacios, foros y encuentros de profesionales de la cultura, en los cuales surge una extensa producción de conocimiento.

En la Web, los espacios predominantes a nivel global son:

- **Organización de Estados Iberoamericanos**

A través del **Observatorio Iberoamericano de Cultura** se pueden encontrar, entre otras cosas: observatorios oficiales, intencionalidades culturales de los estados miembros, estadísticas culturales, encuestas de hábitos y consumos culturales, estudios, observatorios y otros documentos, boletines y documentos propios del portal. Por medio del Observatorio es posible acceder los sistemas de información cultural de los países miembro, que ascienden a 21, incluyendo a México.

A nivel local, encontramos los siguientes espacios en la red:

- **Sistema de Información Cultural en México**

El Sistema de Información Cultural es un portal electrónico y una base de datos en internet desarrollado por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, ahora Secretaría de Cultura. Que ofrece información diversa y actualizada para elaborar diagnósticos, orientar la toma de decisiones y evaluar las políticas culturales. Opera como un sistema de información geográfica de los recursos culturales de México, así como de información sociodemográfica y económica complementaria, que se actualiza de manera descentralizada a través de una red que enlaza a las 32 instancias estatales de cultura y a diferentes áreas de esta secretaría, y otras instituciones del país.⁹

De la misma manera, en el curso de la investigación se establecieron vínculos con dos universidades mexicanas que ya están posicionadas en el campo de la formación profesional del gestor cultural, a saber:

- **Universidad de Guadalajara en su Sistema de Universidad Virtual**

Imparte la Licenciatura en Gestión Cultural; para su creación se estableció contacto con los principales autores y estudiosos del tema, quienes, a su vez, son pioneros en este tipo de investigación. Con ellos se interactuó en el I Encuentro Nacional de Gestión Cultural en Ciudad Obregón, Sonora. Este primer contacto, permitió confirmar empíricamente los supuestos de la investigación, ya que en él estuvieron presentes tanto estudiantes de todo el país, como profesionales de la gestión cultural consolidados y respaldados por su experiencia en el campo.

⁹ FUENTE: Secretaría de Cultura (2015). Sistema de Información Cultural. México: SC. Disponible en: http://sic.conaculta.gob.mx/sobre_sic.php (Consultado el 3 de marzo de 2012)

- **Universidad de la Ciudad de México**

Imparte la Licenciatura en Arte y Patrimonio, misma que cuenta con una opción terminal en gestión cultural. En esta universidad conocimos a los estudiantes de la licenciatura por medio de sus exámenes profesionales y trabajos de tesis, además de publicar un texto en la Revista Digital de Gestión Cultural de dicha universidad.

Otras actividades realizadas

Establecer lazos con especialistas de estas instituciones contribuyó a conocer de viva voz otros discursos sobre la gestión cultural en México, principalmente, nos permitió escuchar a los gestores en formación y a los ya consolidados.

Se consultaron también otros espacios virtuales, por medio de los cuales se visualizaron las formas de organización del trabajo cultural a nivel internacional y, en particular, en México, así como las ofertas de formación en gestión cultural en los distintos niveles de profesionalización.

Para el caso de México, se consultó el Catálogo de Universidades y Licenciaturas de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en sus ediciones 2007 y 2012.

En 2007, se reportaron 19 universidades que impartían carreras asociadas a la gestión cultural; entre las más comunes se encontraron: Lic. en Gestión y Animación Intercultural; Lic. en Gestión y Desarrollo de las Artes; Lic. en Gestión del Turismo; Lic. en Relaciones Multiculturales; Lic. en Gestión Cultural; Lic. en Política y Gestión Social; Lic. en Arte y Patrimonio Cultural; Lic. en Turismo Cultural; Lic. en Desarrollo Cultural; Lic. Internacional en Administración de Empresas Turísticas; Lic. en Gestión y Autodesarrollo Indígena, entre las más significativas.¹⁰

Las entidades relacionadas con la impartición de estos estudios en Instituciones de Educación Superior (IES) de carácter público son: Aguascalientes, Chiapas, Colima, Ciudad de México, Jalisco, Estado de México, Michoacán, Morelos, Nayarit, Oaxaca, Puebla, Sonora y Veracruz. Lo que se traduce en el 40.6% del total de las entidades a nivel nacional.

Para el 2012 se encontró que la oferta formativa aumentó el 36.8%, ya que se implementaron 14 nuevas licenciaturas relacionadas con el campo de la gestión cultural; lo que significa que siete entidades más implantaron nueve planes de estudio asociados a la temática.

En total, para el 2014, son impartidos 37 programas de licenciatura en Instituciones de Educación Superior públicas, en 21 entidades del país; lo que representa el 65% de cobertura en los estados de la República Mexicana.

¹⁰ Ver Anexo 4. ANUIES.

Los nuevos estados que ofertan licenciaturas como: Lic. en Gestión Intercultural para el Desarrollo; Lic. en Gestión y Desarrollo de Empresas Sociales; Licenciatura en Gestión Cultural y Desarrollo Sustentable; Lic. en Desarrollo y Gestión Intercultural; Lic. en Turismo Alternativo; entre otras, son: Baja California, Baja California Sur, Campeche, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa y Zacatecas.

Cabe destacar que la UNAM es de las universidades que más recientemente han incorporado este tipo de estudios a su oferta formativa.

Es importante mencionar que las universidades que se contabilizaron en esta búsqueda fueron exclusivamente Instituciones de Educación Superior públicas. Sabemos que la oferta aumentaría si se contabilizaran las Instituciones de Educación Superior privadas. Sin embargo, el objeto de estudio de esta investigación corresponde a una IES pública, por lo tanto, éste se puede considerar como un criterio de discriminación para el análisis de esta categoría.

Asimismo, durante un periodo de dos años, se asistió a eventos y foros nacionales e internacionales para el monitoreo del tema. Los foros a los que se asistió fueron:

- * I Encuentro Nacional de Gestión Cultural, Ciudad Obregón, Sonora, México.
- * 7° Consejo Europeo de Investigaciones Sociales de América Latina (CEISAL), Memoria, Presente y Porvenir, Eje de Antropología, Patrimonio y Ciudadanía, Simposio Memorias e Identidades: Retrospectivas y Perspectivas Contemporáneas, Porto-Portugal.
- * 2° Foro sobre Patrimonio Cultural Inmaterial de la Ciudad de México, Pueblos y Barrios Originarios, Comunidades Residentes y de Diverso Origen Nacional, Dirección General de Culturas Populares, Secretaría de Cultura, ENAH, 2012.
- * III Encuentro Sudamericano en Gestión cultural y Participación ciudadana. Diálogo de saberes y aprendizaje en la promoción de derechos culturales. San Luis, Argentina.

Etapa analítica

La etapa exploratoria arrojó un total de noventa y seis documentos, de los cuales 42 fueron libros y 49 documentos digitales. La sistematización de la información se hizo de manera electrónica, se creó una base de datos en Excel y su ordenamiento obedeció a los siguientes criterios:

- *Primer nivel:* número de carpeta electrónica, tema, título de la obra, autor, país, años, referencia, clasificación en biblioteca o tipo de documento.
- *Segundo nivel:* bibliografía básica, categorías.

Gráficamente, se aprecia de la siguiente manera:

ORGANIZACIÓN DEL ESTADO DEL ARTE							
No. CARP. ELECTRÓNICA	TEMA	TÍTULO DE LA OBRA	AUTOR	PAÍS	AÑO	REFERENCIA	CLASIFICACIÓN
	BIBLIOGRAFÍA BÁSICA	CATEGORÍA No.					

T1. Encabezado de la sistematización del estado del arte.

El proceso de sistematización consideró catorce grandes temas, ordenados en seis rubros, como se muestra a continuación:

TEMA	
Bibliografía básica por categorías	
Gestión cultural	Desarrollo cultural
Gestión patrimonial	Educación patrimonial
Economía y Administración	Educación patrimonial y Gestión cultural
Economía y Cultura	Educación patrimonial y Gestión
Gestión de proyectos culturales	Formación de gestores culturales
Cultura	Formación profesional
Política cultural en México	Curriculum

T2. Clasificación de las temáticas para su posterior ordenamiento por categorías

Una vez clasificados los documentos por ejes temáticos, se identificaron los países que estaban trabajando fuertemente el tema cultural, entre los que México y España tienen contribuciones importantes, e igualmente encontramos autores fuertemente posicionados a nivel mundial.

Esto nos permitió identificar autores fundamentales para la investigación en México: José Luis Mariscal, Blanca Brambila, Eduardo Nivón, Peter Drucker, Macario Schettino, Genaro Zalpa, Lucina Jiménez, Alfonso Hernández, Rubens Bayardo, Mireia Viladevall, Margarita Mass, Ana Rosa Mantecón, entre otros.

Para el caso de España, los referentes son: Alfons Martinell, Rosa Campillo, Alba Colombo y David Rosello, Peters Thomas, Josep Ballart, David Roselló, Luis H. Bonetti, Lluís Bonet Augusti, Ma. Francisca López Sanchís, Olaia Fontal, Rafael Merino, entre otros.

A través de estos documentos fue posible identificar los enfoques y posturas teóricas, las metodologías de investigación en uso, así como los espacios y redes de producción de conocimiento en torno a la gestión de la cultura, a nivel local y global.

PAÍSES CON PRODUCCIÓN E INVESTIGACIÓN EN GESTIÓN CULTURAL			
Latinoamericanos	Docs.	Europeos	Docs.
Argentina	8	España	17
Chile	2	Italia	1
Colombia	5	Países Bajos	1
Costa Rica	1		
Cuba	1		
México	34		
Puerto Rico	1		
República Dominicana	1		
Uruguay	2		
Venezuela	6		

T3. Identificación de los países que abordan el tema de la gestión cultural, así como de las tendencias en la formación profesional del gestor cultural.

Cabe señalar que también encontramos otros autores importantes en el tema de la formación profesional, especialmente en México, como: Federico Elizondo Saicedo, Dora Elena Marín, Adelina Castañeda, Bertha Orozco e Ileana Seda-Santana. Para el tema del *currículum* revisamos a: Concepción Barrón, Miguel Ángel Pasillas y Ángel Díaz Barriga.

De igual manera, se consultaron autores extranjeros como puede apreciarse en el estado del arte. Sin embargo, el debate mexicano resultaba fundamental para conocer y comprender las tendencias en el diseño curricular. Esta es la razón por la cual sólo se mencionan estos autores. A pesar de esto, resulta interesante apreciar que la productividad en la literatura iberoamericana con respecto a la gestión cultural es alta, y más interesante aún, que México esté a la cabeza, al menos en esta búsqueda.

1. 4. CATEGORÍAS DE LA INVESTIGACIÓN

Es importante enfatizar que derivado de la revisión del estado del arte, fue posible establecer niveles categoriales en la investigación, mismos que se reflejaron en el ordenamiento de las catorce temáticas antes mencionadas.

Por lo tanto, para comprender el sentido del trabajo investigativo, es necesario explicar cómo es que estas categorías se organizaron en un sistema conceptual complejo, mismo que sigue un orden jerárquico por dos razones. La primera está relacionada con el orden lógico, que en este caso es de tipo deductivo, en que se fue explorando el campo de la cultura, su gestión, la formación profesional y la profesionalización de las prácticas en esta actividad. La segunda es consecuencia de la interrelación y vinculación entre la temática, el objeto de estudio, las preguntas y supuestos de la investigación.

El sistema categorial está conformado por una clasificación de temas y núcleos problemáticos que se abordan a lo largo la tesis. Tales niveles clasificatorios corresponden a los niveles analíticos y discursivos de cada una de las categorías, que dan pauta para el abordaje, debate y cuestionamientos sobre la gestión cultural; el desarrollo y la gestión interculturales; la configuración de una identidad profesional y ocupacional, vinculada con la identidad personal de cada sujeto que elige esta profesión.

Primer nivel
Categorías Eje

Tienen la función de delimitar y caracterizar las problemáticas alrededor de la emergencia de un nuevo campo de conocimiento, como en el caso de la gestión cultural. Además, permiten identificar los enfoques y autores fundamentales del campo de conocimiento, así como su producción académica.

La siguiente tabla muestra el ordenamiento de estas cuatro grandes categorías que aglutinan los temas eje de la investigación documental:

- I) Cultura: teoría y enfoques
- II) Gestión cultural
- III) Formación profesional
- IV) Economía y administración

Ésta última categoría es particular, porque aparentemente no está relacionada con el tema cultural; sin embargo, el término *gestión* tiene su origen en este campo de conocimiento. Por lo tanto, es importante comprender las lógicas discursivas con las que se maneja dicho término, para vislumbrar su utilidad y aplicación en el campo cultural.

INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL CATEGORÍAS EJE		
CATEGORÍA 1	CATEGORÍA 2	CATEGORÍA 3
CULTURA: TEORÍA Y ENFOQUES	GESTIÓN CULTURAL	FORMACIÓN PROFESIONAL
SUBCATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	SUBCATEGORÍA
DIMENSIONES DE ANÁLISIS DEL TEMA CULTURAL		
Política cultural Economía y Cultura Planeación y Desarrollo cultural Proyectos Culturales	Gestión del patrimonio cultural	<i>Currículum</i>
	Formación de gestores culturales	CATEGORÍA 4
		ECONOMÍA Y ADMINISTRACIÓN
		Gestión
T4. Ordenamiento de las categorías para el estado del arte.		

Segundo nivel
Categorías base

La revisión detallada de los artículos de investigación nos llevó a identificar aspectos clave para la identificación de las categorías:

- Identidad
- Sentido
- Perspectiva
- Profesión

Estas categorías sirvieron para identificar los tipos de investigación en cada artículo, los objetos de estudio, enfoques y estrategias metodológicas, así como los modelos de análisis predominantes.

Tercer nivel

Categorías problematizadoras

El *Micro estado del arte*¹¹ muestra la sistematización de la información que se hizo para el caso de los primeros hallazgos, con base en ellos se determinaron categorías como:

- Identidad profesional
- Sentido de la profesión
- Perspectiva de la profesión

Este proceso de categorización contribuyó a la delimitación del objeto de estudio de la investigación. Su singularidad radica en la conjunción de aquellos aspectos subjetivos que predisponen al sujeto a desarrollar aprecio por la cultura, hasta el punto de manifestar este afecto en una actividad profesional: la gestión cultural.

La elección de una vida profesional es una manifestación del ser afectivo del sujeto, es producto de su historia de vida, de las interacciones con el medio cultural y social que lo rodea, así como de las relaciones que establece con personas que realizan una ocupación con la cual el sujeto se identifica; de igual manera, depende de las imágenes que crea alrededor de dicha ocupación, así como de las relaciones afectivas que establece con estas figuras clave en su vida; motivos por los que la elección de una profesión es un hecho singular y una cuestión identitaria.

Como parte de la estructuración del trabajo los puntos de análisis se revisan a la luz de autores como Bauman (2010), Bohoslavsky (1971), Bruner (1990), Berger & Luckmann (1997), Freidson (2007) y Dubar & Tripier (2012), quienes nos permiten definir conceptos como: sentido, identidad, identidad profesional, ocupación e identidad ocupacional.

PROFESIÓN

Etimológicamente, la palabra proviene de *professio-onis*, que significa acción o efecto de profesar, creer o confesar públicamente una creencia. Las acepciones modernas la definen como empleo, facultad u oficio que cada sujeto ejerce públicamente. Asimismo, es entendida como una "actividad permanente, que sirve como medio de vida, y que motiva el ingreso a un grupo profesional determinado" (Freidson, 2007, p. 22).

También es concebida como una ocupación que monopoliza una serie de actividades sobre la base de un determinado tipo de conocimiento y que permite cierta libertad de acción en su realización.

¹¹ Ver Anexo 5. Micro Estado del Arte.

A mediados del siglo XX la profesión era asociada a un cuerpo científico de conocimientos que resultaba útil para actuar en una determinada realidad social, la cual era organizada y regida por una serie de valores establecidos por una corporación.

Actualmente, se caracteriza por el desarrollo de habilidades y operaciones intelectuales, mismas que son adquiridas por medio de una instrucción específica, y son producto del conocimiento científico. La formación, en este sentido, es controlada e involucra una "técnica educativa comunicable" (Freidson, 2007, p. 23) por medio de la cual el grupo de profesionistas se organiza, logra un *Ethos*, se somete a las normas y reglas de conducta entre los miembros y no miembros del gremio; en otras palabras, es un tipo de adhesión a una corporación de forma voluntaria, ética y con un sentido de servicio social.

Podemos decir entonces que con el tiempo, una ocupación puede adquirir el estatus de profesión, siempre y cuando se cumplan las condiciones arriba señaladas. De esta manera, es entendida como: "una forma especial de organización ocupacional basada en el cuerpo de un conocimiento sistemático adquirido a través de una formación escolar" (Freidson, 2007, p. 23).

Para que una ocupación sea considerada como una profesión, requiere superar las cinco etapas del proceso de profesionalización (Wilensky, 1964, pp. 142-146), a saber:

1. Realización de tiempo completo de la actividad que necesita ser ejecutada.
2. Agrupación para la creación de espacios de formación propios, que dan paso a escuelas especializadas.
3. Aunque estas escuelas no necesariamente sean auspiciadas o representadas por universidades, casi siempre están asociadas con grandes instituciones que avalan sus estudios, lo que hace que éstas mantengan un nivel de desarrollo estable en sus estándares educativos, grados académicos, y programas de investigación. Hecho que les permite expandir la base de su conocimiento. Este momento viene acompañado de la organización de un cuerpo de personas que van más allá de la práctica, y que se dedican a la enseñanza de los conocimientos específicos. Esto subraya la importancia del cultivo de un conocimiento base y el rol estratégico e innovador de las universidades, así como la enseñanza temprana del vínculo conocimiento-práctica, que crea una racionalidad de jurisdicción exclusiva.
4. Emergencia de agitación política para ganar apoyo legal en la protección del territorio de trabajo, así como del sostenimiento de sus códigos de ética.
5. Definición formal de los códigos de ética profesional que permiten eliminar el empirismo y la competencia desleal, que se establecen a modo de reglas que reducen la competencia interna en el terreno profesional.

Consecuentemente, una profesión ha de cumplir, entre otras características, con un sueldo elevado, estatus social alto y autonomía en su trabajo; los profesionales han de realizar funciones socialmente valoradas; utilizarán sus capacidades basados en conocimientos teóricos; sus cuerpos profesionales han de educarse y formarse en las universidades; garantizarán su competencia mediante la evaluación de sus capacidades; tendrán un código de conducta que sostenga su integridad e identidad profesional,

realizarán sus servicios como un bien público; y se agruparán en asociaciones que organicen a sus miembros (Freidson 2007, p. 23).

La profesión es una forma de legitimación de conocimientos y técnicas que se producen bajo prácticas específicas; surge ante la necesidad de regularlas y reglamentarlas, lo que deriva en una legalización de la formación escolar como la única forma válida de tener acceso a los saberes propios de la profesión (Freidson, 2007, p. 25).

Los elementos más importantes que la distinguen son: su legitimación intrínseca, su validez y función. Aspectos que son arropados por las características del contexto donde surge, desde la sociedad donde se inserta hasta su desarrollo histórico y su impacto social, concebido desde antes de lograr el estatus de profesión.

Los procesos que se derivan como la formación, reproducción, exclusión y evaluación de los profesionales, dependen exclusivamente de la organización política de los miembros del gremio. En este sentido, su conformación recoge aspectos sociales, culturales, políticos, técnicos, científicos, históricos, ideológicos, epistemológicos, filosóficos, entre otros. Todo ello contribuye a sostener los cimientos de la estructura que fundamenta lo que, con posterioridad, se convertirá en un nuevo campo de conocimiento, y con el paso de los años, dependiendo de su madurez y certeza epistemológica y metodológica, en una disciplina.

La evolución de la ocupación en profesión consiste en el uso del conocimiento especializado, la formación universitaria, el control sobre el contenido del trabajo, la organización propia de las funciones profesionales: autorregulación, altruismo, vocación de servicio a la comunidad, establecimiento de estándares de calidad del trabajo, así como la delimitación de una ética profesional rigurosa en cuanto a las atribuciones del profesional y la profesión. En este sentido, es definida como:

Un grupo de individuos pertenecientes a una disciplina, que se adhieren a patrones éticos establecidos por ellos mismos; aceptados por la sociedad como los poseedores de un conocimiento y habilidades especiales obtenidos en un proceso de aprendizaje muy reconocido y derivado de la investigación, educación y entrenamiento de alto nivel, preparados para ejercer este conocimiento y habilidades en beneficio de otros individuos.

(Freidson, 2007, p. 25)

IDENTIDAD

Para la construcción de las categorías relacionadas con la identidad, nos apoyamos en la postura de Bauman (2010, p. 12) que reflexiona en la forma en que se puede entender la identidad en un mundo donde la globalización, que él denomina "Modernidad Líquida", invade la vida e intimidad de los seres humanos, colocándolos en una tensión permanente entre el deseo de diferenciación de los sujetos y la necesidad de expresión intrínseca de su ser, frente a un modelo apabullante, homogeneizador y dominante.

La modernidad líquida¹² donde el deseo, la estabilidad emocional y espiritual de cada ser humano pasan a segundo plano, demanda *aglutinar la verdad de cada sentimiento, de cada estilo de vida y de cada conducta colectiva*. Hecho que resulta indispensable analizar para comprender la totalidad de la realidad social, misma que debe observarse desde el contexto político, social y cultural en el que se desarrollan los fenómenos humanos.

La necesidad de hablar hoy en día de la identidad como una categoría y como un discurso que intenta salvaguardar las tensiones de la globalización, nos lleva a reflexionar sobre ella como "una manifestación chocante de la profunda ansiedad que tipifica la conducta, la toma de decisiones, y los proyectos de los seres humanos en tiempos de desorientación" (Bauman, 2010, p. 11).

Sabemos que, con o sin el concepto de identidad, la humanidad existe, se manifiesta, se transforma y se vincula. Por lo tanto, esta cuestión se asocia con un convencionalismo social que representa una estrategia de adaptación a la modernidad líquida que las sociedades capitalistas han puesto en funcionamiento, y cuya intención es la de *moldear y dar sustancia* a lo que Bauman llama *biografías de confección*.¹³

En este sentido, se habla de la identidad como una consecuencia del desmoronamiento de aquellas instituciones, que, según el autor, constituyeron durante muchos años las premisas sobre las cuales se construyeron las sociedades modernas (Bauman, 2010, p. 9), dado que existen nuevas ataduras o formas de vinculación sociales que el capitalismo ha creado y que no necesariamente son tan duraderas o sólidas como solían serlo.

Podríamos plantear algunas como la familia, la comunidad, la congregación, la escuela, etc. Lugares comunes, todos ellos, donde solían gestarse los principales vínculos, afectos y apegos humanos, como pueden ser la solidaridad y los dones.¹⁴

¹² La Modernidad Líquida de Bauman (2010, p. 12), *proyecta un mundo en el que todo es elusivo, en el que la angustia, el dolor y la inseguridad que causa "vivir en sociedad" requiere de un estudio paciente y continuado de la realidad y de cómo los individuos se "sitúan en ella"*. Para el autor, es necesario comprender el proceso de desorientación que estos tiempos generan sobre los seres humanos, dado que es necesario explicar la inconstancia y precariedad de los planes de vida de hombres y mujeres que con dificultad encuentran sentido a su vida, y donde el sentido de responsabilidad sobre sí mismo y sobre los otros, es fundamental para las decisiones que los seres humanos tomamos sobre nuestra propia existencia. Por lo tanto, *el sentido de responsabilidad es la primera manifestación de toda implicación en la vida pública*.

¹³ Entendemos por *Biografías de Confección*, aquellas historias de vida que se construyen al margen de las demandas y necesidades de un modelo neoliberal, capitalista y que exige de los seres humanos altos grados de competitividad, movilidad, y desapego de sus núcleos y dimensiones de existencia más íntimos. De esta manera, favorece el individualismo, egocentrismo, exclusión, discriminación y violencia sobre las vidas de los seres humanos, dejando de lado la posibilidad de la libre elección de lo que la persona desea ser o hacer con su vida. En este sentido, la confección se refiere a la adaptación-construcción de un sentido de vida y de una forma de ser que se gesta al ritmo de la modernidad líquida, y no en función de la propia necesidad del Ser.

¹⁴ La solidaridad social son aquellas relaciones que regulan a los individuos en su comportamiento unos con otros, a través de los acontecimientos de la vida privada, aunque estas relaciones no están ausentes de la vida jurídica del grupo social. La solidaridad es una parte importante del engranaje de la vida social ya que es ella la que la hace funcionar (Durkheim, 2007, p. 123).

En relación con el vínculo social, se retoma la noción de Don de Marcel Mauss (1979, p. 163) que postula que el vínculo social forma parte de un fenómeno social total en el cual se expresan instituciones jurídicas, religiosas, morales, familiares y económicas las cuales adoptan formas especiales de producción y consumo, a las que hay que añadir fenómenos estéticos. Dentro de estas relaciones se expresa un carácter paradójicamente voluntario porque es libre y gratuito, pero al mismo tiempo obligatorio e interesado de estas

La significación del vínculo tiene su fundamento en tres experiencias radicales: 1) la finitud del propio sujeto, de sus potencias y de su acción; 2) la intersubjetividad determinada por la presencia del otro; 3) la afirmación irrevocable de la mutua inteligibilidad como disponibilidad a la afección recíproca. No obstante, partiendo de lo anterior, estas experiencias se manifiestan en la zona limítrofe de lo tácito y lo explícito, es decir, en el umbral de lo simbólico (Mier, 2004, p. 8).

De ahí que la cuestión identitaria surja de la singularidad del vínculo "como afirmación de la mutua inteligibilidad, pero también como disponibilidad a la afección recíproca" (Mier, 2004, p. 8), por lo que esta experiencia colectiva totalizadora propicia momentos de reconocimiento y extrañeza de sí a partir del enigma del otro, momento clave para la generación de la identidad; este momento enigmático:

es también el momento de plena visibilidad del régimen normativo, de su arbitrariedad, su temporalidad social; surge la posibilidad de una acción autónoma sobre el campo normativo mismo, sobre sus recursos de control, sobre la mutación de los vínculos, de prescripciones y de exclusiones en permanente transformación.

(Mier, 2004, p. 8)

En consecuencia, lo identitario y su reflejo en lo comunitario, no es otra cosa más que la proyección de una organización afectiva, pero que también tiene su fundamento en las formas de relación humana. Es decir, en un hecho eminentemente político, de tal modo que, según Mier, la experiencia política no es más que la experiencia de lo comunitario.

Hoy en día, las comunidades deberían constituir *un refugio para los efectos de la globalización*. No obstante, la influencia globalizadora las ha fracturado y devaluado a pesar de la fuerza cohesionadora que poseen en sí mismas.

Del mismo modo, la noción de identidad se ha elevado al rango de lo político, puesto que suele hablar *el lenguaje de los marginados a causa de la globalización*. En contraposición, Bauman (2010, pp. 9-20) plantea la posibilidad de recurrir a la identidad, no sólo como un convencionalismo, sino como un proceso continuo de redefinición de uno mismo y de invención/reinvención de la propia historia. Encontramos una cierta ambivalencia en esta noción: una *nostalgia por el pasado* junto a una conformidad absoluta con la modernidad líquida.

Por ello, la identidad como convención social se percibe ambivalente. Por un lado, representa una cierta nostalgia por el pasado, es decir, por la historia del ser humano. Y por el otro, resulta ser una confirmación de la modernidad líquida, asociada a la conformidad de las personas con este modelo.

prestaciones. En estas relaciones fluctúa el Espíritu del Don, al cual se le concede un carácter mágico, por sus virtudes sociales, pero que en realidad es una especie de moral contractual representada en un derecho real y personal, el cual se sustenta en un interés individual.

La identidad en el sentido histórico permitiría rebatir los efectos de la globalización si se emplea en un sentido positivo para la humanidad, fortaleciendo los tan valorados vínculos que ha quebrantado la modernidad líquida. En la misma línea de pensamiento, aludimos a la perspectiva de Mier (2004, p. 99), que plantea la identidad desde una perspectiva vinculatoria y afectiva, la cual es definida como:

Experiencia radical [...] de la historia como totalidad, la experiencia de una duración del vínculo que conjuga las alianzas con los presentes y los ausentes, una experiencia de lo comunitario como instante al mismo tiempo absoluto e intemporal, y singular, transitorio, que lo incorpora todo y que, al mismo tiempo, no es sino el producto de una restricción incalculable de la experiencia. Esta experiencia fundamenta, condiciona y desborda la propia condición del saber sobre sí mismo y sobre lo social, pero suspende también la vigencia misma de lo normativo y las gamas de su fuerza obligatoria o su exigencia de cohesión. La experiencia de la fuerza y la precariedad visible de lo normativo abre también la posibilidad de vislumbrar lo que ha sido excluido, y lo que ha quedado más allá de los márgenes de lo admisible. Se advierte lo intolerable, lo inaudito, como potencia y como amenaza. Así, el vínculo social se aprecia en toda su capacidad de mantenerse más allá de la presencia. Es el pacto con los ausentes —muertos y aún no nacidos—, que se expresa como un instante, como una memoria, como una espera y como una duración. No obstante, la experiencia del vínculo es el reconocimiento, la significación de la temporalidad en sí misma —la finitud, la ausencia, la intensidad, la duración— y de la condición temporal y memorable de toda identidad.

SENTIDO

El *sentido* como categoría se concibe como la sensación o sentimiento producido por un estímulo externo en el ser humano. Es una percepción intuitiva o adquirida que se desarrolla como una capacidad para estimar, apreciar o entender algo, especialmente en cuestiones prácticas. Dicha percepción se da en función del uso de la razón y la conciencia del ser humano. También se entiende como una significación transmitida a modo de interpretación intelectual, misma que deriva en la generación de un significado (Berger y Luckmann, 1997, p. 59).

Desde nuestra perspectiva, el *sentido de la profesión* es la relación existente entre el significado que un sujeto le otorga a su profesión como una actividad específica dentro un campo de conocimiento, y los significados canónicos que el mismo campo de conocimiento impone al sujeto en términos de las acciones que deberá realizar como actividad profesional. El sentido se interpreta como aquellas concepciones que intentan explicar y dar coherencia a lo que la persona cree de sí misma, de su proyecto y expectativa de vida.

El sentido se manifiesta en la direccionalidad que el sujeto le otorga a su actuar, dotándolo de significados singulares por el hecho de provenir de su propia subjetividad. El significado que el sujeto le otorga a la profesión está determinado por las circunstancias o

por las características del contexto en el que la persona se realiza como ser profesional; es decir, es una construcción significativa mediada por una interacción intersubjetiva entre personas que comparten una vida profesional en términos de visiones, expectativas y perspectivas grupales e individuales.

PERSPECTIVA

Esta categoría se construye desde los propios referentes y significados adquiridos en nuestra formación universitaria, los cuales no necesariamente tienen que ver con los de un autor en particular, sino con el acervo cultural que nuestra historia y experiencia de vida nos han proporcionado, tanto en lo profesional como en la vida personal. Por lo tanto, esta categoría se construye desde la propia subjetividad, y desde la subjetividad de los protagonistas de la investigación.

La *perspectiva* es concebida, en el sentido social, como un punto de vista, modo de ver o considerar una cosa; hecho que implica un distanciamiento que permita la observación a distancia de un objeto; en otras palabras, es la distancia temporal necesaria para juzgar algo que podría acontecer en el futuro.

Desde el enfoque de la psicología cultural, es un estado subjetivo que se encuentra enraizado en el lenguaje, posee un alto contenido simbólico, y es un modo de proyección de lo que se piensa respecto de una cosa. Dicho estado, al ser compartido se ve impregnado de otros estados conceptuales como: creencias, deseos y compromisos que se asumen en el presente pero que también se proyectan a futuro. Esta proyección está basada no sólo en lo que se hace sino también en lo que se dice que se hace, y en lo que se dice que se hará. En este sentido, también se considera lo que han hecho otros, así como el porqué y cómo lo han hecho, y se asume una parte de estos saberes en una visión propia (Bruner, 1990).

PERSPECTIVA DE LA PROFESIÓN

Esta categoría se concibe como una proyección que el sujeto hace sobre su quehacer profesional en función de unas creencias, expectativas, deseos y compromisos que la persona asume para con su profesión, misma que se configura en el presente a partir de las experiencias e interacciones que la persona va teniendo con su campo de estudio; la asociación de estos elementos con el futuro es su premisa fundamental.

Por otro lado, la identidad de un sujeto está determinada por varios factores que van desde las características físicas y genéticas prescritas biológicamente, hasta las cualidades que se constituyen psicológicamente a partir de las relaciones que establecemos con otros seres humanos. Con respecto a esto, la formación de los atributos cualitativos que le son dados al hombre ya sea por naturaleza o por determinación social, se construye a través de la historia que el mismo ser humano va escribiendo de sí mismo, en conjunto con los otros. Para saber lo que es un sujeto, es necesario recorrer su historia de vida, así como los acontecimientos que contienen las causas que lo han determinado como tal. Tales caracteres, una vez adheridos, funcionan como aquellas particularidades definitorias que

contribuyen a la narración que el sujeto hace de sí mismo. Narración que va cambiando con el tiempo.

Categorías problematizadoras

Este nivel involucra el análisis conceptual de dos categorías importantes: Identidad Profesional e Identidad Ocupacional de las cuales se desprende un grupo de subcategorías que se retomaron en el diseño de los instrumentos de recolección de datos, las cuales corresponden a la entrevista semiestructurada que tuvo como propósito obtener los relatos de vida académica de los estudiantes de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales.

IDENTIDAD OCUPACIONAL

El término se retoma de Bohoslavsky (1999, pp. 35-37), y es concebida como el producto de un proceso que se ha sometido a las mismas leyes y dificultades que aquel que conduce a la constitución de la identidad personal.

En este sentido, la ocupación es el conjunto de expectativas alrededor de un rol. Por lo tanto, puede interpretarse como la intersección de la definición de las perspectivas sobre una determinada actividad creadas por "lo de afuera" (la cultura y los sujetos u objetos que la conforman) y "lo de adentro" (las representaciones internas o individuales), en cuanto al modo de realización de dicha actividad.

Para Bohoslavsky (1999, p. 44): "las ocupaciones, son los nombres con los que se designan expectativas que tienen las demás personas respecto del rol de un individuo". De ahí que el rol se entienda como "una secuencia pautada de acciones aprendidas, ejecutadas por un sujeto en situación de interacción"; lo que nos lleva a plantear que la identidad ocupacional es "la autopercepción a lo largo del tiempo en términos de roles ocupacionales".

La identidad ocupacional es un término que se relaciona con uno de los ajustes que el adolescente tiene que realizar en el proceso de definición de la identidad personal, asociado con el estudio y el trabajo entendidos como medios y formas de acceder a roles sociales adultos. Cuando ese ajuste se realiza, entonces el sujeto logra alcanzar su identidad ocupacional.

Desde la perspectiva de Bohoslavsky, el problema es de tipo estructural y relacional porque la ocupación no es algo que esté definido desde adentro o desde afuera, sino en la relación -la síntesis- de ambos aspectos.

La identidad ocupacional se gesta con base en las relaciones con los otros. En esos vínculos hay aspectos que destacan como: la génesis del ideal del yo, las identificaciones con el grupo familiar, las identificaciones con el grupo de pares, o las identificaciones sexuales. Igualmente, su desarrollo está intrínsecamente relacionado con la identidad personal, además de que tiene su base genética en el esquema corporal sometido a la

interacción con el medio social, cultural e histórico de la persona desde su nacimiento. Por tal motivo, la identidad ocupacional debe entenderse como un continuo vaivén entre factores internos y externos que influyen en el sujeto.

En términos de procesos de constitución del ser, el sujeto se ve envuelto en un mundo simbólico que está rodeado de objetos, personas, valores, y actividades que son vertidas en su interioridad, para ser apropiadas por él de manera significativa. Estas incorporaciones llegan a formar parte de la identidad de la persona.

La identidad ocupacional también está asociada con el cuerpo y lo que éste representa para cada ser humano en lo espacial. La relación que establecemos con los objetos, permite reconocer y diferenciar lo que está fuera de nosotros y lo que está dentro. Lo que se encuentra fuera del espacio corporal, contribuye a establecer relaciones afectivas con sujetos y objetos, que ayudan a desarrollar el sentimiento de identidad ocupacional. Por lo tanto, la relación con los objetos sienta las bases de procesos como la génesis del "ideal de un yo", "identificaciones con el grupo familiar", "identificaciones con el grupo de pares" e "identificaciones sexuales" (Bohoslavsky, 1999, p. 47). Todo ello está asociado a la crisis de la adolescencia.

Por consiguiente, la identidad ocupacional se configura a partir de micro-crisis que se manifiestan en diadas antitéticas, tal es el caso de sentimientos como:

- ¿Quién se es? - ¿Quién no se es?
- ¿Quién quisiera ser? - ¿Quién no quisiera ser?
- ¿Quién se cree que se debe ser? - ¿Quién no se debe ser?
- ¿Quién se puede ser? - ¿Quién no se puede ser?
- ¿Quién se permite ser? - ¿Quién no se permite ser?

Planteamientos sobre los cuales surgirá o no, una confrontación, un análisis y una síntesis que tendrán como resultado la creación de una identidad ocupacional.

IDENTIDAD PROFESIONAL

La identidad profesional es un proceso que comienza a gestarse en etapas tempranas del desarrollo del ser humano, está asociada a las identificaciones que los sujetos hacen con aquellas actividades cotidianas que les parecen relevantes, especialmente las que realizan los adultos que son parte importante de sus vidas. Asimismo, se vincula con el reconocimiento de una ocupación, a la cual se le otorga un estatus social y de remuneración por su realización.

Un trabajo realizado profesionalmente, es aquel que se desarrolla con compromiso, ética, calidad y valor, en el más amplio sentido de la palabra, bajo un esquema de habilidades, métodos y técnicas fundamentados en el conocimiento, la práctica y la experiencia. Aunque esta idea está asociada a los estudios universitarios, no se circunscribe de manera exclusiva a ellos, ya que puede abarcar el saber técnico o de capacitación para el trabajo, incluido el ámbito de los oficios.

La génesis de la elección profesional inicia en la infancia y se clarifica en la adolescencia. Según Freidson y Bohoslavsky, emerge a la par de la fuerte crisis en la juventud y va de la mano con las expectativas que se tienen sobre la vida, así como con las proyecciones a futuro de la persona, asociadas a una ocupación determinada.

Este tipo de identidad está ligada a la adhesión voluntaria a una corporación, cuya capacidad de *professio* ha sido legitimada por la comunidad y la sociedad. Es el logro de una forma de ser particular, moldeada por los cánones del quehacer a realizar en un campo específico. Las características del modo de ser y estar en la corporación, se ven mediadas por las normas morales impuestas por el grupo y por la personalidad de los sujetos que ejercen la profesión.

En esta intersección se gesta una ideología que sirve como marco de referencia para la acción, en el que las coordenadas son la propia historia del sujeto, su gusto por la ocupación, sus creencias, la apropiación de su función social, la manera en que resuelve los problemas de su área de conocimiento, así como su capacidad para crear cosas nuevas a partir de sus saberes.

Todo ello, en conjunto, crea una disposición afectiva y subjetiva que particulariza al sujeto que elige una profesión. El entrelazamiento entre *saber* y *hacer* permite el desarrollo de un proyecto de vida que, en esencia, está permeado biográficamente por los intereses de la persona: sus gustos, capacidad creativa, deseo por conocer y dominar una técnica, hasta llegar al desarrollo de ideas innovadoras que permiten la aportación de nuevo conocimiento.

Así pues, la identidad profesional es un mosaico de situaciones que confluyen en el ser de la persona; éstas se manifiestan en la congruencia entre su forma de pensar y actuar en relación con sus conocimientos, y su decir y sentir respecto de lo que hace como actividad económica remunerada.

Este tipo de identidad está íntimamente relacionada con la vocación de servicio, y en el caso de una profesión, significa estar al servicio de una organización que generalmente antecede a la persona. La institucionalidad suele formar parte de la identidad profesional; es decir, la ocupación y el trabajo se desarrollan dentro de una estructura de tipo formal que le permite al sujeto seguir unas pautas de comportamiento, o en el caso de quienes realizan un trabajo independiente, establecer sus propias reglas y procedimientos éticos.

La identidad profesional tiene que ver con asumir una postura frente a la vida, construir y planear un proyecto a largo plazo; trazar una ruta de desarrollo personal; asumir un compromiso duradero con la ocupación, el campo profesional, sus reglas y con los colegas con quienes se comparten experiencias. No es algo acabado o inamovible, por el contrario: es flexible, cambiante y perfectible, se ajusta de acuerdo a las necesidades de realización de la persona, o de acuerdo con las circunstancias que se viven y de las cuales es necesario obtener un sustento -no sólo en términos económicos, si no afectivos, emocionales y psicológicos-.

Es parte del proyecto de vida personal y una fuente de realización individual, ya que implica un compromiso a largo plazo y una firme convicción de construir y crear en una ideología propia que se comparte con el gremio.

Asimismo, es una búsqueda incesante de saber que se significa como un deseo de perfeccionamiento de los propios referentes, mismos que se asientan, maduran y fortalecen con el paso del tiempo, hasta llegar a convertirse en experiencias sumamente significativas.

El profesionalista experto es un mosaico de saberes, vivencias, aciertos y desaciertos, encuentros y desencuentros con el campo de conocimiento, así como de autorizaciones que se han legitimado con su propio quehacer en el medio donde se desarrolla.

Según lo dicho, la identidad profesional es el propio ser de la persona, manifestado en una manera particular de enfrentar la realidad, aprovechar los conocimientos y comunicarlos o compartirlos con la sociedad. De ahí que el interés de esta investigación sea indagar sobre cómo un gremio en particular, y unos sujetos en formación, sientan las bases de este tipo de identidad.

ALGUNAS PRECISIONES PARA LA INTERPRETACIÓN

Si bien no es posible presentar todos los relatos de los estudiantes que participaron de esta investigación, sí es factible presentar fragmentos que ilustran los hallazgos que representan el *mesocosmos de la situación electiva* en un grupo de sujetos que comparten una misma actividad.

Cada microcosmos, representado en un relato, ayuda a visualizar las semejanzas y diferencias en las historias de vida que en una macroescala integran una *categoría de situación*.

- a) En este sentido, cada categoría de situación está representada por aquello que conflujo en el relato de cada uno de los narradores, sin desconocer las particularidades en cada actor de la investigación. Tales singularidades se muestran en un apartado que muestra la transcripción fiel del fragmento del relato.
- b) Con la finalidad de perfilar la discusión del caso, en este apartado se alude a las preguntas y supuestos de investigación que la sustentan.
- c) En este caso, las categorías de análisis conforman las categorías de situación de acuerdo con el modelo de la investigación.
- d) De igual manera, se traen a colación los supuestos de investigación planteados en tres categorías, mismas que se incorporan al proceso de análisis e interpretación de los relatos. Tales supuestos marcan la pauta para dar inicio a cada una de las categorías de situación identificadas.

- e) Cada fragmento de relato, corresponde a la articulación como evento dialéctico, entre el relato y el referente teórico, el referente empírico y la propia interpretación, con lo cual se intenta hacer un tejido argumentativo que permita articular el propio conocimiento sobre el tema, el reconocimiento del referente teórico y la subjetividad de la investigadora en la interpretación.
- f) Los relatos son presentados con un código de identificación que protege la identidad del informante, diferenciando y representando su situación académica de la siguiente manera:

Clave	Significado de la codificación
EI:1	Estudiante, Etapa Inicial, Número de estudiante entrevistado
EF:2	Estudiante, Etapa Final, Número de estudiante entrevistado
E:1	Egresado, Número de egresado entrevistado

T5. Codificación para los estudiantes entrevistados

- g) Cada palabra o subapartado señalado en negritas, corresponde a una categoría analítica compleja, que involucra conceptos ya desarrollados a lo largo de la tesis, por lo que no se considera necesario que éstos sean planteados de nuevo, con excepción de aquellos en los que escasamente se haya profundizado o se hayan omitido en otros apartados de la investigación.
- h) Asimismo, los supuestos de la investigación se retoman y entretajan con cada categoría, estableciendo intersecciones entre el supuesto, los conceptos fundamentales de la tesis y los relatos.

DEL MODELO DE INTERPRETACIÓN: EL ETNOPSICOANÁLISIS

El modelo de interpretación está integrado por el enfoque filosófico-hermenéutico de Paul Ricoeur (2007), la perspectiva etnosociológica de Daniel Bertaux (2005), la etnografía de Marcel Mauss (2007), la antropología filosófica de Ernst Cassirer (1983), así como la concepción de la cultura planteada por Freud (1930).

Ricoeur entretaje la relación entre la descripción fenomenológica y la interpretación hermenéutica, además de que su perspectiva se basa en gran medida en la filosofía del lenguaje, dando cuenta de las múltiples funciones del significar humano y de sus relaciones mutuas, teniendo como intermediario al psicoanálisis (Ricoeur, 2007, p. 7).

Esta postura, es la de la "hermenéutica de la distancia"; es decir, apunta hacia una interpretación que reconoce los aspectos subjetivos presentes tanto en el receptor como

en el emisor (entrevistado-entrevistador) durante el proceso de la interpretación; los cuales se evidencian en la interacción intersubjetiva de la entrevista en profundidad. En este sentido, el investigador los toma en cuenta en su propio ejercicio investigativo.

El punto nodal del posicionamiento teórico es el reconocimiento por parte del investigador de la intersubjetividad, así como su cauteloso pseudo distanciamiento de la misma, en términos de la vigilancia epistemológica puesta en marcha durante la entrevista, su reflexión y su posterior interpretación.

La entrevista y su interpretación como dispositivo investigativo, se asemeja a la relación establecida entre el psicoanalista y el analizante, en términos de la escucha y el reconocimiento de la oralidad del otro. En este caso, no es el deseo del sujeto entrevistado lo que se pone en juego, sino el texto que surge de la palabra, del relato de lo vivido en una situación específica: la experiencia de transitar o haber transitado por un plan de estudios relacionado con la formación profesional para la intervención en la cultura, y los efectos que esta experiencia tiene en la configuración de la identidad profesional de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, "el lenguaje se sitúa como un lugar de significaciones complejas, donde el sentido se da y se oculta a la vez; llamemos símbolo a esa región del doble sentido. Por lo tanto, en ella se encuentra su fenomenología" (Ricoeur, 2007, p. 10).

El objeto de esta fenomenología, no es la manifestación del deseo de la persona, sino la manifestación de aquello que aflora en lo sensible, en las sutilezas, como las llamaría Mauss: la imaginación, el gesto, el sentimiento, la intención, la cosa dada.

La interpretación implica una reflexión y análisis profundo del sentido, que se centra en las expresiones equívocas; para Ricoeur es la comprensión del doble sentido del significado, lo que deriva en su entendimiento.

El lugar del psicoanálisis, desde esta perspectiva, es el lugar de los símbolos o del doble sentido, aquel en el que se enfrentan las diversas formas de interpretar (Ricoeur, 2007, p. 11). Para Ricoeur, el campo hermenéutico es una circunscripción más basta que el psicoanálisis, pero más estrecha que la teoría del lenguaje. Es posible decir que la teoría de la hermenéutica se entiende como las estrategias que conducen a la interpretación de un texto, entendido este último como un conjunto particular de signos. En este caso, la interpretación se concibe como la recolección o restauración del sentido en un texto discursivo.

Retomando a Cassirer (1983, p. 30), la función simbólica se basa en un proceso de mediación por medio del cual la conciencia humana construye su entendimiento, representado en "formas simbólicas". Por lo tanto, lo simbólico se concibe como un modo de manifestar la interioridad del ser humano de manera objetiva. Objetividad dotada de sentido, y que además puede develarse en términos de significados y códigos universales; es decir, es la mediación universal entre el "nosotros" y lo real, lo que expresa un carácter no inmediato de la aprehensión de la realidad (Ricoeur, 2007, p. 13).

Por ello, concebimos la interpretación como un desciframiento de lo simbólico. Es una búsqueda intencional de las expresiones significativas que elabora y comunica el sujeto. Dentro de tal significación, se designa alguna cosa, por lo tanto, el significar alude a expresar y designar (Ricoeur, 2007, p. 15). “Es interpretación todo sonido emitido por la voz y dotado de significación. Por lo tanto, la *hermeneia*, es la significación de la frase” (Ricoeur, 2007, p. 23).

En este trabajo, el objetivo de la interpretación es develar la estructura común de significación en las diversas manifestaciones del pensamiento humano que, en este caso, se representan en los relatos de vida de los estudiantes.

En el mismo sentido, retomamos de Freud el concepto de interpretación, en relación con el método de la libre asociación como técnica para la develación del sentido del texto en el relato. Por supuesto, esta se basa en su teoría de la interpretación de los sueños, en la que “interpretar un sueño, significa indicar su sentido, sustituirlo por algo que se inserte como eslabón de pleno derecho, con igual título que los demás, en el encadenamiento de nuestras acciones anímicas” (Freud, 1900, p. 118).

La asociación libre, desde esta perspectiva, es el compromiso de comunicar todas las ocurrencias y pensamientos que acuden a la persona sobre un tema determinado (Freud, 1900, p. 122). Esta técnica, *per se*, demanda dos cosas: 1) intensificar la atención sobre las percepciones psíquicas; 2) la suspensión de la crítica sobre los sentimientos que afloran en el proceso.

Por ello, el investigador requiere de concentración para una mejor observación de sí mismo durante el análisis. Para la interpretación del relato, es necesario prestar atención a todo cuanto pase por la cabeza, y comunicarlo de tal forma que no se pierdan las ocurrencias, ideas, sensaciones, intuiciones o asociaciones que presenten durante este ejercicio.

Esto último resulta ser todo un reto metodológico que, además, es difícil para el sujeto que investiga, porque hay que tener presente la vigilancia epistemológica propia del trabajo en humanidades. Por consiguiente, el investigador vivencia una fuerte tensión epistemológica.

Recurrimos también a la noción de acto fallido, pues tomamos en consideración que tanto los entrevistados como el investigador están expuestos a dejar salir, de manera inconsciente, ideas, frases, palabras u ocurrencias, que pueden dotar de sentido y significado alguna situación que no sea tan evidente, ya sea en la interpretación o en la narración.

El acto fallido se retoma de la teoría freudiana (1901) y se entiende como un mecanismo psíquico de la desmemoria (Freud, 1901, p. 9). Refiere al escape de un nombre, cuyo lugar es ocupado por un sustituto completamente erróneo. Para Freud, las operaciones fallidas son una extensión de la vida anímica normal. Tienen por sustrato un deseo inconsciente

que no encuentra mejor forma de aflorar a la conciencia, de esta manera, lo reprimido logra burlar a la censura que lo mantiene oculto y sale a flote a través de otra cosa.

Este material resulta valioso para la investigación, ya que permite develar aquello que está oculto en el relato del entrevistado.

Sobre las decisiones inconscientes, se apela al hecho de que el ser humano actúa movido por una fuerza que se sobrepone a su razón, y que al mismo tiempo conduce su conducta de manera voluntaria, pero operada desde un sustrato mucho más profundo que el de la razón: el inconsciente.

PRE-TEXTOS PARA LA INTERPRETACIÓN

Consideramos importante explicar algunos conceptos que resultan esenciales para sostener el modelo de análisis de la investigación.

1. El **sistema simbólico** bajo el cual vivimos es un sistema artificial que sirve como intermediario entre la realidad material o física, y el entendimiento del hombre. Es en la mediación que existe entre el símbolo y el sujeto, que se establece una relación dialéctica y dialógica entre el sujeto y los objetos –materiales o no- que éste produce, pensando que estos últimos pueden pensarse como figuraciones narrativas (Mier, 2004, p.131) que revitalizan la particularidad de la memoria y la reflexión sobre el pasado y el futuro.

Desde esta perspectiva, el medio que le permite al ser humano establecer este vínculo entre sí mismo y los otros, a través de las llamadas figuraciones narrativas que son preexistentes al ser humano, es el lenguaje. Razón por la cual se optó por la oralidad como medio de acceso a la realidad simbólica de los actores de la investigación.

A decir de Cassirer (Pág. 49), entre el lenguaje conceptual que es racional y el lenguaje emotivo que es de imaginación poética porque expresa emociones, hay una gran diferencia. Por lo que, no hay duda de que tanto el pensamiento como la conducta simbólica se hallan entre los rasgos más característicos de la vida humana, siendo el fundamento y la condición de todo el progreso de la cultura.

2. En el **mundo del ser humano**, el lenguaje emotivo posee unas estructuras sintáctica y lógica definidas, que no necesariamente tienen relación con la estructura del idioma como forma *normal* de comunicación de ideas. Ya que éste se expresa por medio de la expresión corporal, particularmente a través del gesto facial. “La rabia, el terror, la desesperación, el disgusto, la solicitud, el deseo, las ganas de jugar y la satisfacción son expresados en esta forma. Sin embargo, falta un elemento que es característico e indispensable en todo lenguaje humano: el signo.” (Cassirer, 1944, p.53).

De ahí que nuestro análisis no sólo se enfoque en el relato de vida como medio de acceso al mundo simbólico de los sujetos de la investigación, sino que también se tienen en mente las expresiones afectivas, gestos, movimientos y expresiones corporales que los actores manifestaron durante la entrevista.

Es una realidad que, en los relatos, también se alcanza a percibir la emotividad y los afectos de los sujetos, a través de la tonalidad de su voz, lo que podemos interpretar como signos de su estado emotivo respecto al relato.

3. El **signo**, es una señal, un recurso técnico desarrollado por el ser humano, que le resulta inestimable porque es una representación de los componentes más importantes de su pensamiento. Son las llamadas *imágenes* (ídem) que constituyen una parte de su dimensión cultural.

Por otro lado, la configuración del símbolo deviene en la creación de un acervo de significados elaborados de manera colectiva. Por lo tanto, tiene un carácter universal, porque representa los significados consensualmente designados. Por su parte, los símbolos no pueden ser reducidos sólo a señales. Para Cassirer, las señales y los símbolos corresponden a universos diferentes del discurso.

4. Una **señal** es una parte del mundo físico del ser; mientras que un símbolo es una parte del mundo humano del sentido. Las señales son "operadores"; los símbolos son "designadores". Las señales, aun siendo entendidas y utilizadas como tales, poseen una especie de ser físico o sustancial; los símbolos sólo poseen un valor funcional. (Ídem)

En consecuencia, la categoría de sentido se vincula con la dimensión simbólica de los relatos de vida de los sujetos, mientras que la categoría de perspectiva se relaciona con la dimensión semiótica del discurso, asociada a los signos que da el sujeto en la vida social, ya sea a través de sus expresiones lingüísticas, corporales o comportamentales. De ahí que se piense que estas expresiones son únicas y particulares en cada sujeto.

Desde mi perspectiva, el valor funcional del símbolo tiene que ver con la construcción del mundo social, mismo que se edifica a partir de comunidades imaginarias (Mier, 2004, p. 143) que son entidades moralmente estructuradas, en las cuales podemos constituirnos como sujetos, en las que es posible encontrar horizontes de acción y posibilidades de respuesta, con base en discursos y saberes normativos.

5. La **comunidad imaginaria** siguiendo a Mier, es un marco normativo, de tipo simbólico, a través del cual es posible constituir nuestra identidad debido a los apegos afectivos, y reconocimientos cognitivos que hacemos de estos vínculos regulativos. Se define como:

Una evidencia íntima, singular aunque sustentada en la experiencia de inteligibilidad colectiva, que da forma y sentido a la experiencia de cada sujeto en las condiciones y situaciones específicas de la interacción, y que se expresa como una serie de acciones propias, corporizadas.

(Mier, 2004, p. 143)

Motivo por el cual, el problema de la investigación es la constitución de una identidad profesional de gestor y desarrollador intercultural, la cual está cimentada en la historia y experiencia de vida personal, familiar y colectiva de una persona, la cual deber ser

analizada desde la oralidad y a través del enfoque de la etnometodología, con la propuesta de Daniel Berteaux, cuyo modelo de interpretación de los relatos de vida es el etnopsicoanálisis.

Hasta aquí, los caminos que sigue la investigación, mismos que intentan dar cuenta de las formas en que se concibió, cómo se delimitó creativamente el objeto de estudio, así como las acciones metodológicas realizadas en esta primera etapa exploratoria que corresponde a la investigación documental.

En el siguiente capítulo, se aborda la estructuración de la segunda etapa de la investigación, que corresponde a la investigación de campo. En ella se explican y fundamentan las acciones realizadas en el contexto sociocultural que alberga al objeto de estudio.

Asimismo, se describen los procesos de gestión realizados para el acceso al campo de estudio, así como aquellos obstáculos y dificultades a los que nos enfrentamos en diferentes momentos de la investigación. Cabe señalar, que dicho capítulo tiene un carácter descriptivo, más que analítico.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO. LA CONSTRUCCIÓN DE UN CASO

La planeación y organización del trabajo de campo en la segunda etapa de la investigación fue resultado de la revisión del estado del arte, así como de los acercamientos que se tuvieron con el campo de la gestión cultural en foros de discusión, congresos, encuentros nacionales, etc.

Este proceso ayudó a visualizar dos aspectos relevantes para determinar la exploración del campo en la investigación: 1) Cuestionarse sobre el tipo de oferta universitaria para la formación de un nuevo profesional de la cultura en México; 2) Identificar que la Universidad Nacional Autónoma de México oferta una licenciatura orientada a la gestión de la cultura, cuyo nombre es particular: Desarrollo y Gestión Interculturales.

2. 1. CRITERIOS PARA LA ELECCIÓN DEL CASO

En el año 2008, producto de la revisión del Catálogo de Programas de Estudio de Licenciatura y Posgrado de la ANUIES en su versión 2007, se identificó que en México se impartían 23 licenciaturas relacionadas con la gestión cultural. Tres de estas licenciaturas corresponden a programas académicos consolidados.

Su fortalecimiento consiste en haber atravesado por un proceso de evaluación por parte de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES)¹⁵, por medio del cual se determina la calidad educativa del programa en los siguientes términos:

1. Contar con una amplia aceptación social por la sólida formación de sus egresados.
2. Altas tasas de titulación o graduación.
3. Profesores competentes en la generación, aplicación y transmisión del conocimiento, organizados en cuerpos académicos.
4. *Currículum* actualizado y pertinente.
5. Procesos e instrumentos apropiados y confiables para la evaluación de los aprendizajes.
6. Servicios oportunos para atención individual y en grupo de los estudiantes.
7. Infraestructura moderna y suficiente para apoyar el trabajo académico de profesores y alumnos.
8. Sistemas eficientes de gestión y administración.
9. Servicio social articulado con los objetivos del programa educativo.

Los aspectos que llamaron fuertemente nuestra atención en esta detección, fueron los puntos 3, 4 y 9. El primero está relacionado con una planta académica productora de conocimiento específico sobre la gestión cultural, organizada en cuerpos y/o colegios, mismos que a partir de la producción de dicho conocimiento, están facultados para

¹⁵ <http://www.ciees.edu.mx/index.php/que-son-los-ciees/presentacion> (Consultada en septiembre 09 de 2014).

evaluar, actualizar o replantear sus propuestas curriculares. Además de contar con mecanismos de vinculación profesional pertinentes y congruentes con el campo de formación profesional.

El segundo está relacionado con un diseño curricular pertinente y que responde a las demandas del campo de la cultura, estableciendo diferenciaciones explícitas con respecto a otros campos de conocimiento como la antropología, etnología, o la historia. Proyectos curriculares que se plantearon hace ya diez años.

El tercero tiene que ver con la consolidación de un Servicio Social articulado con los objetivos de los programas educativos, mismo que responde a la identificación de un campo profesional claramente delimitado.

Resulta interesante analizar los criterios establecidos por los CIEES para que un programa sea evaluable, entre ellos, los siguientes:

- a) Contar al menos con una generación de egresados.
- b) Tener matrícula continua en todos los semestres; dato de suma importancia para que en los indicadores de las diferentes categorías se proporcionen de manera fidedigna, referentes a lo acontecido en los tres años previos y a los planes para los siguientes tres años.
- c) Contar con las autorizaciones estatal y federal para impartir el programa educativo.

Esto significa que un programa consolidado debe tener, al menos, cuatro años en operación; más tres años con matrícula continua, dando un total de siete años de implementación. Este aspecto remite a una temporalidad que evoca posicionamiento, reconocimiento y validación de la producción académica, así como a la estructuración y delimitación del campo y quehacer profesional. Igualmente, considera una producción académica que deriva en la configuración de un nuevo campo de conocimiento de tipo científico.

Los programas con reconocimiento CIEES¹⁶ al 2014 en gestión cultural son: Licenciatura en Gestión y Promoción de las Artes de la Universidad de Ciencias y Artes del Estado de Chiapas, con una Especialidad en Apreciación de las Artes; Licenciatura en Política y Gestión Social de la Universidad Autónoma Metropolitana en el Distrito Federal, con una Maestría en Política Cultural y Gestión Cultural; Licenciatura en Gestión Cultural de la Universidad de Guadalajara en su Modalidad Virtual, con una Maestría en Gestión y Desarrollo Social.

Cabe destacar que se hace mención de estos programas por dos motivos: primero, esta consolidación les ha permitido generar una oferta de profesionalización en el posgrado, la cual implica años de trabajo, reflexión, análisis, profundización y especificidad del campo de la gestión cultural; lo que significa que aproximadamente siete generaciones de

¹⁶ Ver Anexo 6. Programas educativos en CIEES.

profesionales de la cultura se han posicionado y ganado prestigio en este campo de conocimiento.

Segundo, los programas de posgrado están orientados a la política cultural, el desarrollo social a través de la cultura y la apreciación de las artes; tres ámbitos claramente consolidados y reconocidos por el Sistema Cultural Mexicano, el cual está representado por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA).

Este aspecto es importante ya que en el caso del posgrado en Políticas Culturales y Gestión Cultural, mismo que está a cargo de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), es posible visualizar los vínculos interinstitucionales entre esta universidad, el CONACULTA y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), lo que habla de una necesidad social y de una demanda profesional global y local, que genera interacciones de orden político entre instituciones de educación superior y órganos de gobierno.

2. 2. LA UNAM Y EL CASO DEL CEPHCIS

Es necesario analizar la situación de la Universidad Nacional Autónoma de México, con respecto a las tres universidades arriba mencionadas, y frente a la emergencia de un nuevo campo de conocimiento, que, desde nuestro punto de vista, está en vías de consolidación.

Por tal motivo, la concreción del caso de estudio inicia con el análisis de la oferta formativa de la UNAM en cuanto a estudios relacionados con la cultura. Se identifica que esta universidad ofrece estudios de posgrado -maestría y doctorado- en antropología. Estos planes de estudio, en sus contenidos, no involucran a la gestión cultural.

A nivel licenciatura, antes del 2007, no existía una propuesta formativa que se relacionara con el tema de manera explícita o implícita. Por lo tanto, una de las primeras preguntas problematizadoras fue ¿por qué razón pese a la necesidad social y la demanda profesional en el campo de la cultura, la UNAM oferta una licenciatura relacionada con la gestión cultural hasta el año 2007? Tomando en consideración que para estas fechas ya existían tres programas consolidados en el campo profesional, evaluados por CIEES.

Una vez que se hizo público el *currículum* de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales, se identificó que en el diseño del plan de estudios intervinieron especialistas de diversas áreas como la antropología, filosofía, arqueología e historia.

También se identificó que sus contenidos se diferenciaban de otros programas de estudio por el énfasis que se pone en los siguientes aspectos: atención y reconocimiento de la diversidad cultural; conocimiento, comprensión y utilidad del patrimonio cultural en sus dimensiones: política, sociológica, económica y antropológica; énfasis en la investigación; conocimiento de una lengua extranjera o nacional; además de contar con tres áreas de pre-especialización: I) Ciencia, tecnología y sociedad; II) Mediación Intercultural y; III) Gestión del Patrimonio Cultural.

El enfoque de este plan de estudios es mediacional, de divulgación y conservación del conocimiento alrededor del patrimonio cultural. Sus especificidades se analizarán en los próximos capítulos. El interés de esta investigación se centra en conocer el programa formativo desde la perspectiva curricular y desde la propia perspectiva de los actores del proceso.

Los motivos que llevaron a tomar a la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales como caso de estudio, se asocian con una identificación con el sentido humanista reflejado en sus asignaturas, producto del vínculo identitario que representa ser un estudiante de la Universidad Nacional Autónoma de México, especialmente de la Facultad de Filosofía y Letras, en el campus Ciudad Universitaria.

Tal identificación nos lleva a creer en la perfectibilidad del ser humano en términos educativos; en la diversidad y particularidad cultural de los grupos sociales; en el potencial creativo e innovador de cada sujeto, lo que indudablemente es un asunto de interés público cuando sus creaciones impactan en el desarrollo y progreso de la humanidad o en su destrucción; creer que el pensamiento científico es uno de tantos caminos para encontrar respuestas certeras, pero que también la sensibilidad y el reconocimiento de la subjetividad son aspectos vitales para la creación de cualquier tipo de patrimonio.

Se hace referencia a la Facultad de Filosofía y Letras debido a que el primer contacto que se tuvo con esta licenciatura fue mientras se cursaban los estudios de maestría, y se realizaba un análisis sobre un tema relacionado con el vínculo entre el patrimonio y la educación. Por lo tanto, la exploración de este proyecto curricular inicio mucho antes de comenzar los estudios de doctorado.

El contexto sociocultural de la investigación

Una vez que me encontraba indagando acerca del diseño curricular de esta licenciatura para los estudios de doctorado, descubrí que la entidad donde se implantó por primera vez este plan de estudios no fue la Facultad de Filosofía y Letras, sino el Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales (CEPHCIS) en Mérida, Yucatán.

El CEPHCIS es una institución académica que normativamente posee una estructura particular, ya que corresponde a la de un CAMPI Foráneo, que en la Legislación Universitaria posee las siguientes características¹⁷:

- Ser un centro universitario organizado a partir de estudios de licenciatura que correspondan a nuevos campos de conocimiento, y para los que su impartición exija la concurrencia de dos o más disciplinas.
- Tener por objetivos la formación de profesionales que posean una visión crítica, sólida y actualizada en nuevos campos del conocimiento; preparar a los estudiantes para participar en la solución de problemas vinculados a diversos

¹⁷ Reglamento de las Licenciaturas en CAMPI Universitarios Foráneos, Dirección General de Administración Escolar, Artículos 1 al 20.

campos del conocimiento; poner énfasis en la formación científica y humanística para el desarrollo profesional de los alumnos; y promover un enfoque interdisciplinario.

La estructura curricular de las licenciaturas impartidas en CAMPI Foráneo es flexible, y favorece la coparticipación de distintas entidades que comparten ramas del conocimiento o disciplinas afines.

Pese a que estos centros son responsables de sus licenciaturas, las facultades, escuelas, institutos y centros afines pueden participar como entidades responsables o asesoras. Este aspecto dificulta los procesos de gestión y gobierno de sus licenciaturas, pues en ocasiones comparten coordinadores y/o comités académicos, como en el caso del CEPCHIS y la Facultad de Filosofía y Letras que fue la segunda entidad académica donde se impartió esta licenciatura.

En cuanto a los requisitos de ingreso para estas licenciaturas son los mismos que aplican para todas las entidades académicas, con las particularidades que establece cada CAMPI.

El interés por el caso particular del CEPCHIS se acrecentó, cuando se supo que ésta fue la primera entidad en impartir la licenciatura, bajo las condiciones legislativas arriba descritas. Por lo tanto, este fue un primer criterio de discriminación para la selección del caso.

Otro criterio fue la región en que se ubica el centro. De manera personal, existe una especial atracción por el sureste mexicano, en particular, por la ciudad de Mérida. Esta ciudad histórica conserva en su cotidianidad un ambiente místico, propio de la cultura Maya, el cual se puede apreciar en sus museos, zonas arqueológicas, mercados, paraderos gastronómicos, rutas conventuales, de reservas naturales y ecológicas, playas, etc. Todo ello, organizado y estructurado en un sistema cultural que inviste de institucionalidad a esta cultura ancestral, que lucha por conservar vivo su patrimonio tangible e intangible, el cual ha sido declarado Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO.

Es por ello que el sistema cultural Maya, al reconocer el valor y potencial de su patrimonio, ha optado por generar una estrategia de empoderamiento que lo lleve a tener presencia mundial y local, misma que impacta en todos los sentidos y niveles de la cultura de este estado, y busca concretar acciones científicamente planeadas desde el ámbito de la administración pública; para lo que requirió de la formación específica y especializada de actores que participen de la preservación de sus bienes culturales.

Este proceso es conocido como la profesionalización de los agentes de cambio social, llamados gestores culturales. Así mismo, en el país, y particularmente en el estado de Yucatán, existen diversas ofertas formativas que favorecen estos procesos de profesionalización de los gestores culturales, ya sea desde el ámbito de la gestión o de la

producción de espectáculos; de la conservación del patrimonio; de la mediación cultural; de la divulgación de la cultura; del turismo, de la arqueología, etc.

En consecuencia, distintas universidades se han posicionado en este terreno; y es posible apreciarlo en el estado del arte, pues representa distintas maneras de pensar la gestión cultural, pero, sobre todo, distintas maneras de concebir al profesional de la cultura y sus prácticas.

Dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México, el CEPHCIS ha ofertado un proyecto formativo que surgió del interés de otros campos disciplinares que abordan la cultura desde distintas dimensiones: este es el caso de la antropología, la arqueología, la filosofía y la historia, las cuales se materializaron en el *currículum* de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales que cuenta con un plan de estudios interesante.

El surgimiento de esta nueva carrera en la UNAM, se origina en la reflexión que algunos especialistas de estas disciplinas realizaron sobre el campo de la cultura, en función de unas prácticas culturales institucionalizadas que hoy en día están fuertemente influenciadas por las lógicas provenientes del modelo político-económico imperante, que piensa a la cultura como un medio que posibilita la intervención de industrias que pueden comercializar los productos que ésta produce, idea que se desarrolla en los próximos capítulos.

Dentro de este modelo, la cultura es percibida no como un sistema simbólico que estructura y dota de sentido y significados a los seres humanos, los cuales son socialmente compartidos; sino que la visualiza como una beta de la cual es posible extraer productos comercializables por su alto valor simbólico, y el impacto que éstos producen en las personas y los colectivos.

A decir de los especialistas, el trabajo cultural demanda ciertos procesos asociados a la institucionalización de la cultura que otros profesionales no están en posibilidad de llevar a cabo debido a la naturaleza de su formación; disciplinas como la arqueología, antropología, historia, etnología, museografía, conservación y restauración, etc., están orientadas al análisis y estudio de la cultura, y no hacia la administración, promoción, divulgación y democratización de los bienes culturales.

El trabajo cultural también demanda reconocer que el tipo de prácticas que se realizarán depende de lo que se entienda por *cultural*, ya que en nuestros días, esta dificultad puede pensarse y plantearse como una problemática social por la naturaleza de su origen, y las tensiones y conflictos que de ella emanan también son susceptibles de problematización. A decir de algunos especialistas:

Es un problema de la sociedad el que la cultura, por un lado, se pueda desarrollar, y por el otro, que los distintos grupos puedan desarrollar sus culturas. Porque ya no hay ninguna sociedad homogénea culturalmente hablando. De tal manera que, cada sociedad tiene sus culturas -diferentes culturas-, y todas tienen el mismo derecho a ser desarrolladas. No puede haber unas más importantes que

otras; unas más privilegiadas que otras; unas más pertinentes que otras. Entonces, este es un fundamento básico en el humanismo, la necesidad y la importancia de que cada cultura que cohabita, que coexiste en una sociedad, se pueda desarrollar. Pero también es un desafío que estas culturas puedan desarrollarse en armonía, coexistir en armonía.

No coexistir en sistemas jerárquicos, no decir que unas son mejores que otras, que unas tienen más derechos que otras, que unas son más hegemónicas que otras. Combatimos un poco esa idea, no hay una hegemonía cultural. Todas las culturas tienen su espacio. Deben tener su espacio. El desafío es que convivan, que coexistan de manera pacífica, civilizada [...]¹⁸

Dicho esto, y dado que en la actualidad, a nivel mundial las instituciones culturales están tendiendo mayor presencia tanto en el discurso político como en su quehacer y función social, la UNAM hizo una propuesta de licenciatura que intentaba atender esta problemática, no sólo desde la burocratización de la cultura, sino desde una dimensión distinta, la del reconocimiento de la diversidad y el pluralismo cultural, con todos los conflictos que esto implicaba.

En el afán de comprender cómo es que un proyecto de formación profesional impacta en una sociedad, se pensó en analizar como objeto de estudio el caso de esta licenciatura, atendiendo el problema de *lo cultural* como una problemática social que hay que resolver.

Por ello, el centro de interés es el proyecto formativo de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales en la UNAM, a la cual es imposible pensar como un elemento aislado de la realidad social, tanto del país como del estado de Yucatán, dado que en su origen la conformación de toda corporación representada en una profesión, responde a los intereses de unos particulares -los sujetos de la profesión o los profesionales-, que se configuran a la luz de una necesidad de la corporación, pero también de las otras estructuras de la sociedad, representadas principalmente por las instituciones del Estado (Durkheim, 2007), en este caso, la Universidad Nacional.

En consecuencia, y dado que para que exista una profesión deben existir unos sujetos que deseen ejercerla, el objeto de estudio de la investigación se ha focalizado en quienes se incorporan al gremio de la gestión cultural a través de un proceso de profesionalización universitaria, el cual les permite realizar unas prácticas culturales específicas asociadas al conocimiento y comprensión de las formas particulares de vida, los modos de relación entre las culturas, sus formas de organización, y sobre todo, a los conflictos que derivan de estas interacciones.

Tanto el proceso formativo de la identidad profesional de los desarrolladores y gestores interculturales, como los procesos sociales que deben atender como nuevos profesionistas,

¹⁸ Entrevista a uno de los diseñadores del *currículum* de la licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales, quien tiene como profesión la Antropología.

son, a los ojos de Bertaux (2005, p. 17), aspectos que forman parte de una realidad global estructurada, que visualizada en su particularidad, puede entenderse como un *mundo social* contradictorio, porque en él existen tensiones de homogenización y diferenciación, que derivan en una variedad de categorías emergentes o socialmente reconocidas, que se construyen en torno a un tipo de actividad específica. Ejemplo de ello es el surgimiento de una nueva licenciatura, la emergencia de un nuevo gremio, o el surgimiento de un nuevo profesional, en este caso, de la cultura.

Los mundos sociales de Bertaux se desarrollan alrededor de una actividad específica que forma parte de un macrocosmos que está compuesto por microrealidades sociales, configuradas por lógicas de acción, mecanismos sociales, procesos de reproducción y transformación propios de una realidad social particular. Por lo tanto, existen tantas microrealidades sociales con categorías de situación específicas, como grupos de personas.

Al margen de esto, es importante rescatar que el proyecto formativo de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales, no fue concebido en el contexto Maya, sino en el campus central de la UNAM, ubicado en la Ciudad de México. Hecho que pone de manifiesto una cierta lógica académico-burocrática que intenta responder a una demanda institucional y que parte de la identificación de la emergencia de un nuevo campo académico que busca disciplinar unos saberes y unas prácticas, que hasta ahora empiezan a reconocerse como valiosos y fundamentales para la sociedad mexicana.

En el caso de esta licenciatura representa, desde la perspectiva de Bertaux, un mesocosmos que forma parte de una realidad social mucho más amplia, la cual se configura a nivel global por todos los discursos y debates que se plantean sobre la gestión cultural, tanto en organismos nacionales como internacionales, gubernamentales o no gubernamentales.

De ahí la importancia de argumentar cómo se ha configurado este estudio de caso en términos metodológicos. Si pensamos que la metodología se concibió como un modo de proceder particular, a través del cual el sujeto investigador se aproxima a su objeto de estudio, entonces, no es sólo "el camino" de la investigación, sino "una forma" de encontrar la respuesta a las preguntas tanto personales como de la investigación.

2. 3. LA RUTA DE LA INVESTIGACIÓN

Desde nuestro punto de vista, el diseño de una metodología de investigación es un ejercicio creativo que implica niveles de ordenamiento mental vinculados a la imaginación, autenticidad, originalidad, capacidad de abstracción, así como para visualizar cosas novedosas donde, con frecuencia, se cree que no las hay.

El hecho creativo consiste en atravesar por un proceso de clarificación de ideas en el que, de manera paulatina, la persona va expresando con precisión un pensamiento sustancialmente diferente, producto de su intuición, observación, suposición y meditación

sobre una determinada realidad. Tal esfuerzo requiere de la reflexión profunda, en principio desordenada, sobre aquello que ha llamado poderosamente nuestra atención, sin importar, en este primer momento, la procedencia de la idea. Conforme la idea va madurando, el caos va remitiendo, y el orden comienza a surgir al intentar explicar las causas de tal interés.

Una de las características del pensamiento creativo es pasar de la concepción mental de la idea, a la concreción de la misma, en términos de acción. Así, crear también significa actuar. Por lo tanto, en esta investigación el ordenamiento mental consistió en una serie de acciones y secuencias metodológicas que se llevaron a cabo en tres dimensiones espacio-temporales que se denominan jerárquicamente: momentos, fases y etapas de la investigación.

La ruta de la investigación inicia con la identificación y definición de estas categorías pues permitieron plantear el diseño de la investigación, la cual es de corte *analítico-interpretativo*, puesto que lo que se busca es indagar acerca de cómo un grupo de personas, en su singularidad, se van construyendo a sí mismas como sujetos de una actividad profesional, en un campo de conocimiento específico.

La *dimensión analítica*, consiste en conocer y comprender cómo es que los actores de la investigación realizan estos procesos identitarios. Para ello, es necesario configurar su realidad social y experiencias de vida en una sola entidad comprensiva, para luego estudiar los elementos substanciales que son de nuestro interés como investigadores en cada una de sus partes.

Finalmente, para completar el análisis, es necesario reconstruir esa realidad social por vía de la mediación que estará dada por la mirada de otro, que, en este caso, es el investigador. Esta mediación es lo que solemos llamar *interpretación*.

Por lo tanto, el enfoque de la investigación es *comprensivo*, ya que el aspecto central del análisis por medio de la interpretación, es vislumbrar desde la subjetividad de los actores de la investigación, los motivos que tuvieron para elegir ser un determinado tipo de profesional en y de la cultura; además de percibir y darle valor a sus historias y experiencias de vida, las cuales, de alguna manera, contribuyeron a determinar su ser profesional.

El énfasis de la investigación es *humanista* puesto que el tema de lo cultural requiere de un análisis particularizante, por las condiciones únicas en las que cada ser humano vive su vida, y por la manera en que cada comunidad quiere vivir, convivir o relacionarse con otras comunidades. En este sentido, se piensa al ser humano más como ser simbólico, que como animal puramente racional (Cassirer, 1944, p. 49), por el hecho de que todo el tiempo se reconstruye a sí mismo, entre lo individual y la colectividad.

La forma en que se pretende construir conocimiento alrededor de los desarrolladores y gestores interculturales en formación en la UNAM se basa en la elección de un método de investigación empírico, cuyo enfoque es de tipo cualitativo. Se apoya en tres campos de conocimiento: la etnografía, sociología y el psicoanálisis. De ahí que el término que se

utilice de aquí en adelante para definir la perspectiva de la investigación sea el de *etnosociología*, mientras que el modelo de interpretación es hermenéutico y se apoya en el trabajo de Paul Ricoeur en relación con la hermenéutica de la acción, la cual es descrita en forma de relato.

La vigilancia epistemológica en la interpretación

Se sustenta en la perspectiva *etnopsicoanalítica* de George Devereux (2008) al intentar dilucidar la ansiedad creadora y su vínculo con las formas metódicas del sujeto que investiga, en el proceso indagatorio, lo que Devereux nombra *contratransferencia*¹⁹, término eminentemente psicoanalítico. La *contratransferencia* tiene que ver con las reacciones inconscientes que se producen entre el investigador y el sujeto que se estudia, las cuales tienen un toque dialéctico, por el hecho de estar entrelazadas por medio de la palabra.

Analizar científicamente la *contratransferencia* en el investigador, conlleva el reconocimiento de que éste es de carne, hueso y afectos, que es un sujeto de la falta y en falta, motivo por el cual indaga, explora, investiga para saciar su deseo de conocer. Por lo tanto, analizar los efectos de sus afectos en la investigación permite una producción paralela de conocimiento, misma que se visualiza en: a) los sujetos de estudio en sus situaciones y mundos sociales; y b) lo que le sucede al investigador antes, durante y después de la investigación. Este ejercicio analítico intenta verse reflejado en el análisis del caso, y en el proceso de interpretación de los relatos de vida.

Se opta por este modelo de interpretación debido a que el estudio del comportamiento del ser humano no es aséptico, y es prácticamente imposible de abordar en forma completamente objetiva, sin que existan interferencias entre la humanidad de ambos actores del proceso: el sujeto investigador y el sujeto de estudio.

El estudio científico del hombre es impedido por la ansiedad que suscita el traslape entre el sujeto y el observador, superposición que requiere un análisis de la naturaleza y el lugar donde se deslindan ambos; debe compensar lo parcial de la comunicación entre sujeto y observador en el nivel consciente; pero debe reunir la tentación de compensar la integridad de la comunicación entre sujeto y observador en el nivel inconsciente, que causa ansiedad y por ende reacciones *contratransferenciales* que deforman la percepción e interpretación de los datos, produciendo resistencias

¹⁹ El concepto de *transferencia* en Freud (1912, "La dinámica de la transferencia") puede entenderse como una disposición psíquica de naturaleza libidinal, en la cual un sujeto reaviva aquellos afectos y deseos infantiles reprimidos para depositarlos en objetos primarios que representan una falta originaria, que es la causa del deseo en el sujeto. Deseo entendido como la necesidad de cubrir o satisfacer esa falta. Partiendo de esta idea, la *transferencia* es una condición necesaria para el análisis. Según Freud (1915, "Observaciones sobre el amor de transferencia"), esta es una condición inherente a la humanidad del ser humano, y la define como "un tipo particular de formaciones de pensamiento, las más de las veces inconscientes, a las que puede darse el nombre de transferencias. ¿Qué son las transferencias? Son reediciones, recreaciones de las mociones y fantasías que a medida que el análisis avanza no pueden menos que despertarse y hacerse conscientes; pero lo característico de todo el género es la sustitución de una persona anterior por la persona del médico. Para decirlo de otro modo: toda una serie de vivencias psíquicas anteriores no es revivida como algo del pasado, sino como un vínculo actual con la persona del psicoanalista" (Freud, 1901).

contratransferenciales que se disfrazan de metodología, lo que ocasiona nuevas distorsiones *sui generis*, puesto que las acciones del observador y sus angustias producen distorsiones que son imposibles de eliminar.

(Devereux, 2008, p. 19).

De ahí que analizarse a sí mismo como investigador, tiene como consecuencia usar la propia subjetividad como único camino real hacia la objetividad. Objetividad auténtica y no ficticia a decir de Devereux, que se construye a partir de lo realmente posible y no de lo que "debe ser" según los cánones metodológicos. Así la contratransferencia²⁰:

[...] es la suma total de aquellas distorsiones en la percepción que el analista tiene de su paciente, y la reacción ante él que le hace responder como si fuera una imagen temprana y obrar en la situación analítica en función de sus necesidades inconscientes, deseos y fantasías, por lo general, infantiles.

(Devereux, 2008, p. 69)

En el caso del investigador son los efectos que las distorsiones tienen en su capacidad interpretativa tanto para analizar la realidad como para escuchar y percibir los relatos de los actores de la investigación y la subjetividad que los envuelve. Por lo tanto, omitir su inconsciente y los efectos que éste provoca en el proceso de indagación en ciencias sociales, sería tanto como pensar que el ser humano es más un objeto que una persona susceptible de conocer y comprender, por dentro y por fuera. En consecuencia, se trata de no eludir la ansiedad que le provoca escuchar, sino enfrentarla por medio de la creatividad y el deseo de conocer al otro.

2. 4. PRECISIONES METODOLÓGICAS SOBRE EL CASO DE ESTUDIO

El diseño de la investigación de campo inició con una serie de planteamientos metodológicos preliminares que sirvieron como mapas metales para ubicar e identificar pautas de sentido y acción en la investigación, movidas por tres aspectos importantes: 1) el interés sobre el tema; 2) las rutas teórico-conceptuales que se identifican; 3) las tareas a realizar en el trabajo de campo. El primer momento consiste en determinar las dimensiones analíticas a través de las cuales se construye el caso de estudio.

Momento uno: Dimensión histórica

Tiene lugar a partir de la necesidad de contextualizar, conocer y comprender los orígenes de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales; así como de dar cuenta del proceso socio-temporal por el cual atraviesa el objeto de análisis.

²⁰ En 1910, Freud introduce el tema de la subjetividad del analista, como una presencia inevitable en el dispositivo psicoanalítico. En este sentido, en el planteamiento de Devereux se apunta a la presencia de la subjetividad del investigador en el método de investigación, que en realidad es un dispositivo analítico, disfrazado de una metodología que contiene las resistencias que éste sujeto investigador tiene hacia su propio inconsciente. Por otro lado, la contratransferencia freudiana (Freud, 1910) alude a la forma en cómo se instala en el analista su propia subjetividad, por el influjo que el paciente ejerce sobre su sentir inconsciente. En el caso de Devereux, la resistencia es inevitable; sin embargo, propone reconocerla y utilizarla en favor de la autenticidad, originalidad y creatividad del investigador para la investigación, es decir, será esta contratransferencia la que guíe la investigación y le permita tomar decisiones en el curso de la misma.

La delimitación conceptual del rastreo histórico de esta carrera, proviene del modelo de Julio Aróstegui (2001, p. 23), de quien se retoma el concepto de la historiografía²¹. En este caso, lo que se intenta es una reconstrucción del surgimiento del plan de estudios en cuestión.

El trabajo metodológico consiste en indagar los antecedentes del programa a partir de diversas fuentes de información asociadas con la búsqueda de la propuesta curricular; los referentes teóricos tanto del diseño como de los conceptos clave del *currículum*, tales como: desarrollo, gestión e interculturalidad; los informantes clave asociados al diseño e implantación de la licenciatura; la información actualizada sobre este programa; y el rastreo del testimonio de los primeros egresados de este plan de estudio en el CEPHCIS.

Este proceso derivó en la organización cronológica de eventos académicos relacionados con el proyecto formativo de los licenciados en desarrollo y gestión interculturales en la UNAM, misma que se ve plasmada en los capítulos cinco y seis de este trabajo.

El ejercicio indagatorio se ligó a la historiografía como el arte de escribir la historia, razón por la cual el apartado sobre el plan de estudios de esta licenciatura es un intento de sistematización de los eventos acontecidos alrededor de su diseño curricular. Para ello, se realizaron una serie de acciones metodológicas que sientan las bases de la investigación de campo.

Acción uno

Apoyándose del modelo de Aróstegui, esta primera acción:

- Delimita el campo historiográfico a investigar;
- Identifica la situación social por la que atraviesa el contexto sociocultural donde se desarrolla el caso de estudio, el CEPHCIS;
- Determina la situación institucional que vive la UNAM al momento de diseñar la carrera, intentando explicar qué es lo que determina que la Universidad Nacional proponga esta nueva carrera;
- Describe la sucesión de eventos en relación al diseño del *currículum*;
- Identifica aspectos determinantes para su diseño, como son el pensamiento y la ideología disciplinar de los diseñadores, intenciones y acciones de los actores del diseño curricular.

Acción dos

Consiste en la definición del campo de estudio. Para ello, se establecieron tres niveles de acciones metodológicas: conceptual, de la realidad social y temporal.

El *nivel conceptual* involucra el reconocimiento del discurso académico y político sobre lo que es la gestión cultural.

²¹ La historiografía se refiere a la tarea de investigar y escribir la historia, involucra un método y una técnica. Aróstegui la concibe como una disciplina intelectual y académica que concilia la producción escrita de temas históricos con las formas de recolectar y analizar información, en la cual confluyen la teoría y el método histórico. Si bien en este trabajo no se hace historiografía como tal, si nos apoyamos de su método y la técnica para inagar acerca de los antecedentes históricos de esta licenciatura (Aróstegui, 2001, p. 23).

El *nivel social* contempla la conciencia de la complejidad de las relaciones humanas, busca responder a la pregunta ¿cómo se comportaron en el tiempo los actores del proyecto formativo: diseñadores, académicos y alumnos?

El *nivel temporal* atiende a la búsqueda de huellas en el tiempo que estén vinculadas con las realidades de los actores a las que se les puede atribuir un pasado. Tales realidades pueden manifestarse a partir de la búsqueda de objetos remotos y del presente, como son: bitácoras, registros, memorias, documentos, etc., que, en este caso, corresponden al *currículum* de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales.

También pueden identificarse a modo de relatos. En nuestro caso, se recurre a los relatos de vida que son entrevistas en profundidad con actores del proyecto formativo y autoridades universitarias. A partir de ello, la realidad se presenta como un testimonio, como un comportamiento de hechos sociales cuya variación se manifiesta en las actividades humanas, individuales y colectivas, vistas a escala temporal.

Un trabajo de investigación que involucre la perspectiva histórica, en mayor o menor medida, requiere explicar los hechos alrededor del objeto de estudio. Entonces, resulta necesario plantearse preguntas sobre ¿cómo convertir el análisis de los documentos en conceptos? y ¿cómo expresar lo que hay y lo que ocurre dentro y fuera del objeto analizado?

Se comenzó por reconocer que el hecho histórico está vinculado a un hecho social. El cual consiste en una sucesión de eventos ordenados que presentan caracteres particulares como pueden ser los modos de actuar, pensar o sentir, exteriores al individuo, y que están dotados de un poder de coerción en virtud del cual el sujeto se impone a él. Éstos son conocidos por la difusión que alcanzan dentro del grupo; por la coerción que ejercen sobre los individuos; y porque existen independientemente de las formas individuales que tomen al difundirse. De ahí que la oferta de esta licenciatura por la UNAM sea interpretada como un hecho social, dada su trascendencia académica y su relevancia social.

Las tres características fundamentales del hecho social son la exterioridad²², coerción, generalidad e independencia. Estos tres aspectos, en conjunto, forman parte de lo que Durkheim (2009) nombra sociedad, es decir, el conjunto de individuos adultos ya socializados.

En el caso de los gestores y desarrolladores interculturales, éstos se asumen como seres individuales que desde su particularidad se desenvuelven en un medio universitario exterior a ellos, en el cual hay una cultura académica, así como creencias y lógicas universitarias que influyen sobre sus modos de actuar, responder y de adaptarse a dicho medio. Estos actores, desde su subjetividad, se apropian de esa cultura convirtiéndose en

²² La exterioridad se compone de dos aspectos: la singularidad individual que se incorpora a la sociedad en y por el proceso de socialización, y su vínculo con los hombres vivos en un tiempo y cultura determinados, los cuales se relacionan con un conjunto de objetos culturales ya elaborados, pre-existentes como son los usos y costumbres, creencias, normas y valores que son exteriores al sujeto. De ahí que lo exterior deviene en interior; tanto más compleja es la trama de creaciones más complicado es para el sujeto apropiarse de ellas, entonces, el hecho social es una fuerza exterior al individuo que se impone a él.

hacedores de la misma, y contribuyen con sus creaciones a la reconstrucción de la cultura universitaria. En este sentido, su mundo cultural es construido, también, por su propia subjetividad.

Estos sujetos se asumen como seres particulares, con sus propias visiones, ideologías, valores, referentes culturales y formación profesional. Reconocerlos de esta manera, implica reconocer que el diseño del *currículum* está impregnado de estos elementos, considerando que cada proyecto formativo, más allá de ser un proyecto universitario, es la creación de un grupo de sujetos que dejan en él algo de sí mismos.

Acción tres

Consiste en conceptualizar qué se entiende por proyecto formativo, el cual concebimos como el conjunto de elementos educativos, contextuales, institucionales y disciplinares que definen el proceso de formación por el cual debe atravesar una persona, para desarrollar una identidad profesional que le permita insertarse en un campo de trabajo específico, al tiempo que adquiere las competencias necesarias para identificar, abordar y resolver problemas sociales que requieren de una intervención reflexionada, teorizada, sistematizada y específica para solucionarse.

Identificamos que existen algunos elementos que lo conforman; en primera instancia, hay una demanda social que alude a un problema concreto que es necesario atender, producto de un estudio diagnóstico que revela una necesidad educativa y formativa real, y con una perspectiva social (Zabalza, 2009, p. 69). En este caso, el problema es la cuestión cultural y su gestión.

Esta demanda social se vincula con dos aspectos: la disciplina o área de conocimiento donde emerge la necesidad; y con una institucionalidad que cobija una propuesta de plan de estudios enmarcada en una dimensión normativa, que en este caso se representa por un *currículum*.

El *currículum* representa un proyecto formativo como una estrategia general para formar y evaluar competencias en los estudiantes, mediante la resolución de problemas pertinentes del contexto y a través de acciones de direccionamiento, planeación, actuación y comunicación de las actividades realizadas, así como de los productos logrados. Éstos responden a cuatro metas clave que propone la socioformación: formar y consolidar el proyecto ético de vida; tener emprendimiento; desarrollar las competencias necesarias para afrontar los retos del contexto; y trabajar de manera colaborativa. (Tobón, 2013, p. 15).

La perspectiva de la socioformación necesariamente implica los aprendizajes colaborativos, en los que se pone en juego la capacidad comunicativa del sujeto, en su sentido intersubjetivo e interpersonal. Este es un enfoque educativo que tiene sus orígenes en Kilpatrick (1918), sus fines apuntan hacia la resolución de problemas de la sociedad del conocimiento, cuya base es la realización de proyectos que logren involucrar a la comunidad, los estudiantes, directivos y padres de familia en un proyecto de vida ético, en el que la cultura del emprendimiento se convierte en una pieza fundamental para

afrontar retos de la vida cotidiana y de la sociedad del conocimiento. Estos ejes son transversales en el desarrollo de las competencias.

Los fundamentos teóricos de este enfoque se basan en el constructivismo, las competencias, el pensamiento complejo, la gestión de la calidad, y el método de proyectos. Su centro de interés es la actuación integral de las personas ante problemas del contexto por medio de proyectos, desde el marco del proyecto ético de vida (Tobón, 2013, pp. 8-10). De ahí que este enfoque resulte pertinente para analizar el proyecto formativo del gestor y desarrollador intercultural en la UNAM.

Acción cuatro

Se relaciona con identificar a través de los relatos de los informantes clave cuál es el origen del surgimiento de la licenciatura en estudio; averiguar porqué resultó pertinente para la UNAM implementar este plan de estudios; porqué se eligió al CEPHCIS como la primera entidad para impartir esta licenciatura; qué implicó curricularmente el diseño del currículo; cómo se definió el perfil profesional de este gestor cultural; y a qué tipo de necesidad social y cultural responde esta carrera.

En el sentido disciplinar, a través de documentos digitales y escritos, memorias, artículos y textos se indagó cómo se define la cuestión cultural; el porqué la temática se percibe como un tipo de problema social; porqué se requiere la formación de especialistas en este ámbito para resolver el problema de lo cultural; y porqué es necesario cuestionar los procesos culturales.

Todos los aspectos relacionados con la cuarta acción, se precisan en el capítulo cuatro en el que se discute qué es la gestión de la cultura y cómo se llega a la profesionalización de estos agentes sociales.

2. 5. ORGANIZACIÓN Y PLANEACIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Momento dos: Dimensión descriptiva del tipo de investigación

La *perspectiva etnosociológica* designa un tipo de investigación basada en el trabajo de campo, en cuyas formas de intervención clásica se encuentran las de la tradición etnográfica por sus técnicas de recolección de datos, de las cuales destacan la observación y la entrevista en profundidad. Su particularidad radica en que sus objetivos hacen referencia a ciertas problemáticas de tipo sociológico (Bertaux, 2005, p. 15).

Entonces diremos que la metodología de la investigación es etnosociológica de tipo inductivo, y recurre a los relatos de vida para conocer el mundo interior de los actores de la investigación. Su intención es pasar de lo particular a lo general, intentando descubrir dentro del campo de estudio las llamadas formas sociales (Bertaux, 2005, pp. 15-17) entendidas como las relaciones y mecanismos de interacción humana que se ponen en juego en la vida de los sujetos; de igual manera, se intenta descubrir las lógicas de

actuación, las lógicas sociales y procesos recurrentes en los mismos. Por lo tanto, el término etnosociología tiene su expresión en la tensión de lo particular a lo general.

Los objetos de estudio de la investigación etnosociológica recogen la diversidad de los mundos sociales inscritos en la tensión de la particularidad y la universalidad, proponiendo una forma de investigación empírica que intenta captar la lógica de los mundos sociales particulares (Bertaux, 2005, p. 17). En consecuencia, la *técnica de recolección* de datos es la *entrevista en profundidad*, diseñada de tal manera que permita fluir el relato de los actores de la investigación.

Los mundos sociales se construyen en torno a un tipo de actividad específica (Bertaux, 2005, p. 17). En el caso de esta tesis, la actividad se identifica con dos aspectos relevantes: la configuración de la identidad profesional del desarrollador y gestor intercultural en la UNAM, y las prácticas de la gestión cultural configuradas como un nuevo campo de conocimiento. Bertaux diría que es un mundo social centrado en una actividad profesional.

El supuesto central de esta perspectiva es que las lógicas que rigen el conjunto de un mundo social (mesocosmos) se dan igualmente en cada uno de los microcosmos que lo componen. Observando con atención los microcosmos, por poco que se logren identificar las lógicas de acción, se deben poder captar al menos algunas de las lógicas sociales del mesocosmos.

Desde la perspectiva etnosociológica, la metodología de los relatos de vida considera cuatro ejes fundamentales de trabajo.

- 1) *La construcción del mundo social* de los actores de la investigación que en este caso parte de los testimonios de las personas involucradas en el proyecto formativo: autoridades, académicos, estudiantes y egresados del programa educativo de la licenciatura en cuestión.
- 2) *Uso de fuentes documentales*: en este caso, el proyecto curricular, enfatizando aspectos como: antecedentes, fundamentación académica y del diseño curricular, estructura general del plan de estudios.
- 3) *Informantes clave*: para este análisis se tomó en cuenta a los diseñadores del *currículum*, cuerpo académico, alumnos y egresados.
- 4) *Conversaciones informales*: se llevaron a cabo con personajes relacionados directa o indirectamente con la historia del plan de estudios.

Esta investigación toma nota de la diversidad cultural del contexto nacional y local donde se ubica el caso de estudio, realizando una aproximación al mundo social de los estudiantes de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales, intentando descifrar la *categoría de situación* en la que se encuentran.

Una categoría de situación se entiende como un fenómeno de situación particular que no necesariamente implica la formación de un mundo social. "La situación" es lo que tienen en común los actores de la investigación; tal condición origina lógicas de acción que

ejercen presión sobre cada uno de los sujetos que comparten el escenario y el ambiente social, en la medida en que una misma institución se ocupa eventualmente de ella (Bertaux, 2005, p. 19).

En esta indagación, la *categoría de situación principal* define la circunstancia común en la que se encuentran los actores de la investigación, a saber: estudiantes de la etapa inicial y final de la licenciatura. La *categoría de situación secundaria* está conformada por los egresados de este plan de estudios.

El relato de vida como recurso para la recolección de datos empíricos es pertinente para dar cuenta de la formación de las trayectorias sociales que permiten captar, de forma aproximada, los mecanismos y procesos que han permitido que determinados sujetos se encuentren en una situación dada. A través del relato también es posible esclarecer cómo es que estos personajes se acomodan a dicha situación.

Para este caso, la *trayectoria biográfica* que nos interesa es la de las situaciones de vida que llevaron a unos sujetos a elegir una profesión emergente, desconocida, novedosa y compleja como el desarrollo y gestión interculturales.

La *técnica de la investigación* etnosociológica asume a los actores de la misma como informantes que aportan un conocimiento sobre la exterioridad de sus mundos; es decir, aportan información sobre los contextos sociales en los que han adquirido un conocimiento práctico del mundo social en el que viven. Por lo tanto, el *relato de vida* se asume como un instrumento de adquisición de conocimientos prácticos, al grado de pensar este tipo de relato como un *relato de prácticas*.

Un relato de prácticas guarda íntima relación con las acciones en situación que realizan los actores de una investigación. Para la interpretación de este tipo de relatos, la etnosociología recurre a la hermenéutica de la acción, en este caso representada por Paul Ricoeur (1986).

Este modelo interpretativo devela una analogía existente entre la acción y el relato, en la que la acción se desarrolla en el tiempo, y la forma que mejor la describe es la narrativa. En este sentido, la narrativa se concibe como una forma de relato con sentido que refuerza una experiencia, la cual es comunicada en forma de historia.

Nuestro ejercicio indagatorio consistió en la obtención de un relato vivencial con tintes históricos, por la forma diacrónica en la que evolucionó la narrativa; en otras palabras, por las fases o periodos en el tiempo que el informante decidió compartir, y que ordenó en forma cronológica y secuenciada.

Es importante destacar que la articulación del relato junto con otras formas de conocer las experiencias de los actores de la investigación, fue de vital importancia para la construcción del mundo social de los sujetos de estudio. De ahí que se tuviera la necesidad de recurrir a otras fuentes documentales y de información, como las que ya se han mencionado con anterioridad.

2. 6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO

Fase Indagatoria y de recolección de datos

Esta fase corresponde a la planeación, organización y ejecución de la investigación empírica. Involucra dos etapas: 1) Ingreso al campo de operaciones; 2) De contacto con los actores de la investigación. La etapa dos contiene dos subetapas, a través de las cuales se llevan a cabo las rondas de contacto tanto con las autoridades del CEPHCIS como con los actores de la investigación.

Etapas uno. Ingreso al campo de operaciones

Consiste en una serie de acciones asociadas con entrevistas a informantes clave, que permiten dibujar la estructura del campo de estudio, mismas que se enuncian a continuación.

- i. Realización de la primera entrevista en la Ciudad de México a un informante clave de la investigación, que en este caso fue uno de los diseñadores del *currículum*. Dicha entrevista reveló referentes que nos permitieron ubicar dónde empezar la indagación; en ella se revelaron nombres, cargos y situaciones alrededor del plan de estudios y se evidenció la dimensión histórica del *currículum*.
- ii. Establecimiento del primer contacto con el CEPHCIS, y realización de la segunda entrevista con un actor relacionado con la licenciatura, el Director del Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales, quien también habría fungido como el segundo coordinador de la licenciatura.
- iii. Entrevista con un docente del CEPHCIS que forma parte del Comité Académico de la licenciatura, quien contribuye a identificar a posibles candidatos para los relatos de vida.

Los criterios de elección de estos informantes clave fueron:

- Que estuvieran involucrados en el diseño del *currículum*.
- Ser docentes en la licenciatura en Mérida.
- Que participaran en la Coordinación de la licenciatura o en su Comité Académico.
- La técnica de recolección de datos es la entrevista semiestructurada en profundidad.
- El primer contacto fue por medios electrónicos, el segundo *vis à vis*.

UBICACIÓN DE INFORMANTES CLAVE		
Informante 1	Diseñador de <i>Currículum</i>	Dirección General de Proyectos Universitarios, Ciudad Universitaria
Informante 2	Segundo coordinador de la licenciatura y actual director del CEPHCIS	Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales, Mérida, Yucatán.
Informante 3	Docente e investigador de tiempo completo, miembro del Comité Académico de la licenciatura	Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales, Mérida, Yucatán

Los aspectos a investigar en esta etapa fueron:

- Año de inicio de la licenciatura.
- Quiénes fueron los primeros estudiantes.
- Quiénes fueron los primeros docentes.
- Cuántas generaciones se han formado.
- Dónde están los egresados.
- Cuántos alumnos cursan hoy en día la licenciatura.

De estas entrevistas se desprendió la siguiente etapa de investigación, en la que se identificaron y seleccionaron los actores principales: los estudiantes y egresados.

Etapa dos. Contacto con los actores de la investigación

Se llevó a cabo en Mérida, Yucatán, toda vez que se estableció contacto con los actores de la investigación por medios electrónicos, para concertar una cita con cada uno de ellos.

En esta etapa se realizaron dos tipos de entrevista:

- Entrevista con los egresados con la licenciatura.
- Una entrevista grupal con alumnos de segundo y sexto semestres.
- Entrevistas individuales con cada uno de los estudiantes que participaron en la investigación.

OBTENCIÓN DE ENTREVISTAS GRUPALES Y RELATOS DE VIDA			
Entrevista grupal	SEGUNDO SEMESTRE	Grupo de doce alumnos Hombres:5 Mujeres: 6	Lugar de realización
	SEXTO SEMESTRE	Grupo de ocho alumnos Hombres: 4 Mujeres: 4	
Estudiantes	ETAPA INICIAL	Estudiantes de segundo semestre Hombres: 3 Mujeres: 3	Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales, Mérida, Yucatán
	ETAPA FINAL	Estudiantes de segundo semestre Hombres: 3 Mujeres: 3	
Egresados	2 varones que laboraban en el CEPHCIS		

El diseño de la entrevista: obtención de los relatos de vida

Para el diseño de las entrevistas que permitiera la obtención de los relatos de vida, se establecieron tres ejes de trabajo en función de las categorías originarias: identidad, sentido y perspectiva. Para ello, se recurrió a un modelo de entrevista narrativa que partió del supuesto de que la realidad social se forma a partir de las interacciones que realizan los miembros de la sociedad. La actuación de los individuos en la sociedad se anticipa simbólicamente por medio de la oralidad ya que los sujetos anuncian sus actuaciones, teniendo que sufrir la negociación de las discrepancias entre lo planificado y lo realizado.²³

En el transcurso de estas interacciones se produce una realidad social nueva que debido a su emergencia no se puede anticipar; por tal motivo, se considera que la realidad social no es estática dado que surge de manera recíproca en el transcurso de la interacción. Según Appel, esta es la razón por la cual los grupos sociales tanto como los individuos van cambiando su identidad. Este cambio puede ser imperceptible o dramático.

Los referentes teóricos de la entrevista narrativa biográfica provienen de los principios de la fenomenología social, y se apoyan del pensamiento de Fritz Schütze (1971) y Berger & Luckmann (1986).

Estos dos enfoques teóricos se fundamentan en la fenomenología social de Alfred Shütz y en el interaccionismo simbólico de Berger y Luckmann, ambas perspectivas asumen que el saber producido en la cotidianidad; mientras que las reglas que emergen de ella nos permiten construir y dar sentido a la realidad. Por lo tanto, la realidad social es construida por los propios miembros de la sociedad, que asumen dichas reglas de manera simbólica porque influyen sobre sus propias prácticas sociales.

La Etnometodología como metodología de investigación social busca la comprensión de la conversación del informante, para convertirla en el marco referencial bajo el cual se pretende entender la situación biográfica, así como el mundo social del sujeto. El aspecto científico del relato de vida se encuentra en el tipo de procedimiento utilizado para su análisis, visualizándolo a modo de narrativa, y concibiendo a esta última como un método de investigación; dicho de otro modo, la narrativa permite el análisis formal de la presentación de las formas lingüísticas de las experiencias personales.

En este caso, el método de análisis proviene del etnopsicoanálisis, por medio del cual se analizan los relatos de vida en su narrativa biográfica. Pese a que el contenido de las entrevistas fue transcrito y codificado en formato Word, el análisis e interpretación de la narrativa se hace en la escucha de las entrevistas, es decir, desde la oralidad de los actores de la investigación.

²³ FUENTE: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/rt/prINTERfriendly/465/994>. (Consultado el 7 de mayo de 2014).

La metodología del relato de vida alude a la suposición de que la narración espontánea de las experiencias personales de cada sujeto, permite una aproximación a los hechos realmente experimentados.

Los estudios sociolingüísticos de Schütze (1977) y Appel (2005) han identificado tres esquemas comunicativos para exponer los hechos sociales: narración, descripción y argumentación. En nuestro caso retomamos los tres elementos planteados por estos autores en su justa dimensión.

La narración

Su particularidad radica en estar ligada a la *perspectiva personal* del narrador como único conocedor de su experiencia de vida. Esto lo lleva a introducirse en sí mismo, adoptando un papel de protagonista, el cual le permite identificar y describir personajes importantes en su vida. Es lo que Bohoslawky nombraría como figuras clave; como ejemplo tenemos a los sujetos que en su juventud requieren tomar una decisión sobre su futuro profesional y que son influidos por estas figuras para optar por una actividad profesional que de alguna manera los remita a ellos. Esto permite a los sujetos entretener las redes sociales en las que se vieron inmersos y les permite evaluar su experiencia personal en términos de identidad.

La descripción

En la narración se identifica un *hilo conductor* que permite comprender cómo el narrador se vincula con acontecimientos externos a su experiencia interior; las reminiscencias de estas experiencias se expresan como segmentos narrativos que se manifiestan en orden consecutivo.

La narración como historia de vida es delimitada en un *marco social* que puede manifestarse en una situación, medioambiente o mundo social que orienta la presentación de la historia en un escenario determinado, en el cual puede presentarse un punto de clímax o una peripecia que marca el rumbo del proceso biográfico, dando pauta al inicio de una nueva etapa en la vida del sujeto.

La argumentación

Esta forma de relato está ordenada en la *línea de una temática* dominante que se expresa en pasajes de valoración de las etapas o momentos de vida que permiten argumentar las razones de tal o cual comportamiento.

Los sedimentos o reminiscencias de los relatos de vida se pueden analizar por medio de marcas lingüísticas, o elementos lingüísticos de cambio como: "entonces", "después", "más tarde", "algún día", o mediante conjunciones, pausas, interrupciones o correcciones provocadas por el mismo narrador.

La teoría biográfica de Schütze y los relatos de vida de Bertaux

Las entrevistas biográficas que se expresan como relatos de vida, generalmente presentan cuatro procesos estructurados, aunque no necesariamente todos se presentan en los relatos. Sin embargo, estos procesos sí representan posibilidades para significar las experiencias biográficas.

- *Patrones institucionales en cuanto al transcurso y las expectativas de la biografía:* son fases y censuras anticipadas en el ciclo de vida y familiar en la vida del sujeto, mimas que pueden ser percibidas como mandatos sociales que imposibilitan a la persona vivir su ciclo de vida bajo sus propios parámetros.
- *Esquema(s) de actuación con relevancia biográfica:* son definidos como el principio intencional del transcurso de la vida. Pueden ser iniciativas que de alguna manera cambian dramáticamente el rumbo de la vida de las personas. El hecho relevante de tales esquemas de actuación son los modos en que los sujetos corrigen o logran controlar aquellas situaciones particularmente difíciles, de tal manera que éstas no representan una amenaza para su capacidad de actuación intencionada sobre su propio proyecto de vida.
- *Trayectorias biográficas:* se caracterizan por ser periodos dolorosos o de sufrimiento en la vida de la persona, que lo obligan a reaccionar de manera extrema sobre su propio proyecto de vida. Por ello, la persona experimenta un desequilibrio consigo mismo y con sus interlocutores. Las acciones relacionadas con este proceso pueden ser: sensación de derrota, esquemas de corrección o control, huida de la trayectoria de vida, etc.
- *Cambios en la identidad:* estos cambios como procesos biográficos estructurados se refieren a un cambio relevante y más o menos sostenido durante un determinado lapso de tiempo, el cual se convierte en el centro de las experiencias de vida del protagonista del relato. Los cambios referidos apuntan hacia la autoimagen y la percepción del mundo en el que vive el sujeto.

Todos estos aspectos son retomados tanto para el análisis de los relatos de vida como para su interpretación. De esta manera, fusionamos la teoría biográfica de Schütze, con la de los relatos de vida de Bertaux, en el sentido que de tomamos conceptos clave de su metodología y los convertimos en ámbitos de análisis de las experiencias biográficas.

Dimensiones de análisis del relato de vida de Bertaux: los ámbitos de existencia

El concepto ámbito de existencia está asociado a la línea de vida del protagonista del relato; la sucesión de esta línea está conformada por periodos de tiempo, acontecimientos y/o situaciones que se inscriben en grupos, espacios o manifestaciones de comunidad, y que al mismo tiempo remiten a una convivencia de tipo social.

Para Bertaux existen cuatro ámbitos representativos: relaciones familiares; experiencia en la escuela y formación de adultos; inserción profesional; y el empleo.

Relaciones familiares e interpersonales

Se refieren a los micromedios de existencia donde se gestan relaciones intersubjetivas en las cuales priman las relaciones afectivas, morales y de significado, todas ellas generadoras de sentido de vida. La vida en grupo implica fuertes compromisos emocionales y morales, que exigen reciprocidad por parte de los miembros del grupo, tales correspondencias se asocian a sentimientos, derechos, deberes y responsabilidades con expectativas de solidaridad.

Una característica importante de este tipo de relaciones humanas es la influencia que ejercen sobre los sujetos para que adapten su conducta a las expectativas del grupo. Por lo tanto, el proyecto de vida de cada persona se conforma dentro de una red de relaciones donde se discute, dialoga o se negocia en el transcurso de la vida en grupo.

La experiencia en la escuela y formación de adultos

La escolarización trae como consecuencia la adquisición de los mismos códigos, símbolos, lenguajes y valores de los individuos formados bajo un mismo contexto sociocultural normalizado. Este proceso de socialización va acompañado de un proceso de competencia y selección que resultan inevitables y dolorosos para la persona.

La elección de la escuela, o en este caso la universidad, se concibe como una apuesta arriesgada que moviliza recursos económicos, culturales y de relaciones personales que permitirán al sujeto superar con cierto éxito las etapas posteriores al egreso de esta institución.

En el relato de vida de los actores de la investigación se buscó conocer qué les significó su paso por la universidad y que representó para ellos ser estudiantes o egresados de la UNAM, en especial de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales.

La inserción profesional

La formación escolar y universitaria, desemboca en la obtención de un empleo, aunque ese paso para Bertaux no es automático. El logro de un empleo también está asociado a una trayectoria de vida, se ve reflejado en las formas en que el sujeto se vincula con el trabajo, aunque alguna vez, éste no necesariamente corresponde con su formación profesional.

El logro de la inserción profesional depende, en gran medida, de la personalidad de los jóvenes, por lo tanto, conocer qué pasa entre el final del periodo escolar y la obtención de un empleo estable, sólo puede lograrse a través del relato de una trayectoria de vida.

El empleo

La esfera del empleo está conformada por universos específicos que tienen sus propias tradiciones, reglas y normas tácitas y explícitas, que ofrecen sus propias perspectivas para la formación. Un universo profesional se enmarca en sus propias jerarquías, relaciones de autoridad, modos de organización, derechos reconocidos, salarios específicos, posibilidades de sindicalización, construcción colectiva y frente a la fuerza de un empleador. En este caso, al tratarse de un área de conocimiento emergente, este tipo de situaciones son incipientes respecto a otras profesiones que por tradición tienen décadas o siglos de consolidación. No obstante, en los relatos se intenta develar cómo se visualizan los actores de la investigación en unos años, respecto al empleo.

La intersección de los ámbitos de existencia en la elección de la vida profesional

Las elecciones, así como las decisiones que toma un sujeto en torno a su vida son tanto individuales como familiares. Es en la familia donde se llevan a cabo aquellas negociaciones trascendentales que se viven como deliberaciones, microsíntesis y transacciones realizadas bajo distintas lógicas. La captación de este tipo de fenómenos se da concentrando la atención en los lugares y/o momentos en que se originan estas negociaciones, considerando tanto la sincronía como su diacronía, misma que incorpora el componente espacio-temporal.

Para Bertaux las familias contienen la temporalidad de las existencias individuales porque generan nuevas temporalidades mediante la producción de vidas nuevas, lo que introduce una temporalidad cíclica intergeneracional. Las familias acompañan a los sujetos en su elección profesional a pesar de que el ejercicio profesional es una actividad individual; este evento forma parte de una línea de vida que contiene la formación profesional universitaria y la actividad profesional en función de la personalidad del sujeto.

En consecuencia, la formación profesional constituye un nudo que amarra la vida familiar y social y que además prepara para el ejercicio de una profesión. Asimismo, es un punto de inflexión o quiebre porque el sujeto inicia con la transición hacia su independencia y emancipación. Es también un punto de diferenciación porque el sujeto elige su profesión desde su singularidad. Por lo tanto, la intersección de estos ámbitos de existencia, determinan en gran medida el proyecto de vida profesional de la persona.

2. 7. EL DISPOSITIVO PARA LA OBTENCIÓN DE LOS RELATOS DE VIDA: CONSTRUYENDO UNA IDENTIDAD COMO INVESTIGADORA

El diseño metodológico de esta etapa se basa en el planteamiento de Bertaux y en el modelo de interpretación de Devereux. Se establecieron cuatro subetapas de trabajo que contribuyeron a la constitución de mi identidad como investigadora, y que se estructuraron de manera ordenada y sistemática en términos metodológicos: I) Apertura

del campo; II) Contacto con el campo de operaciones y gestiones para su acceso; III) Preparación de la obtención de los relatos de vida; IV) Realización de la entrevista.

El ejercicio de ordenamiento siguió tanto la lógica de la obtención de los relatos de vida, como los propios instintos indagadores y las intuiciones derivadas de las experiencias previas en la investigación.

Es importante señalar que a partir de este subapartado, siguiendo con la línea interpretativa etnopsicoanalítica y en congruencia con nuestra postura investigativa, la estructuración de la descripción del trabajo de campo como dispositivo para la investigación, se organizó en dos ejes paralelos, uno relacionado con las acciones técnicas realizadas para establecer contacto con el campo y obtener los relatos de vida, y otro relacionado con la experiencia interior de la investigadora, en aras de construir una nueva identidad profesional.

De aquí en adelante, algunas descripciones metodológicas se harán en dos columnas, con la finalidad de dar cuenta de estos dos aspectos que son paralelos y, en ocasiones, simultáneos. Esta forma descriptiva tiene el propósito evidenciar los procesos de ansiedad creadora por los que atraviesa un investigador en formación, así como las dificultades, obstáculos y aciertos que se presentan en formas diversas, ya sea como acciones concretas, decisiones, intuiciones, sospechas y modos de resolución que, en la vivencia, resultan significativos para el proceso y el logro de los objetivos de la investigación.

La primera columna es un relato personal de la investigadora que arroja aquellas significaciones, sensaciones, pensamientos, afectos y situaciones que se van viviendo en una experiencia por demás transformadora, y que además implica la autorregulación de la subjetividad. Hecho nada fácil de sobrellevar en una investigación científica, por lo tanto, la redacción en este espacio es libre, pero analítica en el sentido de que intenta responder a los propios cuestionamientos, deseos, incertidumbres, miedos, etc.

II. Contacto con el campo de operaciones y gestiones para su acceso

Cuando esto no sucede, algo se capta, el investigador sabe, porque percibe por medio de los sentidos, que sus respuestas no son respuestas; identifica que se pierde el hilo conductor de la conversación, porque no se logra satisfacer ese deseo de saber, pues la superficialidad o evasión de la respuesta no lo permite. Es momento de "resolver el asunto", siendo lo suficientemente sensibles y astutos como para reaccionar frente al hecho de la "supuesta" "respuesta no respuesta".

Este este instante de pequeña conciencia, abre un nuevo canal de comunicación, que se establece de manera inconsciente entre el investigador y el entrevistado, como si ambos supieran que sucede, acordando en un pacto secreto el nuevo ritmo y lenguaje de la entrevista.

Es ahí cuando el dispositivo se somete a una falla, para luego ser lo bastante flexible como para conducir la entrevista por otro camino, que no necesariamente es el del rigor científico. Sino más bien, es el de la verdadera comunicación, es el camino de la interpretación, del reconocimiento de señas, señales, signos, gesticulaciones, tonalidades de la voz, movimientos corporales finos y gruesos, de identificación de las ansiedades del entrevistado; que van desde el cambio en el tono de la voz hasta fumar una cajetilla de cigarrillos en sesenta minutos, y tomar tres o más tazas de café durante toda la entrevista.

Lograr este grado de atención conlleva saber actuar en momentos de emergencia, como cuando un informante dice: "apaga la grabadora"; "si dices que yo te lo dije, lo negaré"; "seguro sabrán que yo te lo dije"; "esto no sale de aquí"; "bueno...eso no fue lo que pasó", etc.

Estas frases lo que generan en el investigador son expectativa y alerta; porque en realidad tienen un significado. La mayoría de las veces esto quiere decir, en otras palabras: *pon atención a lo que te voy a decir, porque ahí está la clave.*

1. Este proceso consiste en establecer un primer contacto con el campo de operaciones, a través de una primera entrevista con la autoridad educativa del CEPHCIS.

El primer contacto que se realiza es con el director del centro, quien meses atrás fungía como el segundo Coordinador Académico de la licenciatura.

A partir de esta primera entrevista fue posible visualizar la situación real de la licenciatura en términos académicos, administrativos, de necesidades formativas, de la docencia, así de los organismos e instancias reguladores del programa educativo.

2. Durante esta primera visita a Yucatán, se indaga sobre los posibles informantes y actores de la investigación con base en los criterios de elección de la investigación.

3. El director del centro, otorga todas las facilidades para entrar en contacto con los estudiantes. Por medio de la asistencia a una clase de investigación impartida por el mismo director, se establece contacto con los estudiantes de sexto semestre, y se realiza la primera entrevista grupal con los alumnos de sexto y segundo semestres.

III. Preparación de la obtención de los relatos de vida

Lo que implica un uso de energía extremo, y una capacidad de concentración muy alta para poner atención y escuchar con detalle lo que se dice; memorizar cada palabra; retener la mayor cantidad de información posible; percibir los detalles corporales, así como la comunicación no verbal; sin quitar la mirada sobre la persona que habla.

Asimismo, hay que enfrentarse a la actividad mental que efervece en un momento donde confluyen:

- El conocimiento *a priori* sobre el tema; los referentes teóricos;
- Los supuestos de investigación mismos que, en ocasiones, se van confirmando conforme avanza el relato;
- La ansiedad que provoca estar consciente del hecho de que lo que se está hablando resulta comprometedor para quien lo dice;
- El saber inconsciente sobre lo que detonará en la investigación las respuestas de cada entrevistado.

Una de las principales dificultades que acontecen en el dispositivo de la entrevista, es enfrentarse al hecho explícito de una confesión que no es posible grabar o reproducir a petición del entrevistado. A pesar de que esta información aporta datos relevantes para la investigación, y el deseo de transgredir la solicitud del entrevistado está presente, hay que sobreponerse a este hecho y tomar una postura ética frente a la tentación de no atender la instrucción. Para luego, aludir a la conciencia de la responsabilidad que implica ser el depositario de un relato secreto, mismo que se convierte en una pieza fundamental en el conjunto de relatos, pero que deberá ser velado para que esté y no esté en la investigación.

Esto convierte al investigador en el guardián del relato, y lo obliga a crear las estrategias científicas para que su decir, se convierta en el decir de un informante clave, cuya identidad hay que guardar celosamente.

- Se identifican posibles líneas indagatorias para el relato de vida. Se revelan algunos aspectos discursivos que permiten esbozar la confirmación

Las entrevistas grupales fueron una estrategia para obtener una visión panorámica sobre la situación del caso, en particular con los estudiantes.

Entrevista grupal con los estudiantes avanzados:

- A través de ella fue posible clarificar algunos puntos problemáticos respecto al plan de estudios, y sirvió como un primer filtro para la identificación de categorías analíticas en el relato de vida de los estudiantes.
- La entrevista genera interés en los estudiantes por la investigación, esto provoca la apertura discursiva de los jóvenes para expresar sus impresiones y experiencias sobre su propio proceso de formación.
- Se percibe que este evento sirve como detonante para la manifestación de un momento de toma de conciencia sobre el próximo egreso de los estudiantes. Se genera un efecto bola de nieve, que lleva a que los mismos estudiantes nos pongan en contacto con sus compañeros de segundo semestre.

Entrevista grupal con los estudiantes de etapa inicial:

- La entrevista a los estudiantes avanzados genera expectativa en los estudiantes de la etapa inicial, éstos también se muestran interesados en la investigación.
- Se realiza con el grupo de segundo semestre la segunda entrevista grupal.
- Es evidente la inseguridad y, al mismo tiempo, expectativa, de los jóvenes sobre compartir su experiencia en la licenciatura en esta etapa formativa, sin embargo también logran expresar aspectos interesantes.

De este primer encuentro se obtiene:

- De la entrevista con el director del CEPCHIS sede "Rendón Peniche" se ubican:
 - * Dos egresados de la licenciatura.
 - * Un docente que cumple con los criterios de la investigación.
 - * Dos grupos de estudiantes, uno de la etapa inicial, otro de la final.
- De la visita al CEPCHIS sede "Dragones":
 - * Realizar dos entrevistas grupales.
 - *

Obtener un directorio con los datos de contacto de los posibles actores de la investigación.

Se establecen los criterios y categorías para el diseño del guion de entrevista narrativa.

Los criterios de diseño tienen su referente en el modelo de Bertaux, e incorporan el referente empírico de la primera visita al CEPCHIS.

El diseño del guion corresponde a la etapa inicial de la investigación, la cual tiene por objetivo la aproximación directa al objeto de estudio. Los ejes del relato de vida versan sobre la identidad personal de los sujetos; la identidad profesional y ocupacional; la construcción de sentido de la vida profesional; la perspectiva sobre la profesión.

El diseño del guión de la entrevista²⁴

Técnicamente, la estructuración del guión se ordena en un sentido deductivo, contemplando tres espacios para la clasificación del trabajo: categorías y subcategorías; aspectos a indagar; puntos analíticos sobre el relato de vida.

Es importante mencionar que al pretender sentar las bases de un guión semiestructurado, estos puntos sólo nos sirvieron de referencia para orientar el relato de los estudiantes. Durante la entrevista, se generaron ideas detonadoras, se cuestionaron puntos clave, se indujeron planteamientos, y se direccionaron los cuestionamientos hacia el objeto de estudio.

El formato de la entrevista se asocia más a una larga y profunda conversación con los estudiantes, que con una entrevista técnica, fría, rígida y metódica. Cada una de ellas, a pesar de que en su mayoría se llevaron a cabo en las instalaciones del CEPCHIS, se realizaron en un ambiente cómodo para los entrevistados, sin dejar de lado aquellos aspectos científicos necesarios para el investigador, de los que daremos cuenta más adelante.

²⁴ Ver Anexo 7. Construcción del guión de la entrevista.

DE LOS PROBLEMAS CULTURALES A LA PROFESIÓN DE GESTOR CULTURAL

La manera en que vivimos nuestras vidas hoy en día es insoportable: nos encontramos hundidos en un profundo dolor, soledad, vacío, liquidez, competencia y competitividad; vivimos la ausencia del acompañamiento, solidaridad o gentilezas que solían estar presentes en los grupos humanos de antaño. Despreocupados unos de otros, construimos nuevas formas de relación y de estar en el mundo; somos movidos por las fuerzas globalizadoras del capital, el mercado y, por lo tanto, del consumo. No alcanzan los días y las horas para cuidar de una posición social que nos garantice cierto grado de estabilidad, o mejor aún, que minimice al máximo aquellas incertidumbres a las que solemos huir por los miedos que producen.

Los vacíos, en términos de ausencias y carencias de "los hombres modernos y civilizados", se dejan ver y sentir en las revanchas que los excluidos del sistema propinan al resto de la humanidad, víctimas de la injusticia. Injusticia que encuentra su origen en la apertura del mundo globalizado y trae consigo sufrimiento, miseria, despilfarro, humillación y ostentación (Bauman, 2007, p. 15).

Basta notar problemas como la delincuencia común o de cuello blanco, el terrorismo, la corrupción, la esclavitud y trata de personas, la pobreza, pandemias como el SIDA o la depresión, el servilismo, etc., para comprender que nuestro estado común como humanidad está colapsando. De ahí que la comunidad, como totalidad de la población que habita un territorio, se desmorone o parezca vacía de contenido puesto que la exposición de los individuos a los caprichos de las fuerzas globalizadoras, los obliga a perder más que a ganar en esta lucha por la supervivencia.

Nos desenvolvemos en una dinámica mercantil que nos asume como objetos de consumo y del mercado más que como personas, convirtiéndonos en materia prima del sistema político-económico, condicionando y sometiendo nuestra estabilidad existencial, laboral y de adquisición de bienes a su voluntad, lo que genera una clara fragmentación social que lesiona a la comunidad, así como a los vínculos humanos.

La injusticia como sentimiento de daño infligido, nos remite a la sensación de incompletud e impotencia para decidir el curso de nuestras vidas sobre los mínimos grados de certeza que los seres humanos necesitamos para vivir. Tendemos a olvidar que, como colectivo, dependemos de las relaciones que establecemos entre individuos, mismas que tienen la finalidad de constituir el tejido social del cual se sostiene nuestra existencia y supervivencia como seres humanos.

Es suficiente con mirar la aniquilación que nosotros mismos hacemos de nuestra raza y de nuestro medio tanto natural como social, para darnos cuenta de que estamos perdiendo el sentido de nuestra existencia como humanidad. Además, estamos dejando de cuidar la herencia cultural que por derecho le corresponde a las generaciones venideras,

desestabilizando los marcos orientadores que guían el rumbo de toda sociedad en el presente y el futuro.

Es claro que problemas como el narcotráfico, la corrupción, trata de personas, la explotación infantil y de las mujeres -en un sentido sexual o de trabajo-, la migración, el tráfico de armas, las guerras o invasiones justificadas, el despojo del patrimonio tangible y en ocasiones intangible de un pueblo, así como la creación de armas de destrucción masiva, son algunas de las consecuencias del comportamiento humano que se rige bajo el modelo político-económico que predomina actualmente, y que antepone los intereses privados y/o particulares, frente a los públicos y/o colectivos, vinculados con la generación de riqueza. Así mismo, son consecuencia de una mala administración de los recursos públicos y de los malos gobiernos que anteponen los intereses del mercado a los intereses de la sociedad civil.

Es necesario destacar que tenemos presente que estas problemáticas y los sucesos que se derivan de ellas no son nuevos, ni son exclusivos del modelo neoliberal. Por el contrario, son problemas que se desprenden de la condición humana que nos atañe como especie, ya que los seres humanos somos los únicos seres vivos que nacemos siendo lo que somos: humanos, pero que también somos la única especie que debe forjar su propia naturaleza a través de la convivencia de unos con otros. Proceso que cada vez se complejiza más, debido a la dilución de estos vínculos.

De ahí que nos parezca pertinente analizar algunos conflictos propios de nuestra naturaleza, para comprender porqué hoy en día éstos se convierten en problemas culturales propios de la época. Problemas que han trascendido a tal grado que configuran nuevos campos de conocimiento y reflexión, como el caso de la gestión de lo que hoy solemos llamar cultura, concepto que en la modernidad líquida dista mucho de lo que Freud pensaba a principios del siglo XX.

3. 1. LOS CONFLICTOS HUMANOS PROPIOS DE LA CONTEMPORANEIDAD

Uno de los autores fundamentales para esta tesis es Zygmunt Bauman, ya que sus reflexiones y análisis sobre las transformaciones sociales de la contemporaneidad dejan ver la necesidad de sensibilizarnos frente a los retos que la humanidad debe enfrentar - transformaciones que son producto de las influencias de la globalización y las fuerzas del mercado-.

Abordar las problemáticas anteriormente mencionadas demanda analizar el contexto sociocultural en el cual se desarrollan, aludiendo a marcos teóricos que permitan explicar conceptualmente qué se entiende por modernidad -en su concepción líquida- y por posmodernidad, con la finalidad de enlazar dichos conceptos con los argumentos de este trabajo. De ahí que nuestra interpretación del trabajo de Bauman (2010) intente reconstruir los argumentos de la posmodernidad y sus descontentos que, a su vez, se fundamentan en *El malestar en la cultura* de Sigmund Freud (1927).

Desde la perspectiva de estos autores, la modernidad como construcción histórica del desarrollo de los seres humanos en lo colectivo, se asocia con lo que Freud nombraba como *Kultur* en los años 20. La idea de *Kultur* o civilización se constituye como el orden impuesto sobre la humanidad que por naturaleza es desordenada, el cual restringe la libertad del hombre como individuo en pos de la seguridad -de permanencia y subsistencia- del grupo. Orden que en estricto sentido representa un descontento porque impone grandes sacrificios sobre la sexualidad y la agresividad del ser humano, características que esencialmente forman parte de su condición.

De ahí que, la búsqueda del orden, belleza y pureza, -características intrínsecas de la modernidad, en lo que Freud llamó civilización-, es considerada como una ilusión puesto que la civilización necesariamente se construye sobre una renuncia al instinto animal, que estará veladamente presente todo el tiempo en la existencia de nuestra especie.

El hombre civilizado -moderno- cede una porción de sus posibilidades de felicidad a cambio de una porción de seguridad que proviene del conjunto de estas tres características, donde la belleza es todo aquello asociado al placer sublime de la armonía y la perfección de la forma. De la misma manera, la limpieza habla de la exclusión de todo tipo de suciedad que resulta incompatible con la civilización. No obstante, el factor más comprometedor en el logro de la civilización -modernidad- es el orden.

El orden, con sus implicaciones de coacción obligatoria, es una fuerza poderosa que obliga al ser humano a una repetición y cumplimiento de una norma establecida que determina su conducta frente al grupo, clarificando cómo, cuándo y dónde habrá de realizarse un determinado comportamiento. Una vez que la regla ha quedado establecida, el ser humano es capaz de reducir al máximo los grados de incertidumbre que se generan, producto de la duda e indecisión de seguir el instinto representado en los deseos del individuo, con respecto a los intereses del grupo.

Lo anterior, empuja al hombre moderno a hacer esta renuncia forzosa, pues se encuentra obligado a cumplir la norma, está sujeto a la regulación y reprimido frente a sus propios instintos y naturaleza animal, lo que genera un descontento generalizado por el exceso de orden y la pérdida de su libertad, en el marco de una civilización que optaba por restringir la libertad en nombre de la seguridad y en la que más orden significaba más descontento (Bauman, 1997, p. 9).

Haciendo un paréntesis, vale la pena detenernos para analizar la noción de modernidad líquida, en el afán de intentar comprender las posibles causas de los conflictos humanos que actualmente nos aquejan -que en su mayoría son de orden cultural-, y que son motivo del tema de esta tesis.

La noción de lo líquido se retoma de Bauman (2010, pp. 9-23), quien a su vez la recupera del campo de la física, explicando que un líquido es un estado de la materia en el cual las moléculas pueden fluir libremente de una posición a otra, y que tiene la capacidad para deslizarse entre y sobre ellas mismas, adquiriendo la forma de la superficie sobre la cual se movilizan.

Considero importante resaltar las diferencias entre lo sólido y lo líquido desde el campo de la física, para poder comprender su aplicación en el campo de lo social, en un intento por reconstruir el argumento de Bauman. La particularidad del estado sólido consiste en que éste logra mantener fija la posición de sus átomos respecto a las fuerzas externas ejercidas sobre él, mismas que no son tan intensas como para modificar la posición que ocupan cada uno de ellos dentro del todo de la materia. Aun cuando los átomos vibren en posiciones de equilibrio fijas, no tienen la suficiente energía como para romper sus enlaces o sus formas de acoplamiento.

La gestión cultural funge como un mecanismo de agregación cultural que busca la cohesión de la sociedad; entendiéndose como agregación, el mecanismo físico que provoca la unión, mediante fuerzas externas, de partículas de una misma naturaleza.

En la fase líquida, los átomos o moléculas no tienen posiciones fijas, razón por la cual no poseen una forma definida, sino que adoptan la forma del recipiente que los contenga. Aplicar una fuerza sobre un líquido deriva en la deformación de su organización molecular, llegando a percibirse tan laxa que da la sensación de que ésta se pierde o se dispersa. En el caso de los fluidos, las fuerzas intermoleculares son tan fuertes como las de los sólidos, razón por la cual su volumen permanece constante mientras que su forma cambia con facilidad.

La denominación de un líquido como fluido tiene que ver con su capacidad para deformarse fácilmente a causa de fuerzas externas que lo obligan a tomar formas diversas, de tal manera que pueden ser tan moldeables que pueden llegar a percibirse sin una forma propia.

Llevando esta noción al terreno de lo social, la humanidad puede ser concebida como la materia, considerando que cada sujeto que la conforma es una unidad mínima equiparable con los átomos que configuran la totalidad de una masa. La forma que la humanidad va tomando como tal, es la que los modelos económicos, políticos o sociales van determinando según los influjos de poder que de ellos emanan representados en formas institucionales, dinámicas sociales, formas de interacción y convivencia, ideologías, discursos, etc. (Isomorfismos en la sociedad).

Entonces, desde la perspectiva de la modernidad líquida, la vida líquida moderna nos demanda desafíos dolorosos y difíciles de sobrellevar, puesto que la liquidez pone de frente nuevos escenarios que nos plantean retos nunca antes vistos. Tales desafíos se viven como fuertes conflictos culturales, dado que no son fáciles de sobrellevar y solucionar, sobre todo cuando estos se reproducen y trascienden a la esfera de lo social.

Un ejemplo es la superación de las fuerzas individualizadoras y egocéntricas que nos llevan a realizar elecciones individuales, dejando de lado los intereses colectivos que en tiempos pasados se concebían como fundamentales para el progreso de un grupo humano o una sociedad. Esto pone de manifiesto la competitividad, y tiene como consecuencia la exclusión o la renuncia de algunos sujetos a la comunidad, en su imposibilidad de pertenecer o permanecer en el grupo.

Otro desafío y conflicto es el reconocimiento de nuestra imposibilidad para identificar aquellas formas sociales estables que representaban figuras de autoridad, solidificadas en instituciones que solían demarcar estructuras y continuidad en los hábitos, que simultáneamente podían convertirse en modelos estables de comportamiento social.

Reconociendo que estos modelos -especialmente los económicos- son poderosos, los grupos sociales adquirimos la forma que estos moldes nos plantean, dado que sus fuerzas son tan eficaces que, aunque no se perciben, se dejan sentir y nos obligan a movernos en la dirección en la que el modelo se mueve. Motivo por el cual, algunos consideran que el mundo social moderno es líquido, justo porque no tiene una forma social definida, y sus átomos y moléculas -los seres humanos y sus formas de interacción y organización- parecen debilitarse frente a este fenómeno.

De ahí que, lo antiguo y ancestral hoy nos parezca obsoleto; la tradición y las costumbres se reemplazan por lo actual y vigente; la historia que es pasado estorba a la construcción del futuro; y el uso de la tecnología reemplaza a la creatividad humana en aras del progreso. Consecuentemente, si no corremos a la misma velocidad con la que se mueve el modelo nos arriesgamos al retraso y, automáticamente, quedamos fuera del sistema.

De la misma manera que los átomos en los líquidos, para subir y permanecer en la escala social pasamos unos sobre de otros, desplazando o despojando a las personas de sus lugares conquistados en el espacio social, o peor aún, los obstaculizamos o no los dejamos conquistar tales espacios.

En consecuencia, esta crisis que vivimos en la actualidad nos lleva a visualizar la inestabilidad de las nuevas estructuras sociales que no están en posibilidad de sostenerse a sí mismas, porque se descomponen y reconfiguran antes de que podamos asimilarlas, hecho que también se convierte en un problema cultural; es decir, tales estructuras se diluyen porque no salvaguardan la continuidad de la comunidad y sus hábitos, negándonos la posibilidad de realizar elecciones colectivas o individuales certeras, estables y continuas.

Las tendencias civilizadoras -entendiendo por civilización a la modernidad - que en estricto sentido buscan belleza, orden y limpieza en el sistema social, ponen de manifiesto aquellas cosas que como humanos intentamos no mirar porque nos recuerdan nuestra propia naturaleza o nuestra condición humana. Lo que como grupo social nos resulta doloroso por el hecho de tener la necesidad de renunciar a nuestras pulsiones y deseos más básicos que tienen que ver con cuestiones como el goce, la muerte y/o la destrucción.

En otras palabras, esta noción de belleza como construcción de un ideal social está ligada al placer sublime de la armonía y la perfección de la forma, pues busca ocultar la esencia aniquilante y desordenada del ser humano. Considerando que la búsqueda de la preservación del orden tiene que ver con una inclinación a controlar los instintos animales que se repliegan con un condicionamiento adquirido, y hasta cierto punto artificial, por el hecho de provenir de un adiestramiento constante, continuo y normalizador al que

solemos llamar educación. Y que, según algunos pensadores, es la marca inequívoca de una civilización en funcionamiento (Bauman, 2001, p. 8).

Otro de los conflictos que se asocia con las nuevas formas de relación social es una esperanza breve de vida, debida a que hoy en día, los sujetos nos sentimos despojados de la seguridad que solía provenir de un Estado benefactor y de una sociedad cohesionada en su ideología, costumbres, valores y patrimonio.

En consecuencia, actualmente resulta difícil encontrar modelos de anclaje sólidos que sirvan como marcos referenciales para la acción humana, que permitan a los sujetos tener la posibilidad de plantear estrategias para su desarrollo individual y colectivo a largo plazo, pensadas como proyectos de vida.

Tal brevedad nos obliga a vivir aceleradamente, restándole importancia a todo aquello que nos permita vivir con coherencia y consistencia frente a nuestro propio proyecto de realización personal.

Coherencia entendida como la posibilidad de articular la realidad –nuestra realidad- con un marco de referencia común que nos permita establecer relaciones sociales afectivas, solidarias, comprometidas, de reconocimiento mutuo, etc. y que nos permita enlazar cada vínculo humano con nuestro propio sentido de existencia y de pertenencia a la humanidad. Hecho que nos permitiría tener una visión integradora del mundo –nuestro mundo-, y no fragmentada o individualizada como solemos tenerla en la modernidad líquida. De la misma manera, nos proveería una consistencia, interpretada como la firmeza y estabilidad de un proyecto de vida a largo plazo, fundamentado en un ideal que contemple o asuma a la persona como parte de un colectivo al que también hay que cuidar y conservar, con la fuerza y el equilibrio que se requiere para permanecer constantemente interesados en nuestro proyecto personal, pero también en el de los demás, hecho que permitiría fortalecer los vínculos que nos unen como seres humanos, y encontrar un modo de solidificar nuestro propio medio de existencia: la cultura.

3. 2. LOS RETOS DE LA POSMODERNIDAD

Los tiempos contemporáneos, que desde nuestra perspectiva se configuran como un traslape de la modernidad con lo nuevo, es decir, la posmodernidad, se perciben complejos y desreguladores (Bauman, 1997, p. 27). Esta apreciación se hace evidente cuando en las múltiples realidades humanas se viven conflictos de tipo existencial, que tienen que ver con una búsqueda de libertad desmesurada que va en contra de la obligación y la renuncia forzosa del instinto y la pulsión humanas en la cultura, pues los sujetos, al no tener unos marcos referenciales claros, sufrimos de una crisis de identidad que nos desmoraliza y nos pone en jaque frente a las fuerzas de la globalización que obstaculizan nuestro desarrollo humano, por el hecho de no dar cabida al proceso de reflexión sobre la propia tarea individual y el dilema existencial del proyecto de vida personal en términos del desarrollo de nuestro propio ser.

Esta reflexión pone a prueba la constitución psíquica y física con la que asumimos nuestra existencia en el mundo globalizado, y se somete a la fragilidad de los modelos existenciales líquidos -que paradójicamente también son poderosos-, llevándonos a perder el respeto y el interés por cuestiones esenciales como pueden ser: la vida misma, el medio social y natural en el que nos desenvolvemos, la riqueza cultural íntimamente asociada con los saberes ancestrales y tradicionales que dieron forma al conocimiento moderno, los constructos aprendidos y heredados por otros seres humanos que nos sirven de referente en el tiempo y el espacio, así como las formas de convivencia en las que solíamos constituirnos. Basta notar la saturación de los espacios públicos en donde la convivencia cada vez es menos armónica y está más saturada de individualismo, intolerancia y desesperación.

Estos marcos que podemos considerar como patrimonio de la humanidad por el hecho de ser valiosos por su alto contenido simbólico, son las fronteras que ofrecen las posibilidades del desarrollo humano, y que nos dan la oportunidad de constituirnos como personas en un mundo que es real pero también imaginario, que es diverso por el hecho de enmarcar múltiples opciones para refrendar las posibilidades y potencialidades de interiorización de la cultura, con la finalidad de constituirnos como seres históricos y universales acordes a nuestros propios deseos (Aburto, 2006, p. 227). Hecho que evidencia la necesidad de reconocernos como seres singulares, pero también colectivos, afectivos, sociales, creadores y recreadores de la cultura, diversos; sabiéndonos completamente humanos.

Por otro lado, la posmodernidad nos obliga a buscar cada vez más la pureza del grupo social en términos de la construcción de un ideal de ser humano y de su condición en el mundo, al cual hay que proteger de los peligros reales o imaginarios que conllevan inmundicias, el desorden y las impurezas en el mundo social. En consecuencia, la posmodernidad busca a toda costa la homogeneidad, que en este sentido equivale a:

Una visión de las cosas según la cual éstas se sitúan en posiciones diferentes a las que ocuparían si no se vieran instigadas a cambiar de ubicación, empujadas, arrastradas o azuzadas; lo que constituye una visión de orden – es decir, de una situación en la que cada cosa no se encuentra más que en su lugar adecuado-. No hay modo de pensar en la pureza sin tener una imagen de orden, sin asignar a las cosas posiciones adecuadas, convenientes; que resultan ser posiciones que éstas no ocuparían de forma natural o espontánea en el mundo real o imaginario (Bauman, 1997, p. 14).

Cabría mencionar que los agentes contaminantes o las cosas fuera de lugar son las causas de la incomodidad de los hombres posmodernos por el hecho de obligarlos a recordar su verdadera naturaleza desordenada, sucia y mórbida. De ahí que sean los modelos de pureza -los modelos neoliberales- los que determinen los nuevos ideales de seres humanos. Ideales que sirven para el buen funcionamiento del modelo.

En términos de realización individual y colectiva son los nuevos discursos representados en algunas industrias culturales en conjunto con los medios de comunicación, quienes dicen y deciden cómo debemos ser; qué debemos comer; cómo debemos vivir; cómo vestir;

cómo lograr el éxito, cómo amar, cómo “ser totalmente...”. Por lo tanto, quienes no se adhieran a los nuevos modelos de comportamiento difícilmente sobrevivirán en el medio social.

Frente a estas condiciones de vida surge una enorme amenaza que pone en peligro el proyecto humano, así como nuestros proyectos individuales: la imposibilidad de ser auténticos como individuos y como colectivos en este tipo de medio social. Este hecho pone en crisis las formas de convivencia, así como los modos de relacionarnos con el medio natural y cultural que sustancialmente nos ayuda a constituirnos como seres humanos.

Por supuesto, estos conflictos se traducen en problemas de orden cultural porque nos llevan a hablar de la conciencia del ser individual sobre sí mismo -que está en conflicto-, y no puede ser argumentada y explicada si no es a través de los discursos construidos en colectivo -en la cultura posmoderna-; igualmente, nos llevan a hablar de los vínculos como cualidades interactivas de los seres humanos y de la memoria histórica que constituye nuestra dimensión social y moral.

Entonces, desde nuestra perspectiva, uno de los principales retos de la posmodernidad es lograr, como individuos, convertirnos en personas. Esto implica la necesidad de plantearnos un verdadero proyecto de vida personal, asumiendo los riesgos que esto implica frente a la súper estructura -el modelo neoliberal-. Debemos cuestionarnos todo el tiempo: qué queremos ser, hacer o tener; cómo y dónde deseamos encontrar la felicidad; cómo queremos saber y conocer; qué decisiones queremos tomar para lograrlo desde nuestra propia autenticidad; qué queremos de nuestro medio social; y qué estrategias seguiremos para cuidar dicho medio. Este proceso que no es fácil de realizar, sobre todo, cuando hay que vivir en la paradoja de la soledad en compañía de la comunidad.

En el nivel de lo colectivo y de lo común, en términos de lo que Bauman (2003) llama comunidad, el reto consistiría en reconocer la diversidad de nuestra naturaleza humana, comprendiendo que los grupos sociales se construyen a sí mismos a través de los distintos discursos, lenguajes y símbolos que producen a lo largo del tiempo y que se heredan de una generación a otra. La autodeterminación de estos grupos generalmente está dada por su historia, la fuerza de su tradición, sus usos y costumbres; la manera en cómo se relacionan con la naturaleza y en cómo explotan sus recursos naturales; los valores que construyen en colectivo; su visión sobre el mundo; su ideología y sus propias formas de acción e interacción.

Frente a las fuerzas líquidas, las comunidades suelen dejar de ser reconocidas siendo violentadas en su propia esencia, porque están fuera del modelo o porque ocupan un lugar que le resulta incómodo al sistema, por lo tanto, las luchas por el reconocimiento social y la defensa de la autodeterminación de los grupos -que pueden ir desde una familia hasta toda congregación, una ciudad o una nación- representan a nuestros ojos un enorme problema cultural, y es el reto que suponemos debemos superar para lograr un auténtico desarrollo humano, individual y colectivo, que busque en todo momento un equilibrio entre la paz y armonía soñadas, y nuestra verdadera naturaleza humana.

3. 3. DE SERES HUMANOS, VÍNCULOS Y FORMAS DE RELACIÓN

Hablar de seres humanos –del hombre en términos filosóficos- e intentar definir lo que es nuestra humanidad y su diversidad, aún en nuestros días, resulta complicado. Dado que para dar respuesta a esta pregunta es necesario reconocer la necesidad que se tiene de volcar nuestros pensamientos hacia nosotros mismos, como una forma de autoconocimiento y de introspección o escrutinio del propio ser. Introspección que se entiende, en términos de Cassirer (1945, p. 16), como una forma directa e inmediata de entrar en contacto con nuestras emociones, sentimientos, pensamientos y percepciones sobre una realidad: la nuestra.

Situarnos en este lugar implica valorar que estas experiencias individuales proyectadas al mundo social, nos caracterizan y dan lugar a formas de relación colectiva, porque compartimos –en cierto sentido- algo de lo que somos con los otros; nos convierte en una misma cosa cuando hablamos de la especie humana. No obstante, no es suficiente reconocer sólo la dimensión fenomenológica del ser, en el afán de intentar explicar qué es el hombre, puesto que hablar de introspección nos remite al proceso de reflexión e intelectualidad -como experiencia individual del sujeto- que debemos llevar a cabo para distinguir entre una dimensión íntima y profunda, y otra que es de naturaleza común, porque va más allá de la piel; es decir, está afuera, en la cultura, y se vive en comunidad.

De ahí que, según Aristóteles, una característica de los seres humanos (*Metafísica*, Libro A, 1980a, p. 21) sea la necesidad de conocer, como una tendencia básica de nuestra propia naturaleza. Apunta a que el conocimiento de sí mismo requiere cierto grado de conciencia y uso de la razón, por lo que la intelectualidad como un proceso de volcamiento sobre nosotros mismos se construye a partir de dos elementos básicos: la acción y la reacción.

Asimismo, la acción de conocer como un deseo profundo, se asocia con la reacción del goce que produce hacer uso de los sentidos, porque éstos nos dan la posibilidad de establecer diferencias entre las cosas. Esto tiene como consecuencia la construcción de un mundo interior sensible, un mundo idealizado que Cassirer (1945) nombra como el mundo del conocimiento. Por lo tanto, entre ambos universos existe una relación ininterrumpida, continua, que da cabida a lo que solemos llamar vida, en términos de la construcción de un sentido, dirección y autoconstrucción del ser humano.

Desde este planteamiento, la percepción –orgánica y fisiológica de los sentidos- como experiencia sensible, de memoria e imaginación y de uso de la razón, encuentra un vínculo común que se manifiesta en el ser humano como una unidualidad: él mismo; dando paso a la vida intelectual y cultural a través del conocimiento de sí y sus mundos, guiado por su curiosidad. Aspectos que Cassirer reconoce como la obligación fundamental del hombre.

A todo esto, surge una pregunta, ¿por qué pretender discutir qué es el hombre desde este enfoque -el de la antropología cultural-? Porque consideramos que para aprehender una

realidad y entender su sentido, es necesario establecer un punto de referencia que nos permita discernir a través de la reflexión y la autorreflexión de qué hablamos cuando nos referimos a los seres humanos, sus mundos y formas de relación.

Sócrates sostenía que responder a la pregunta ¿Qué es el hombre? Implicaba reconocer que éste es un ideal sostenido en una verdad objetiva, absoluta y universal, en el que el único universo que se conoce y al cual se refieren todas sus indagaciones, es él mismo. Para Cassirer (1945, p. 20) el planteamiento de Sócrates se remite a la descripción de las cosas en términos de sus propiedades objetivas. Por lo tanto, al hombre sólo se le puede describir y definir en términos de su conciencia y de su interacción con otros hombres.

En consecuencia, y para fines de este trabajo, este planteamiento nos coloca frente a la posibilidad de comprender desde otro lugar a los seres humanos, como sujetos de análisis y actores principales de esta tesis. De ahí que, hablar de sujetos en términos de hombre – desde una perspectiva humanista- implique comprender que para analizarlo de manera individual y colectiva, es necesario afrontarlo, mirarlo cara a cara. Sólo por la vía del pensamiento diagonal o dialéctico podemos acercarnos al conocimiento de la naturaleza humana (Cassirer, 1945, p. 21).

Desde aquí, nos anticipamos a la argumentación de lo que será nuestra estrategia de investigación en términos metodológicos, puesto que conocer al otro como sujeto y objeto de estudio demanda establecer una relación dialéctica que no puede ser obtenida si no es por la vía de la cooperación entre el sujeto que investiga y el sujeto investigado, cuando ambos entrelazan su humanidad a través de una interrogación y una réplica recíprocas. Habría que entender esta relación en términos de Cassirer como el producto de un acto social.

¿Qué es el hombre?

Se dice que es una criatura constantemente en busca de sí misma, que en todo momento de su existencia tiene que examinar y hacer el escrutinio de las condiciones de la misma. En este escrutinio, en esta actitud crítica respecto a la vida humana radica su valor. “Una vida no examinada –dice Sócrates- no vale la pena vivirla.” (Cassirer, 1945, p. 21).

Los avances de la tecnología nos han permitido estrechar las brechas físicas, espaciales y hasta simbólicas que existen entre los humanos, generando un intercambio cultural que se esperaba, fortalecería los lazos afectivos entre los colectivos. No obstante, nuestro mundo exterior e interior se observa fragmentado debido a que se presume un olvido de las condiciones no sólo terrenales y físicas que nos mantienen ceñidos a este planeta, sino también de las subjetivas o de la interioridad. Y recordemos que, de olvidarlas por completo, nos llevarían a un deterioro irreversible tanto del espacio geográfico que habitamos como de la humanidad misma.

El sentirnos parte del universo, el planeta, la cultura, la sociedad, la familia o de un grupo de iguales, nos lleva a mantenernos unidos, fortalecidos, psicológica y espiritualmente. Sin embargo, la individualidad y particularidad de cada persona en sus múltiples expresiones,

matices y colores, es lo que nos permite percibir la diversidad cultural en su más amplio sentido.

Desafortunadamente, debido a nuestros olvidos y acciones, hemos provocado un debilitamiento de los lazos que nos unen como humanidad. Lazos que se interpretan como: sentimientos de amor hacia el prójimo; el respeto, empatía y solidaridad entre los grupos sociales; el reconocimiento de las identidades colectivas; y la posibilidad de realización o desarrollo de cada grupo humano. Debemos comprender que el orden y la estructura social se mantienen robustecidos cuando mantenemos fresca la memoria y conservamos vigente el pasado como un medio para comprender el presente, retomando de ambos los fundamentos para construir nuestro futuro, y así nos preservaremos como especie humana.

Asimismo, visualizar que formamos parte de un universo complejo en el que confluyen paradójicamente, orden, desorden y organización, nos permitirá comprender que en la auto organización viviente del planeta, los seres humanos seguimos nuestra propia ruta (Cassirer, 1945, p. 48). Lo que nos lleva a reconocer que la organización humana está configurada a modo de rompecabezas, en el cual cada pieza es diferente y depende de otra.

Geográficamente, hay una condición física que organiza la vida en el planeta, hecho que condiciona las formas de vida animal, vegetal y humana y genera espacios donde las especies crean sus ecosistemas, y donde los seres humanos construimos nuestros hábitats y formas de relación. En consecuencia, es la misma condición geográfica la que determina la diferencia, así como las circunstancias en las que hemos de constituirnos como seres humanos. Por lo tanto, nuestras diferencias están plasmadas desde el origen, representado en un mundo físico en el cual vivimos.

Desde esta visión, las civilizaciones surgen y el ser humano crea esferas de vida espiritual, mística, de las ideas, de la consciencia, etc. Produce formas de comunicación e interrelación mediadas por lo que conocemos como lenguaje, alejándose paradójicamente del mundo animal y vegetal con el cual interactúa todos los días; hecho que en definitiva lleva a la humanidad a efectuar el paso decisivo a la cultura.

No obstante, en tiempos posmodernos, ese paso al mundo idealizado resulta ser doloroso y problemático, pues implica una paradoja asociada a la idea de reconocimiento, convivencia y concordia entre los seres humanos. Paradoja en el sentido de que reconocer, convivir y concordar, irremediablemente implica el sacrificio de la felicidad de la persona, en términos de goce inconsciente y particular. Tal concordia no se construye en solitario, sino en comunidad, por lo tanto, es artificial porque es aprendida, proclamada y pregonada.

Siguiendo este planteamiento, estar en la cultura resulta ser para los seres humanos como la agonía de Tántalo, pues el conocimiento de sí, así como el conocimiento de la cultura, lo lleva a asumir su dolorosa realidad, en tanto que uno sólo puede ser feliz, o al menos inconsciente y despreocupadamente feliz, sólo mientras dure su inocencia: mientras la

persona disfrute su felicidad en tanto que se mantiene ignorante de las cosas que le hacen feliz y no intenta jugar con ellas, y no digamos tomarlas en sus propias manos (Bauman, 2003, p. 3.).

Consecuentemente, hay dos aspectos importantes a resaltar: el uso del conocimiento y sus inevitables consecuencias y la noción de comunidad, como entendimiento compartido y sentido de pertenencia a un grupo humano.

En el primer caso, adquirir conocimiento o enseñarlo, en la mayoría de las comunidades – especialmente en la judeo- cristiana-, amerita la expulsión y el castigo de los miembros que osan comunicar lo que sólo los dioses deben saber, pues para algunos grupos humanos, el conocimiento sólo puede disfrutarse como un don.

El trabajo -como castigo a causa del conocimiento- implica el exilio de la comunidad, pues cada sujeto debe buscar la propia satisfacción de sus necesidades y no las del grupo. De ahí que el conocimiento implique la pérdida de la inocencia con surgimiento de la conciencia, y que sea un punto sin retorno en el que la soledad y el individualismo se convierten en protagonistas de la vida del hombre.

Con relación al segundo caso, -la comunidad y el sentido de pertenencia a ella-, es posible decir que también es un suplicio, puesto que una comunidad requiere de un entendimiento compartido por todos sus miembros. Entendimiento que se supone debe estar ahí, dado y sin palabras, listo para usarse. En consecuencia, el entendimiento en sentido comunitario, no es el consenso o acuerdo aprendido producto de la educación o formación de la mente; de profundas negociaciones; compromisos; altercados; contrariedades o puñetazos... Sino que es más bien un entendimiento de tipo tácito, que rebasa las formas de pensar de las personas que son, esencialmente, distintas.

El entendimiento de tipo comunitario, no precisa ser buscado ni laboriosamente construido. Se da por sentado porque no es ganado en una lucha; es decir, es de tipo inconsciente, porque precede a los acuerdos y también a los desacuerdos. No es la meta a lograr, sino el punto de partida de toda convivencia comunal. Es lo que Bauman llama *Togetherness*, o sentimiento recíproco vinculante.

El entendimiento tácito como forma de vinculación evidencia la auténtica voluntad de un grupo humano por estar unido entre sí. La palabra voluntad resalta, dado que el querer estar unidos no se reduce a una obligación sino a los afectos; al dar y recibir; al permanecer, y al querer estar. Desde nuestro punto de vista, éstos son los niveles más subjetivos y profundos de la interacción humana.

Para Bauman (2003), quien retoma a Göran Rosenberg, una comunidad es un círculo cálido, en el que se juegan lealtades que se ofrecen y reciben en su interior; es una cadena de reciprocidades en la que no hay espacio para ser calculador, medir o establecer prioridades racionalmente planteadas, porque dentro de esta calidez, no es necesario demostrar absolutamente nada; en otras palabras, la persona es valiosa por el

simple hecho de ser un miembro de la comunidad; independientemente de quién sea o a qué se dedique, recibe la simpatía del grupo.

En este entendimiento compartido, círculo cálido o comunidad, los códigos son inexpresables e incomprensibles, son tan evidentes y, al mismo tiempo, tan inconscientes que no pueden producirse de forma artificial. Hay que vivirlos, identificarlos y decodificarlos *in situ*. Si esto no sucede, es decir, si este proceso no se da forma natural, la comunidad no existe, está muerta. De ahí que la comunidad no sobreviva cuando este hecho se vuelve autoconsciente.

Cuando un grupo humano intenta enseñar, pregonar y proclamar esto que se supone debe ser mostrado de manera natural, la esencia de la comunidad se vuelve objeto de contemplación y escrutinio; de análisis y crítica; de experimentación y reflexión. En consecuencia, este intento de ser una auténtica comunidad se convierte en una total contradicción, cuando la verdadera comunidad, según Bauman y compañía, surge en su autenticidad, siendo fiel a su naturaleza y a su particularidad.

Esta naturaleza es tácita y permite a la comunidad diferenciarse; establecer el adentro y el afuera; le permite instalar el sentido de pertenencia en el grupo. Por lo tanto, algunos de sus atributos son: ser pequeña, autosuficiente y distintiva. Esto le permite tener límites claros; estar cohesionada y ser cuidadosa con cada uno de sus miembros, puesto que procura satisfacer sus necesidades básicas y de existencia en la autosuficiencia.

Evidentemente, en la actualidad, este ideal de comunidad queda forzado frente a la realidad des-articuladora y des-vinculadora de la posmodernidad, que prioriza el individualismo, egocentrismo y la competencia entre los miembros de un grupo, desde una lógica globalizadora, expansiva, hegemónica y no comunitaria. Frente a esta realidad, una comunidad, si es que puede existir, se revela frágil, indefensa y poco duradera, cuando su argumento es sostenido de manera artificial, por medio de normas y reglas explícitas.

Mientras tanto, la otra comunidad, la auténtica, según Bauman, debe ser defendida y protegida de las lógicas posmodernas porque es fuente de identidad; porque da sentido de pertenencia, y porque además es segura. El autor la llama comunidad percha, pues es posible sostenerse de ella.

Por lo anterior, hablar de comunidad en esta tesis, es hablar de una fuente de identidad que le permita al ser humano buscar su propia forma de manera libre y conforme a su propia voluntad. Pensamos que el hombre es esa criatura en constante búsqueda de sí mismo (Cassirer; 1945, p. 21), pero que necesita de arraigos mínimos y vinculaciones duraderas para existir con seguridad en este mundo. Aunque, contrariamente al argumento de Bauman, éste tenga que buscarse a sí mismo a través de la autoexaminación y escrutinio de sus propias condiciones de vida y de sus deseos más profundos. Hecho que, de manera natural, lo deja fuera de la auténtica comunidad.

El meollo del asunto, desde nuestra perspectiva, sería que el ser humano lograra sostener la voluntad de mantenerse constantemente afiliado a su propio grupo de pertenencia, sin dejar mantener una actitud crítica frente a la vida humana y a su propia existencia, haciendo que valga la pena vivir su vida.

Es evidente que este razonamiento conlleva un conflicto interior que apunta hacia el individualismo moderno, lo que coloca a la persona en una situación de ambivalencia cuando ésta se ve forzada a buscar su emancipación y autonomía, convirtiéndose en sujeto de derecho, y viviendo en una enorme tensión entre sí mismo y la comunidad.

La incertidumbre posmoderna consiste en el conflicto existencial de sostenerse de una comunidad percha, salvaguardarla, sostenerla y protegerla, frente a los intereses individualizadores de la búsqueda de la libertad y el estado de derecho en un mundo globalizado. El malestar surge cuando la persona, conscientemente, se ve obligada a realizar el intercambio que en el círculo cálido era de tipo inconsciente, pero que, además, lo obliga a elegir entre seguridad y arraigo, libertad y autonomía.

Según Bauman, en el primer esquema, el sustento del ser humano está garantizado -en todos los sentidos-, no tiene que demostrar nada, y es cuidado desde la cuna hasta la tumba. No obstante, está ceñido -sujeto- a la voluntad tácita de la comunidad que es mucho más poderosa que la voluntad artificial establecida por las normas morales, los valores o las normas de tipo jurídico. Y aunque esta voluntad comunal es particular, no es sino es con los otros. Por lo tanto, sacrifica el deseo y la humanidad de la persona que no es consciente de ello.

En el segundo caso, el goce de la libertad confronta un reto: la capacidad de lograr que las cosas se hagan conforme al propio deseo, sin que nadie esté en condiciones de oponerse, y mucho menos de deshacerlo (Bauman, 2003, p. 63). De ahí que resulte desgarradora la experiencia de tener que optar involuntaria e inconscientemente -quizás-, por la des-vinculación y el des-arraigo. Aunque es un hecho que, en la mayoría de los casos, son más bien las fuerzas externas al grupo las que llevan a los sujetos a actuar de una forma u otra, por el miedo a ser excluidos tanto de un tipo de comunidad como de otra.

Cosa extraña, porque en la comunidad percha "estar adentro" es estar afuera de la otra supuesta comunidad. Mientras que estar en la comunidad posmoderna -la otra- es estar excluido de la comunidad percha. Desde nuestro punto de vista, este es el conflicto de la posmodernidad, y uno de los principales problemas de tipo cultural que la humanidad tiene que confrontar y resolver.

Estos son problemas que conllevan nuevas formas de convivencia, de estar en el mundo, de elegir y de construir la propia existencia. Pensamos que de ello depende y en ello se sostiene la cultura, cuando por ella entendemos todo aquello que es producto de la creación humana, que es tangible, intangible, explícito, implícito o tácito; que es producto de la razón del hombre, pero también de su inconsciente, que por supuesto, está sujeto al orden de la modernidad.

3. 4. EL PROBLEMA DE “LO CULTURAL” Y LAS FORMAS DE INTERPRETACIÓN DE LA CULTURA

El concepto de cultura en las ciencias sociales es polisémico *per se*, pues se ha construido desde distintos marcos contextuales y referenciales y con finalidades diversas: ya sea para explicar un fenómeno, para configurar un nuevo campo de conocimiento, describir usos y costumbres, sistematizar experiencias de vida o, en el caso más común, posicionarse en el mundo académico en ciertas disciplinas.

Al respecto, y para analizar una categoría fundamental para el trabajo, dado que el tema de fondo es la discusión sobre la gestión de la cultura, pensamos que es necesario tomar una postura frente a la diversidad de concepciones, y hacer simbólicamente un recorte en este panorama, casi de manera arbitraria. Teniendo presente que la elección de las visiones y enfoques sobre este concepto, en relación con la investigación, está relacionada con nuestra propia visión de la cultura, así como con nuestras identificaciones con ciertas concepciones y teorías.

De ahí que apuntemos, primero, al uso de un lenguaje común intentando describir un significado más o menos universal, mismo que como seres humanos hemos construido desde nuestras experiencias e imaginarios en lo colectivo, para luego centrarnos en un enfoque específico y una postura personal de lo que concebimos como cultura.

En una primera identificación, asumimos que el término cultura deviene en una representación discursiva sobre los diversos significados que intentan describir y definir múltiples realidades sociales, en el seno de unas prácticas inscritas en estructuras organizacionales propias de la cotidianidad humana, idea que retomamos y reelaboramos de Zalpa (2011, p. 12).

Históricamente, el concepto surge con el uso de una palabra asociada a la idea de lugar. El origen indoeuropeo del vocablo *Kwel* -que significa rodear un lugar- ya manifestaba la intencionalidad de nombrar, de alguna manera, lo que estaba contenido –en términos de prácticas humanas- en un espacio tanto geográfico como imaginario, en términos de formas de vida o realidades humanas. De ahí se derivaron una serie de términos que adquirieron significados relacionados con aquellos que ocupaban un lugar dentro de la delimitación espacial. Por tal motivo, los vocablos *colono*, *colonia*, *colonizar* tienen relación con esta idea, y con el hecho de habitar un determinado lugar (Zalpa, 2011, p. 23).

Posteriormente, la idea de venerar y honrar el lugar que se habita dio paso al término *culto*, pensamiento que se vincula íntimamente con prácticas de veneración a entidades o deidades que de alguna manera estaban representando el modo de vida, ideología y cosmovisión de los grupos humanos.

Asociado a estos planteamientos, el vocablo latino *colere* intentaba construir la idea de cultivo. Significando que buscaba representar el hecho de que en un determinado terreno era posible que algo germinara, o tuviera su origen en un espacio y momento específico,

asociando así el potencial humano con la idea de florecimiento empleada en las ciencias naturales. De esta concepción se derivan términos como: cultivado (*cultur*), o cultivarlo (*cultiver*). Así, este es el concepto que se retoma y se aplica a las ciencias sociales en el periodo de transición del siglo XIX al XX.

Siguiendo este planteamiento, la intencionalidad de dichos términos era vincular constructos conceptuales con ideas que representaran lo cultural; es decir, los modos de comportarse y de pensar de grupos particulares de personas; descripción de las costumbres de los pueblos; descripción de aspectos religiosos, de gobierno, de convivencia, matrimonio, educación; ocupaciones de los hombres; guerra, comercio, juegos, muerte, sepultura, luto, enfermedades, medicina, lenguas, etc. (Zalpa, 2011, p. 24).

Es importante mencionar que la noción de cultura se fortalece y se propaga en el siglo XVIII con la idea de civilización, asociada al periodo de la Ilustración y su vinculación con el concepto de orden, limpieza y pureza, propios de los sistemas sociales modernos. Su origen ideológico se identifica en Francia y Alemania en 1798, cuando la palabra -una vez legitimada por el Diccionario de la Academia Francesa- empezó a emplearse metafóricamente como el cultivo del alma y espíritu, en oposición al espíritu ignorante, oscuro e impuro dominado por las pasiones y pulsiones propias de la condición humana.

El término cultura, ya como concepto en esta época, empezó a referirse exclusivamente a individuos cultivados, es decir, de espíritu puro e ilustrado, mientras que la idea de civilización hacía referencia a la dimensión colectiva del ser humano, aludiendo al progreso, evolución y razón.

En Alemania, el término evolucionó de manera diferente, ya que en este caso sí aludía a la colectividad, y, por lo tanto, al uso político del concepto. En una búsqueda de diferenciación de los alemanes con los franceses, se rechazaba el término civilización porque se asociaba al pensamiento y forma de vida aristocrático de la Francia de la Ilustración. Por tal motivo, los alemanes usaron la palabra para referirse al espíritu del pueblo que encarnaba la auténtica esencia identitaria de lo alemán, rechazando todo tipo de asociación de desarrollo técnico y económico relacionado con la idea de civilización; de ahí la noción de Cultura popular de Herder.

Lo nuevo de esta perspectiva era la idea de que las canciones y las historias, los juegos, proverbios, costumbres y ceremonias eran parte de un todo que expresaba el "espíritu de un pueblo" (Zalpa, 2011, p. 24).

En un segundo momento de madurez ideológica en la Ilustración, tanto los alemanes como los franceses asociaron el término con las características comunes de los pueblos. Cabe destacar que la palabra no se adoptó como un concepto único en Europa, pues denotaba distintos significados producto de su escritura en diferentes idiomas. No obstante, aún a mediados del siglo XX seguía haciendo referencia a la idea francesa de civilización. Por ejemplo, en Alemania la palabra se escribía *Kulture*, en Inglaterra *culture*, y traducidas al francés se identificaban como *civilisation*.

Así, en los albores del siglo XX esta asociación entre civilización y cultura toma fuerza, llegando al extremo de concebir a la cultura como el espíritu cultivado en oposición al espíritu ignorante. Entonces, la cultura entendida como desarrollo o civilización llevó a la popularización de la palabra. Sin embargo, irremediablemente se asoció con lo que algunos llamaron "cultura culta", es decir, con lo que se identificaba como las bellas artes y el desarrollo intelectual vinculado a la instrucción académica (Zalpa, 2011, p. 25).

Por lo tanto, los términos culto e inculto reflejaban el hecho de que algunos sí poseían cultura y otros no. En consecuencia, esta idea sería combatida por las ciencias sociales, especialmente por la antropología, en el afán de reconstruir estas ideas y resignificar el concepto tanto a nivel social como académico.

Desde nuestro punto de vista, la Antropología como campo de conocimiento se ha configurado a sí misma como producto del análisis sobre su objeto de estudio: el ser humano y sus formas de producción, relación y construcción de su mundo; así como de los significados que a éste se le otorgan. Como resultado de la profesionalización del campo de la Antropología, ya en el contexto científico, Edward Taylor en 1861 definió a la cultura como el todo complejo que incluye el conocimiento de las creencias, el arte, la moral, la ley, las costumbres y todas las otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad.

Este hecho ayudó a diferenciar el uso indiscriminado de las palabras "cultura" y "civilización" en el siglo XIX, dado que la definición por una parte fue descriptiva, y por la otra se adoptó como universal; lo que dio lugar a la aceptación y legitimación de la idea de que todos los pueblos tenían algo llamado cultura, incluyendo aquellos considerados como primitivos.

La definición tayloriana se ubica en el marco de una concepción evolucionista, y es interesante notar que Taylor desarrolla su teoría en un viaje a México, en el que al hacer etnografía básica reconoce la riqueza cultural del país asociada a una mezcla entre las costumbres ancestrales, con características culturales recientes. De ahí que Taylor sea considerado por algunos como el punto de partida teórico, dado que la noción de "el todo complejo" siguió repitiéndose constantemente en los distintos enfoques teóricos de la Antropología. Lo problemático del término es que no alcanzaba a diferenciarse de lo que los sociólogos comenzaban a nombrar como "sociedad".

Mientras tanto, en Estados Unidos, Ruth Benedict y Margaret Mead, desarrollaron una corriente antropológica conocida como culturalismo o corriente de cultura y personalidad. Benedict, en su texto *Modelos de Cultura* (1934) planteó que esta corriente, y en particular la Antropología, deberían tener como objetivo estudiar a los seres humanos como criaturas de la sociedad.

La tesis fundamental de Benedict era que la diversidad en lo que los antropólogos nombraban como costumbres, así como la variedad de soluciones a los problemas propios de las sociedades, hacían ver que la herencia cultural no era una cuestión de tipo genético, sino que se configuraba a través de lo que cada sociedad imaginaba alrededor

de lo que era ser humano. Bajo este panorama la cultura dejaba de ser el elemento a explicar, para convertirse en el elemento explicativo de las costumbres de los diferentes grupos humanos.

Las costumbres, los instrumentos, las ideas, los ritos y todos los rasgos de la cultura no pueden entenderse en forma aislada, por lo que la Antropología, si no quiere que sus descripciones se asemejen al monstruo creado por Frankenstein, debe esforzarse por encontrar el elemento integrador que las hace comprensibles (Zalpa, 2011, p. 29).

El aporte de Margaret Mead consistió en reforzar la idea de "plasticidad de la naturaleza biológica del hombre", misma que es moldeada por la cultura y sus diferencias o especificidades. El pensamiento antropológico de Mead se reforzó con la perspectiva psicoanalítica, que proporcionó al culturalismo esquemas conceptuales relacionados con la estructura de la personalidad humana según el psicoanálisis clásico: el Ello, el Yo y el Superyó. Así, el temperamento, nombrado por Mead como: "cualidades individuales innatas", estaría ocupando el lugar del Ello; la cultura el lugar del Superyó; y la personalidad básica o social, el lugar del Yo como un producto relacionado con la fusión entre lo biológico y lo cultural.

Ambas antropólogas recibieron severas críticas por sus vinculaciones entre los campos de la Antropología y el Psicoanálisis, los cuestionamientos giraron en torno a que los datos etnográficos obtenidos y analizados desde esta perspectiva no eran válidos para el campo científico de la Antropología. Desde otras posturas, el cuestionamiento se relacionaba con intentar buscar el elemento integrador de "las culturas" fuera del campo cultural, en la Psicología.

En el caso de Benedict (1934, p. 7), quien definía a la Antropología como el estudio de los seres humanos como criaturas de la sociedad, su principal aporte consistió en nombrar esa personalidad básica o social como: Modelos de cultura. Según la autora, los modelos culturales se caracterizan por la estrecha relación que existe entre los comportamientos grupales y los individuales. El comportamiento grupal no es otra cosa más que la manifestación del comportamiento de los individuos en el grupo, donde la personalidad individual no tiene sentido si no es en el marco de un modelo de cultura que le ofrezca al individuo los marcos referenciales básicos, en los cuales éstos pueden construir su propia vida.

Estos marcos generales en la teoría de Benedict, no son pautas normativas que legitiman los comportamientos de los individuos en el grupo social, sino que son marcos de referencia que permiten al grupo clasificar los comportamientos -individuales o colectivos- como normales, desviados o patológicos. La influencia de esta corriente no sólo se dio en el terreno de la Antropología sino también en el de la Sociología.

Es importante mencionar que este breve recorrido por algunas posturas teóricas sobre la cultura, ha tenido la finalidad de comprender que el tema ha sido tratado desde diversos campos, y que no siempre estuvo tan estructurado como lo está hoy en día. Aunque las

definiciones sobre la cultura eran complejas, nunca estuvieron tan delimitadas, ni fueron tan polisémicas y polivalentes como en nuestros tiempos.

El propósito de los siguientes apartados es delimitar conceptualmente los enfoques de concepción de la cultura –algunos clásicos, otros contemporáneos–, que permitirán sostener y discutir los argumentos sobre si es posible su gestión, o si lo que se gestiona, en realidad, son las formas y/o manifestaciones de las creaciones humanas que generan bienes económicos a los grupos sociales.

3. 5. EL MARCO REFERENCIAL PARA INTERPRETAR EL CONCEPTO DE CULTURA

Las dimensiones de análisis sobre la gestión cultural en esta tesis, tienen que ver con dos niveles teóricos que a simple vista parecieran antagónicos, pero que en esencia hablan de la potencialidad creadora del ser humano en términos de cultura, ya sea como pulsión, o como una consecuencia de su intelectualidad.

En primera instancia hablamos del Psicoanálisis como una primera perspectiva, y en la segunda, hablamos de los campos provenientes de la profesionalización del conocimiento sobre la cultura: la Antropología y la Filosofía.

La antropología filosófica de Ernst Cassirer permite elaborar algunas dimensiones de la vida humana, ya que el mundo del hombre como especie, es el mundo de la construcción simbólica, del lenguaje, de los significados y de las interacciones.

Por otro lado, la antropología filosófica de Raymundo Mier nos abre la posibilidad de reflexionar sobre las formas vinculatorias y de relación que tenemos los seres humanos; sobre los lazos intangibles que están presentes tácitamente en la convivencia humana; y sobre aquellas formas de relación que, desde nuestra perspectiva, resultaría complicado gestionar.

De igual manera, esta perspectiva cuestiona las calidades del vínculo y sus repercusiones en la construcción del tejido social. De ahí que nos resulte sumamente importante mostrar estos argumentos, pues comprender los problemas de la contemporaneidad en relación al vínculo, es de suma importancia para vislumbrar los conflictos culturales del hombre moderno.

En este capítulo se desarrolla la perspectiva freudiana, mientras que en los siguientes capítulos se da cuenta del resto de los referentes teóricos.

3. 6. LA CULTURA Y SUS MALESTARES DESDE LA PERSPECTIVA DE SIGMUND FREUD

Antes de dar inicio, nos interesa resaltar que la teoría freudiana sobre la cultura aporta elementos valiosos para intentar comprender el mundo de lo humano, ya que considera que éste último no sólo es el mundo de los símbolos, significados, estructuras y funciones,

sino que es el de las pasiones, pulsiones y deseos sexuales, que la mayoría de las veces se contraponen a lo que llamamos civilización, por las nociones de orden y pureza que ésta aporta.

Estamos seguros de que este enfoque de la cultura resulta provocador, controversial y hasta peligroso para un trabajo analítico como éste. Sin embargo, nuestra intención no es la de contraponer perspectivas, ni la de explicar la teoría sexual de Freud, sino la de considerar que la vida humana se construye desde lo que ya está predeterminado o nos antecede como es el caso de la cultura; pero también está construido por lo que deja ver nuestra humanidad: aquellos rasgos de animalidad asociados a impulsos vitales que se sintetizan en la sexualidad, contrapuestos con el uso de la razón y los afectos; aquello que pocas veces nombramos y que se deja sentir por el hecho de conducir nuestros actos, a veces, de manera involuntaria.

Para Freud, los seres humanos somos virtualmente enemigos de la cultura, pues representa la renuncia ante nuestra propia animalidad, aunque al mismo tiempo, está destinada a ser un interés humano universal.

Hablar de cultura en la actualidad resulta complicado por el hecho de tener que reflexionar sobre nuestras propias condiciones de existencia, las cuales se perciben como dolorosas, críticas, modernas... Los tiempos contemporáneos nos provocan ciertos malestares asociados a la desorientación, desesperanza y desasosiego del ser humano en la cultura, debido a las sensaciones caóticas que ésta produce como consecuencia de la vida moderna. Incluso, por algo mucho más profundo que no alcanzamos a comprender por el hecho de que proviene de nuestra propia naturaleza animal, y está relacionado con aquellas renunciaciones que hay que hacer sobre lo que Freud (1927) llamó pulsión vital.

La pulsión vital es aquella energía asociada a la consecución de un fin que se manifiesta en forma de impulso sexual poderoso, capaz de movilizar nuestra humanidad en distintas direcciones, ya sea hacia la vida o la muerte.

Esta disposición humana nombrada como deseo sexual, es una noción que irremediablemente se asocia con imágenes o sensaciones genitales que, si bien forman parte de la sexualidad humana, no son los únicos elementos que la constituyen. Y en todo caso, la sexualidad humana no es objeto de estudio de esta tesis. Baste hacer la distinción entre el deseo sexual y la genitalidad, relacionando ésta última con las zonas específicas del cuerpo humano donde se ubican los órganos reproductores, así como otros órganos que por su sensibilidad y conformación fisiológica, producen sensaciones placenteras que también determinan nuestras conductas sexuales.

A diferencia de la genitalidad, la sexualidad humana, al ser compleja, se entiende como un conjunto de disposiciones asociadas a la relación establecida entre el cuerpo y la mente, de la cual se desprenden emociones, afectos, sensaciones, impulsos, sobresaltos del cuerpo, reacciones fisiológicas que, vinculadas a un orden psicológico, determinan nuestra forma de ser o estar en el mundo. Mundo que consideramos se construye desde

las sensaciones, experiencias de vida, percepciones, fantasías e incluso hasta de los imaginarios de los grupos e individuos. Todos ellos, elementos sustanciales del deseo sexual.

Por lo general, esta pulsión de vida se ve envuelta y rebasada por aquellos límites que como acuerdos sociales nos hemos autoimpuesto -como humanidad en un sentido moral y como individuos en un sentido ético-, pues de dar rienda suelta a esa energía poderosa, a decir de algunos, viviríamos en el caos, la barbarie, o probablemente en la locura. Aunque, por otro lado, estos límites también podrían interpretarse como una tensa y delicada línea que delimita la frontera entre la voluntad de vivir o morir persiguiendo el deseo, con todo lo que esto implica.

De igual manera, está la opción de vivir o morir ciñéndose a la norma, cumpliéndola voluntariamente o por simple adiestramiento, con la finalidad de pertenecer a la cultura -la civilización- y no quedar fuera del orden social preestablecido. Es entonces cuando los seres humanos movidos por nuestras pulsiones de vida y muerte, construimos nuestra realidad -nuestro mundo-, y nos construimos a nosotros mismos en los límites que la humanidad nos impone. Esta construcción nos resulta dolorosa, por el hecho de tener que adherirnos a límites y normas morales, que generan en nuestra existencia un sentimiento de frustración, por la prohibición y privación de las pasiones inherentes a nuestra humanidad frente al sistema de normas.

La cultura humana —me refiero a todo aquello en lo cual la vida humana se ha elevado por encima de sus condiciones animales y se distingue de la vida animal (y omito diferenciar entre cultura y civilización)— muestra al observador dos aspectos: por un lado, abarca todo el saber y poder-hacer que los hombres han adquirido para gobernar las fuerzas de la naturaleza y arrancarle bienes que satisfagan sus necesidades; por el otro, comprende todas las normas necesarias para regular los vínculos recíprocos entre los hombres y, en particular, la distribución de los bienes asequibles.

Esas dos orientaciones de la cultura no son independientes entre sí; en primer lugar porque los vínculos recíprocos entre los seres humanos son profundamente influidos por la medida de la satisfacción pulsional que los bienes existentes hacen posible; y en segundo lugar, porque el ser humano individual puede relacionarse con otro como un bien en sí mismo, si explota su fuerza de trabajo o si lo toma como objeto sexual; además, en tercer lugar, porque todo individuo es virtualmente un enemigo de la cultura, que, empero, está destinada a ser un interés humano universal (Freud, 1927, p. 5).

Esta teoría pone de manifiesto algunos elementos que nos ayudarán a analizar el tema de la cultura desde lo esencialmente humano, considerando que la teoría freudiana no es un intento teórico por definir esta categoría, sino que procura comprender qué es lo que la produce, y cuál es su función en la vida de los seres humanos.

En este sentido, el primer aspecto a destacar es el de la estrecha relación que Freud encuentra entre el saber humano y el poder-hacer, como una potencialidad creadora del hombre, en el sentido de que, pese a su animalidad, éste ha logrado gobernar las fuerzas

de la naturaleza obteniendo de ella los medios para su sobrevivencia, y la creación de recursos que satisfacen sus necesidades vitales.

El segundo aspecto es que, tal posibilidad de creación le ha dado la oportunidad a la humanidad de generar bienes -como objetos tangibles otros intangibles- que le permiten satisfacer su pulsión vital, de tal manera que son estos objetos los que influyen en mayor medida en las formas vinculatorias, por el tipo de relación que establecemos los sujetos con éstos; es decir, el deseo sexual del ser humano se ve proyectado y materializado en un objeto que recoge su saber y su hacer, que también son deseo o aspiración de lograr un fin, en este caso, la creación.

Por lo tanto, el vínculo humano, desde nuestra perspectiva, es el deseo humano proyectado en el objeto que se intercambia y comparte porque es común al hombre, además de que es una manifestación de su potencialidad sexual no sólo con fines reproductivos, sino como potencia de vida.

Otro aspecto importante es que la cultura representa las normas necesarias para regular esos lazos humanos que son sustancialmente sexuales, además de que, normativamente, organiza y distribuye los bienes producidos como recursos y patrimonios humanos.

De igual manera, esta perspectiva evidencia la interdependencia humana como un elemento fundamental para la existencia del hombre como especie, en el sentido de que el individuo puede considerarse como un bien él mismo, siempre y cuando explote su potencialidad creadora representada en su fuerza de trabajo, y pueda tomar a otros sujetos como objetos sexuales u objetos de deseo; en otras palabras, al ir en busca de su propia humanidad en otros seres humanos, transformándola y materializándola en un bien cultural.

La prosecución de la generación de bienes implica necesariamente la realización de la fuerza de trabajo del hombre, motivo por el cual Freud considera que todo individuo es potencialmente un enemigo de la cultura, puesto que su condición humana no lo lleva voluntariamente a hacer uso de esa fuerza. Por el contrario, el hombre se reusa a ella de manera natural, porque implica renunciar a su instinto animal y al placer que produce sólo la satisfacción del deseo sexual.

Consecuentemente, ante la imposibilidad de vivir aislados satisfaciendo nuestros impulsos y deseos sexuales, los seres humanos nos hemos resignado frente a estas renunciadas que nos resultan gravosas y opresivas, para aceptarlas como destino en esta aspiración encaminada hacia una convivencia armoniosa. Motivo por el cual, el ser humano es tácitamente un enemigo de la cultura, y en este sentido, la cultura tiene que ser protegida de él mismo por medio de las normas, leyes, instituciones y mandamientos que la humanidad ha creado. De ahí que, la institucionalidad cumpla no sólo con la función de organizar y distribuir los bienes, sino también de conservarlos (Freud, 1927, p. 6).

Este resguardo debe preservar a la cultura de aquellas emociones humanas que en sí mismas son hostiles, sobre todo, cuando obstaculizan el dominio de la naturaleza de la

cual se obtiene el sustento, así como la producción y distribución de bienes. Freud pensaba que las creaciones de los hombres eran frágiles, y que la ciencia y la técnica que han edificado podían emplearse también para su aniquilamiento.

De esta manera, la cultura es percibida como la imposición de una minoría que ha logrado controlar sus pulsiones vitales -aún en contra de su voluntad-, y que se ha apropiado de los medios de poder y compulsión que le han permitido sobreponerse ante el resto. Tal predisposición, a decir de Freud, no podría considerarse como una característica propia de la cultura, más bien resulta ser una consecuencia de las imperfecciones de las formas en que cada grupo humano se ha desarrollado hasta el día hoy.

Frente a esta problemática, Freud consideraba difícil pensar en la posibilidad de reestablecer los vínculos humanos, buscando cegar las fuentes del descontento respecto a la cultura, renunciando a la compulsión y a la sofocación de lo pulsional, de tal suerte que los seres humanos, libres de toda discordia interior, pudieran consagrarse a producir bienes y gozarlos (1929, p. 6). Es indispensable reconocer que en todos los seres humanos están presentes unas tendencias destructivas que son antisociales y anticulturales, de tal forma que en algunos casos se manifiestan con tal intensidad que determinan con suficiente fuerza la conducta de los sujetos en lo social. Este es un hecho decisivo para apreciar y valorar la cultura humana.

Si en un principio el centro de interés y análisis fue la vinculación del ser humano con el medio natural, y derivado de esta relación la producción de bienes, para Freud, el centro de interés se trasladó a la esfera de lo anímico, de tal manera que desde esta perspectiva, lo que se buscaría sería comprender y aliviar la carga que representa el sacrificio de lo pulsional como una imposición sobre la pulsión y el deseo humanos, reconciliándolos con aquellas que fueran necesarias (1927, p. 7).

También debemos considerar la relación existente entre la producción de los bienes, resultado de la fuerza enajenante del trabajo, y la satisfacción de lo pulsional que los bienes existentes hacen posible. En este vínculo la cultura juega un papel muy importante, pues regula el tipo de relación que los sujetos establecemos con los objetos, así como las relaciones que instituímos como grupo. Sobre todo, cuando los individuos, conscientemente, tenemos la posibilidad de concebírnos y relacionarnos a nosotros mismos con los otros como un bien; por supuesto, sí y sólo sí, estamos dispuestos a explotar nuestra fuerza de trabajo.

Para Freud, es notable que habiendo tan pocas posibilidades de sobrevivir aislados de la cultura, los seres humanos la vivamos como una abrumadora dominación sobre nuestros impulsos, al grado de que dejamos de considerar que sólo a través de ella podemos convivir y aprender de lo humano. Motivo por el cual, la cultura debe ser protegida de los individuos por medio de: la institucionalización, normalización y la moralidad. Aspectos que cumplen una función organizativa y de distribución de bienes, pero, sobre todo, de conservación de los mismos.

Según Freud, los seres humanos hemos tenido la ilusión de poder regular nuestras formas vinculatorias, cegando las fuentes de nuestro descontento, representado en la renuncia a la compulsión y la sofocación de lo pulsional. De tal manera que, libres de toda insatisfacción interior, pudiésemos sólo consagrarnos a la producción de bienes y su goce. Hecho que prácticamente resulta imposible para el autor, dado que la cultura, desde su perspectiva, debe edificarse sobre una compulsión y una renuncia sobre lo pulsional.

El planteamiento de Freud que sugiere el hecho de que la compulsión al trabajo como destino del hombre es algo indispensable para la recreación de la cultura, sigue vigente. Al igual que las deficiencias de las normas culturales que nos hemos autoimpuesto, mismas que, en definitiva, vuelven hoscos y vengativos a los hombres.

Freud apuesta a las nuevas generaciones que desde su teoría, deberán ser educadas en el amor y el respeto por la cultura, en términos de pensar de manera diferente respecto a ésta y en la comprensión de que es posible obtener beneficios de ella. De igual manera, se debe construir y experimentar, desde temprana edad, un sentimiento de posesión genuino sobre la cultura, que las disponga al sacrificio del trabajo y de la satisfacción pulsional que se requiere para subsistir. Esta ofrenda, que tendría que ser construida desde la mente, establecería la diferencia entre un gobierno compulsivo, y la voluntad individual de vivir.

No obstante, los límites de la educabilidad del ser humano son, también, los de la eficacia de un cambio cultural concebido para construir esta ideología. Hecho que pone en duda que un medio cultural diverso logre concebir tal disposición al cambio, extinguiendo las dos propiedades que caracterizan a las masas y obstaculizan, según Freud, la conducción de los asuntos humanos: la aversión al trabajo y la búsqueda de la satisfacción del deseo sexual.

3. 7. EL DISCURSO DE LA GESTIÓN CULTURAL COMO UN NUEVO CAMPO DE CONOCIMIENTO

En la actualidad, la vida cultural de un grupo social se manifiesta tanto en la individualidad de las personas como en lo colectivo. Por ello, las múltiples manifestaciones de la cultura se pueden encontrar no solamente en la riqueza de lo local, sino también en un mundo global que nos rebasa. De tal manera que las formas de autodefinición y representación que un grupo humano ofrece de su vida simbólica, dependen de las influencias de al menos tres elementos que interactúan entre sí: un modelo sociopolítico y económico en el cual esté inserto, y que rige las políticas de Estado que en él influyen; los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información que impulsan o deforman los procesos culturales en una sociedad; y, finalmente, la historia de cada individuo entrelazada con la raigambre cultural que éste porta.

Es entonces que, al existir formas de convivencia, reconocimiento y aceptación de las diferencias entre las diversas culturas, surge la necesidad de encontrar mecanismos de comunicación, transmisión y mediación de un acervo cultural que se genera en el acontecer de la vida cotidiana, y que resulta ser la síntesis de un legado patrimonial que las generaciones ancestrales nos han heredado.

Es en el proceso de reconstrucción de ese bagaje simbólico que surgen nuevos escenarios y actores sociales, los cuales contribuyen con sus intervenciones a la transmisión, comunicación, apropiación, interpretación, participación y disfrute del patrimonio cultural de un colectivo, pues ponen en juego las múltiples subjetividades, a través de las prácticas de transmisión del patrimonio que realizan. A estos procesos de intermediación entre unos bienes culturales y unos sujetos que participan de la creación de los mismos, es lo que hoy en día se conoce como gestión cultural.

La gestión de la cultura es un tema complejo que se está debatiendo tanto en foros nacionales como internacionales, dado que, en nuestros tiempos, esta actividad se inicia a modo de promoción, divulgación y animación de la cultura, como parte de programas institucionales que buscan el desarrollo social y humano de las sociedades a través del reconocimiento y fortalecimiento de su identidad cultural.

En esta tarea, la mayoría de los involucrados prestaban sus servicios de manera voluntaria, o eran parte de los equipos de trabajo de los gobiernos locales asociados, generalmente, a proyectos culturales delimitados por una política de corte internacional, que marcaba las acciones y los ejes a seguir para la realización de estos procesos. De tal manera que estos actores no contaban con una preparación disciplinar específica para realizar acciones sociales en el ámbito de lo cultural.

En consecuencia, la gestión cultural surge en Europa y América Latina como un híbrido de los enfoques, metodologías y principios de las diferentes disciplinas que pueden atender problemas culturales, y que comúnmente podemos asociar a contextos institucionalizados como es el caso de la antropología, arqueología, historia, economía, administración de empresas, comunicación, derecho, sociología, pedagogía, finanzas, etc.

En el caso de una institución cultural, llámese secretaría, museo, ministerio, consejo, instituto, etc., las disciplinas de mayor presencia suelen fundamentar sus prácticas sobre la cultura desde sus propios marcos referenciales, llegando a ser inflexibles con ciertos aspectos de lo cultural que no pueden ser tratados como objetos comunes o susceptibles de ser contabilizados, inventariados o archivados. No obstante, todas estas disciplinas, así como los recursos humanos de estas áreas, han tenido que atender de una u otra manera asuntos culturales, mostrando hasta el día hoy una alta eficiencia en el manejo de estas temáticas.

Consecuentemente, y aunque su actuación sobre los bienes culturales es reconocible hasta el día de hoy, la desarticulación entre los procesos de administración de la cultura y la transmisión de su valor simbólico se ha hecho evidente cuando los nuevos marcos regulatorios de la cultura requieren de formas de acción específicas, de modelos de intervención pertinentes y eficaces, de marcos conceptuales y metodológicos propios de la modernidad, que permitan construir proyectos sobre la cultura desde la lógica neoliberal, la cual suele ser capitalista; de la competencia y productividad; así como del mercantilismo. Por lo tanto, la gestión cultural surge de la necesidad de mediar estos procesos, intentando atender aspectos y dimensiones que requieren tanto del valor simbólico del patrimonio cultural como de los esquemas neoliberales.

Los perfiles profesionales de los agentes culturales se configuraron desde este escenario, poniendo en evidencia la necesidad de la formación académica en la acción cultural para resolver problemas, establecer o diseñar estrategias de intervención, así como para optimizar los recursos tanto materiales como humanos para la transmisión del acervo cultural en contextos específicos.

En un inicio, la gestión de la cultura se concibió y estructuró paulatinamente como un dispositivo para la administración, planeación y diseño de proyectos culturales que requerían de la negociación o la intermediación cultural, así como de estrategias para su implantación o difusión. Sin embargo, los actores que se vieron involucrados en este proceso eran personas que no necesariamente estaban formadas en disciplinas afines a la cultura, y que por el contrario, poseían diferentes formaciones académicas, o incluso no poseían algún tipo de estudios universitarios.

Estas figuras se encontraban involucradas en medios culturales y requerían resolver diversos problemas de índole administrativo, financiero, de logística, organización, de procuración de fondos, de promoción o patrocinio de los proyectos culturales, en la cotidianidad de su actividad laboral. Este es el caso de los directores de museos, casas de cultura, productores de espectáculos, directores de institutos o consejos culturales, encargados de zonas arqueológicas, museógrafos, curadores museísticos, voluntarios culturales, etc.

Por otro lado, fue la fuerza política y de cohesión social que posee en sí misma un proyecto cultural, la que hizo que estos procesos de planeación, diseño y transmisión de la cultura se convirtieran en proyectos de desarrollo social y cultural, que requerían de un tratamiento especial para su acercamiento con los colectivos. Por tal motivo, hoy en día se discute la pertinencia de hablar de la gestión cultural como una profesión, y, por lo tanto, de la formación de profesionistas y especialistas en este campo.

Este trabajo tiene la finalidad de plantear un panorama general sobre la gestión cultural y sus antecedentes históricos, particularmente en México, a partir de un proyecto de investigación que centra su interés en la formación profesional del gestor cultural en el ámbito universitario, como una figura que en el pasado se había formado en la práctica de la mediación y transmisión de la cultura, de acuerdo a las necesidades de la sociedad, los colectivos y de las instituciones públicas o privadas, y que hoy en día se busca profesionalizar. El caso de la Universidad Nacional, y su Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales serán el centro de interés; particularmente, se revisarán las dos categorías que son su objeto de estudio y serán explicadas a la luz de los relatos de los estudiantes como actores de la investigación.

LA GESTIÓN CULTURAL Y EL SURGIMIENTO DE UNA NUEVA PROFESIÓN

En este capítulo, más allá de debatir el término cultura, nos centraremos en identificar momentos clave en el surgimiento y conformación del campo de conocimiento de la gestión cultural, el cual, tiene sus antecedentes en Francia durante dos momentos históricos: la Revolución Francesa en el siglo XVIII, y la República de Charles de Gaulle en el siglo XX.

4.1. LA POLÍTICA CULTURAL FRANCESA: EL ORIGEN DE LA GESTIÓN CULTURAL

Históricamente, el reinado de Luis XIV se piensa como el antecedente de la supremacía, generación y cuidado de los bienes reales, en particular, en la superintendencia Jules Hardouin-Mansart (1646-1708) es considerado como el primer fundador de lo que hoy se conoce como el Ministerio de Cultura Francés.

Su aportación consiste en haber construido un notable número de recintos y palacios en la Ciudad Luz, que hoy en día poseen un valor incalculable por su importancia cultural. Entre ellos están el Salón de los Espejos del Palacio de Versalles, la Iglesia de Saint Louis, la Orangerie, el Gran Común, la Capilla Real, los Bosquetes de los Domos y de la Colonnade, el Gran Trianón, algunos recintos de la iglesia de Notre Dame y el Convento de los Recoletos.

Su talento le valió la confianza del Rey al grado de que lo nombró Primer Arquitecto en 1681, lo que lo llevó a ocupar los cargos de: Intendente, Inspector General de Obras y Superintendente de Obras, que en 1699 significaba Ministro de Artes de Luis XIV. Para este tiempo, Hardouin-Mansart ya estaba a cargo de su propia agencia de arquitectura, donde se formaron reconocidos decoradores y arquitectos, que en su época fueron considerados como artistas. Con este personaje se sientan las bases de lo que pudiera considerarse como la génesis del Ministerio de Cultura Francés.

Teniendo como telón de fondo la Ilustración, el concepto moderno del patrimonio aparece con el estallido de la Revolución Francesa. El régimen político del siglo XVIII representado por la monarquía borbónica, rebasaba los límites del despotismo ilustrado que había permitido concentrar en manos de la corona la exclusividad del poder, en detrimento del llamado *menu peuple*, es decir, aquellos que no pertenecían a la clase social alta. El predominio social y económico correspondía a los propietarios de bienes raíces, poseedores de derechos señoriales sobre la población campesina, situación que disgustaba terriblemente al pequeño pueblo.

Para 1789, a propósito de la secularización²⁵ de los bienes de la Iglesia y de la confiscación de las propiedades de la monarquía, el Estado francés convirtió las propiedades y los bienes tanto de la corona como de la clase noble en bienes nacionales, situación que condujo al cambio de la propiedad privada, religiosa y monárquica, a una propiedad común para toda la nación. Francia se vuelve propietaria de unos bienes que por sí mismos atestiguaban su historia, su pasado y porvenir.

Que el pueblo fuera dueño de tales bienes, implicaba para los franceses la necesidad de hacer una elección entre lo que debía ser preservado y conservado, y el resto de las cosas que por sí mismas eran valiosas, pero que no eran significativas. Por otro lado, los monumentos y las obras de arte que transmitían ideas religiosas y feudales fueron destruidas en forma masiva por los revolucionarios, lo que provocó la necesidad de construir nuevos vínculos y la voluntad del pueblo para mantener vivos a los testigos del pasado, es decir, los monumentos. Por lo tanto, el Estado francés se hizo cargo del gobierno de los bienes históricos del pueblo, para protegerlos de los actos vandálicos provocados por la revolución.

Una de las medidas tomadas por el Estado para la prevención del deterioro de aquellos bienes históricos fue la creación de comités especializados para la catalogación y descripción de cada una de las piezas artísticas, incluidos los monumentos y palacios reales provenientes de la monarquía. Situación que derivó en la significación de lo que hoy entendemos por *patrimonio nacional*, apoyada de la noción de monumento histórico.

Así fue como Francia pasó de la idea de patrimonio del Estado y nacional, a un patrimonio de tipo social y comunitario, con base en el cual era posible reconocer la identidad cultural de un grupo social, a través de un legado heredado y transmitido, que posteriormente se convirtió en un patrimonio reclamado. Es en este punto, que es posible hablar propiamente de la noción de herencia o legado cultural, pues es el Estado quien devuelve los bienes reales al pueblo, otorgándole el derecho y la responsabilidad de su salvaguarda, pues ve en ellos la posibilidad de fortalecer la identidad nacional de la sociedad francesa, que recientemente había sido liberada del yugo monárquico.

Fue por medio de la instrucción pública -DE LA EDUCACIÓN- como se formó en el pueblo la conciencia del cuidado y conservación de un patrimonio cultural propio. Hecho que, hasta la fecha, se considera precursor de una política cultural a nivel global.

Con la reorganización del Estado francés y la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en 1789 inspirados en la Ilustración, se construye una nueva concepción

²⁵ La palabra y el concepto «secularización» (derivados de *saeculum*, *saecularis*) se refieren a la sustracción sin licencia eclesiástica por el poder estatal o público al dominio y al uso eclesiásticos de haciendas (principalmente tierras), cosas, territorios o instituciones, para dedicarlos a fines profanos. Originariamente es un concepto político y jurídico. Su transformación en categoría filosófica e histórico-cultural se dio a principios del s. XIX, principalmente por obra de aquellos que saludaron con júbilo la secularización total de los bienes de la iglesia en el año 1803, como una supresión de la soberanía espiritual, y que querían entender este concepto como designación y programa de una emancipación cultural y política.

<http://www.mercaba.org/Mundi/6/secularizacion.htm> (Consultado el 04 de abril de 2013)

de hombre que alude a los principios de libertad, igualdad y justicia para cada ser humano sobre la faz de la tierra; declarando tales derechos como personales, colectivos y universales.

La declaración dio pie a innumerables proyectos políticos que se fundamentaron en los principios de libertad, propiedad, seguridad y la resistencia a la opresión; derechos que se consideraron naturales e imprescriptibles. Un ejemplo de ello fue la preocupación del Estado por formar a sus ciudadanos para el cuidado de unos bienes públicos que contenían en sí mismos reflejos de identidad y memoria para el pueblo francés. Se puede decir que, para el Estado, nada que fuera portador de memoria podía ser descuidado, entre ellos los ciudadanos.

Así, la política cultural de Francia fue una política de la memoria, que consistió en edificar la identidad y el sentido de pertenencia de los franceses respecto a su nación. Para la preservación del patrimonio francés, fue necesario crear políticas de conservación, así como las instituciones que se encargarían de administrar y preparar los instrumentos jurídicos y técnicos, -que hasta ese momento eran inexistentes- para la restauración, conservación y divulgación de los bienes históricos, mismos que se habían convertido en bienes públicos.

La conversión del patrimonio en *res publica* –EN LA COSA PÚBLICA, O LO PÚBLICO- contribuyó a fundamentar un sistema político que se sostenía en la institucionalización de la ley, que, representada en una constitución, permitía al gobierno realizar los ideales de la Declaración de los Derechos del Hombre, del Ciudadano y de la Ilustración.

La República como forma de gobierno permitía a los hombres escoger a quiénes habrían de hacerse cargo de la administración de las cosas públicas, entre ellas el patrimonio cultural, a través de la democracia representativa manifestada en el derecho al voto y en sus políticos. Aunque en esa época el voto sólo se dirigía a los hombres como género, ya se ponía en evidencia la necesidad de educar a la población para la elección de sus representantes, así como para la realización de sus deberes morales para con la sociedad y la nación. Hecho que ponía de manifiesto el cuidado del patrimonio como un bien común.

Con la creación de las instituciones y los instrumentos jurídicos para la salvaguarda del patrimonio francés, surgen las relaciones legales, morales y éticas entre el legado histórico y los ciudadanos. Así mismo, surge una figura jurídica que hace referencia a las prácticas sociales y culturales que daban sentido de pertenencia de los sujetos al grupo social, mismas que otorgaban la posibilidad de tener derechos propios y colectivos. Nos referimos a los guardianes del patrimonio, generalmente asociados a un rango político o cargo público. Hoy en día, éstos podrían pensarse como los gestores culturales.

El Ministerio de Cultura francés

La política cultural, como campo de estudio en nuestros tiempos, es una invención esencialmente moderna, su origen se remonta al 24 de julio de 1959, cuando por primera

vez se establece por Decreto Presidencial la organización del Ministerio de Asuntos Culturales, promovido por Charles de Gaulle. Este documento declara la intervención y dominio del Estado sobre la cultura (Mirlisse & Anglade, 2006, pp. 3-27). Este nuevo ministerio generó una visión de amplio espectro y de prestigio sobre la cultura, situación que no tiene precedentes hasta entonces.

En la segunda mitad del siglo XX, Francia no desistió en su afán de preservar el patrimonio, por lo tanto, trabajó arduamente para democratizar el acceso a la cultura. Esta medida implicó el desarrollo de políticas públicas de tipo cultural, a través de las cuales se estableció la asignación de presupuestos fijos a este sector.

Consecuentemente, dos grandes momentos marcaron el impulso de la política en la administración en materia cultural:

1) La pasión de Charles de Gaulle por la literatura lo llevó a establecer relaciones amistosas y políticas con André Malraux, narrador, ensayista, historiador y hombre de estado francés. El involucramiento de Malraux con la política se debe a su participación en distintos eventos bélicos, el primero de ellos se relaciona con la invasión Nazi en la cual militó al lado de los comunistas luchando contra el fascismo, en la Guerra Civil Española al lado de los republicanos, y en distintos combates aéreos durante la Segunda Guerra Mundial.

La organización de este ministerio tuvo por objetivo acercar a todos los públicos a la cultura. Malraux reorganizó el sector y en 1961 creó casas de cultura, cuya financiación conjunta con los ayuntamientos supuso la primera forma de cooperación entre el Estado y el sector de la cultura.

2) Durante la presidencia de François Mitterrand, en 1981, el ministerio se denominó oficialmente Ministerio de Cultura y Obras Públicas, lo que le permitió duplicar su situación presupuestaria. Jack Lang, titular del ministerio en dos ocasiones, dio fuerza y expandió la política cultural, al mismo tiempo que promovió las artes contemporáneas y las actividades denominadas menores como es el caso del Rock. Lang concluyó la obra de Malraux implantando las Direcciones Regionales de Asuntos Culturales, y acrecentó el campo de acción a través de bibliotecas centrales, centros dramáticos y coreográficos nacionales, orquestas nacionales, organizaciones culturales, fiestas nacionales y regionales, jornadas temáticas, etc. Apoyó a las industrias culturales, las cuales desde entonces son atribución del Ministerio de Cultura, lo que le confirió a este sector una nueva dimensión económica.

Al mismo tiempo, surgió un movimiento de descentralización de la política cultural, lo que favoreció que cada región tuviera una propia. Esto permitió la creación de fondos regionales, así como el crecimiento de polos artísticos activos. En la actualidad, las partidas presupuestales de las comunas, departamentos y regiones superan a las del Estado. El sector cultural se apoya de otros recursos como, por ejemplo, los digitales para abrir los espacios públicos a toda la población, para lo cual el internet resulta una herramienta muy útil.

Consecuentemente, el Ministerio de Cultura francés es la integración de varias instituciones que ya existían y representa un ejemplo histórico de institucionalización de la cultura.

En una primera época la política cultural en Francia fue elitista; sin embargo, hoy en día ha evolucionado dando paso a una concepción más abierta, concentrada en la descentralización y en la sinergia de la acción pública y privada.

Por su puesto, sabemos que la evolución del sistema cultural francés es mucho más vasta y compleja que lo que aquí se ha expuesto; sin embargo, lo que se pretende es establecer la relación directa que existe entre la dimensión política de la cultura y lo que hoy conocemos como una actividad profesional por demás relevante para la sociedad: la gestión cultural.

La noción de gestión en la política cultural francesa del siglo XX

Entre las principales contribuciones de Francia en el ámbito cultural podemos encontrar la convicción de una exigencia de intervención pública en la cultura; el desarrollo de movimientos, especialmente educativos, que llevaron a la sensibilización de la población hacia la valoración del patrimonio cultural, lo que en cierta medida creó la necesidad de una política cultural; la descentralización de las políticas culturales que contribuyeron al desarrollo local; la creación de organismos públicos destinados a misiones sectoriales como las direcciones de arquitectura, archivos, artes y letras.

El primer momento del ministerio con Malraux fue tecnocrático, esto se debió a la fuerte influencia gubernamental sobre las formas de difusión y acceso al patrimonio. Las tres direcciones mencionadas dieron lugar a la formación de cuerpos profesionales especializados en conservaduría, archivos e inspectores de artes. No obstante, en los años sesenta, hubo una escasez de profesionales experimentados en las artes debido a la desconfianza de la gran mayoría de los especialistas en el Ministerio de Cultura. Francia tuvo que esperar a que esta institución cobrara fuerza por sí misma, dejando que con el paso del tiempo se fortaleciera con nuevos funcionarios interesados en reforzar la organización y funciones el ministerio.

En este sentido, existió la necesidad de generar un nuevo discurso que evitara la separación de diferentes flancos en el sector cultural y que pudiera operar bajo una nueva forma de administración:

Para Malraux, el Ministerio encargado de los asuntos culturales tiene como misión hacer accesibles las obras capitales de la humanidad, y ante todo de Francia, al mayor número posible de franceses; asegurar la mayor audiencia a nuestro patrimonio, y favorecer la creación de obras de arte y del espíritu que lo enriquezcan. La óptica democrática se acompaña de una apertura a la creación contemporánea contra el academicismo clásico de las Bellas Artes. Los primeros discursos del nuevo Ministerio hacen explícitamente referencia a otra

ruptura (duradera), respecto al Ministerio de Educación. Se trata, para Malraux, "de hacer por la cultura lo que Jules Ferry ha hecho por la escuela: la cultura será gratuita", pero desligando del acceso a la cultura su dimensión pedagógica. La cultura es cuestión de gusto, de contacto con las obras, y no de educación.

(Négrier, 2000, p. 31)

En una primera etapa, el ministerio se apoyó en la educación popular para su sobrevivencia, la ruptura tuvo lugar cuando la orientación cambió hacia una concepción elitista y de calidad con tintes democratizadores de la cultura.

Aunque en los antecedentes del Ministerio de Cultura Francés explícitamente no se menciona la palabra gestión cultural, sí es un referente importante en la relación que se construye entre el Estado y el campo de la cultura; es decir, la cultura se transforma en un campo legítimo de intervención del Estado, por lo tanto, esta relación se considera como una innovación institucional.

El nuevo ministerio construyó su discurso modernista, durante los años setenta y ochenta, alrededor de la idea de desarrollo cultural, mucho más sensible a la diversidad territorial, de recursos, proyectos y visiones de la cultura. Asimismo, se abrió a ámbitos artísticos y culturales que no habían sido atendidos por la acción pública. La nueva política cultural apuntó al desarrollo económico de Francia, le permitió vincular la noción de gestión a la acción cultural.

En adelante, este objetivo financiero fue compartido tanto por los partidos políticos de derecha como de izquierda, pues se comprendió que la cultura podría estar al servicio de nuevas y diferentes finalidades, por ejemplo: la integración social, la imagen internacional, el crecimiento económico. En esta fase se desarrolló una administración estructurada, territorializada y legítima.

El antecedente de la gestión cultural se centra en los procesos de evolución del ministerio, entre ellos:

- 1) La ampliación de su campo de competencia que permitió encarar un conjunto de misiones de acción cultural en el seno de una administración central.
- 2) La misión del ministerio cambió; en un inicio pugnaba por un acceso democrático a las obras, la creación y difusión; para los años noventa, se sensibilizó con respecto a la diversidad cultural, el apoyo a las capacidades, así como a las prácticas culturales.

En las acciones administrativas ejercidas por el ministerio en los años noventa se manifiesta de manera explícita la gestión cultural. Algunos aspectos que nos sirven para analizar este fenómeno se asocian con:

- a) El funcionamiento de las grandes instituciones nacionales culturales que movilizan el presupuesto del ministerio.

- b) La protección, conservación y revalorización del patrimonio.
- c) Intervención directa o indirecta en la ayuda a la creación y la difusión (cine, lectura pública, danza, música, teatro, artes plásticas).
- d) La responsabilidad sobre la formación superior en la mayoría de los campos artísticos: danza, música, bellas artes, patrimonio, profesiones de la imagen, arquitectura. La intervención en este sentido es directa en lo que respecta a las grandes instituciones (Conservatorio Nacional Superior de Música y de Danza, Escuela Nacional del Patrimonio), e indirecta por la ayuda otorgada a las instituciones territoriales acreditadas (Conservatorio Nacional de Región, Escuelas Superiores de Bellas Artes).
- e) La regulación del sector, mediante la producción de textos reglamentarios que encuadran la producción cultural, en relación con las regulaciones europeas.
- f) La animación cultural, mediante la financiación de manifestaciones culturales (Fiesta de la Música, Mes de los museos, Jornadas de patrimonio, Ferias del libro).
- g) El acceso a la cultura para los grupos sociales desfavorecidos y para la mejora de la oferta cultural en el conjunto del territorio nacional.
- h) En un principio la fragmentación del ministerio y su acción; en un segundo momento la transversalidad de la acción. Sin embargo, ésta última no pudo prosperar debido a la escasez de recursos.
- i) La descentralización de la acción ministerial se convierte en una realidad estructural importante que impera en nuestros días, lo que modifica en profundidad las modalidades de la regulación cultural en función de competencias y recursos a favor del Estado. Este movimiento alcanza su punto álgido a finales de los noventa.

(Negrier, 2000, pp. 23-42)

Para finales del siglo XX el ministerio se convierte más en un colaborador artístico y cultural que en un actor unilateral. Esto se debe a las nuevas formas en que la acción y regulación cultural se llevan a cabo. Una de las causas es que el Estado asume a la cultura como una empresa, no sólo social sino económica. Mientras que sus modos de acción y regulación se ven afectados por los procesos interinstitucionales que deberán realizar de aquí en adelante a causa de la expansión y descentralización del ministerio.

La visión del gerencialismo comienza a permear y sienta sus bases a partir del nuevo milenio, cuando las tareas económicas que toda empresa debe cumplir requieren apuntar a un desempeño económico con resultados financieros. Para la realización de estas tareas es necesario que los ejecutivos puedan cumplirlas con método, visión y comprensión. La tesis que el gerencialismo sostiene es que:

el desempeño económico es la función específica de la empresa comercial, constituyendo su contribución y razón de su existencia. El trabajo está destinado a producir resultados, debe ser planificado y realizado con dirección, método y propósito.

(Drucker, 2012, p. 7)

Por lo tanto, la noción de gestión puede pensarse como la sinergia que busca el desempeño económico en la empresa comercial. No obstante, el término gestión cultural es muy debatido en el ámbito de la cultura; no existe una definición única o exhaustiva. Lo que sí es visible en esta noción por demás compleja, es la necesaria y estrecha vinculación entre cultura y Estado que responde al reconocimiento del Estado de bienestar frente a la oferta de bienes y servicios culturales; así como a la voluntad de un régimen político que permite controlar un nuevo sector de la vida social. Desde esta perspectiva, la cultura comienza a visualizarse como una empresa social.

Las peculiaridades de este modelo cultural sirvieron como referente para otros países, debido a sus paradigmas de acción: democratización y desarrollo cultural, dimensión económica de la cultura, consecución de objetivos, política pública, así como el crecimiento de los recursos para lograr metas específicas en torno a lo cultural. Asimismo, también delimitó la competencia del Estado.

Por otra parte, el ministerio tiene una fuerte influencia en los actores públicos y privados de la cultura, y en épocas más modernas ya no puede actuar si no es en esta diada. La contratación, el partenariado o los patrocinios, así como el financiamiento cruzado²⁶ son la regla diaria de su acción. De ahí, la fenomenología de la gestión cultural.

La expresión Gestión Cultural está ligada por lo menos a cuatro grandes transformaciones contemporáneas de la dimensión cultural²⁷:

- a. La extensión de la noción de cultura por motivos filosóficos, sociales, políticos y jurídicos.
- b. La crisis de las nociones de política y desarrollo a partir de la década de los setenta.
- c. La necesidad de políticas culturales que regulen ámbitos más allá de la cultura artística, la cultura tradicional y el patrimonio.
- d. La aceptación e importancia de repensar rigurosamente las interrelaciones entre Economía y Cultura.

4. 2. LOS PRINCIPIOS DE LA GESTIÓN CULTURAL: EL VÍNCULO ECONOMÍA-ESTADO-EMPRESA-CULTURA Y SOCIEDAD CIVIL

Para intentar explicar qué se entiende por gestión cultural, es necesario conceptualizar aquellas categorías relacionadas con el vínculo explícito entre la Economía, el Estado, la empresa, la cultura y la sociedad civil, las cuales determinan a esta profesión.

La caracterización de estas categorías pretende establecer un marco de referencia que permita comprender los significados y usos sociales que se hacen de estos

²⁶ Un subsidio cruzado se produce cuando una empresa modifica sus precios para que los ingresos obtenidos en un servicio le permitan financiar las pérdidas que tiene en otros. Los subsidios cruzados se pueden utilizar para homogeneizar las condiciones de prestación de un servicio. El objetivo es que las diferencias en el coste de prestación del servicio no queden reflejadas en el precio y que la empresa suministradora del servicio no incurra en pérdidas.

²⁷ <http://www.campus-oei.org/cult003.htm#Gestion> (Consultada el 19 de mayo de 2015).

planteamientos, con la finalidad de establecer lazos de sentido entre cada una de ellos, en relación con la gestión cultural.

Con la categoría de cultura haremos una excepción, ya que le hemos dedicado parte de la introducción y todo un capítulo de este trabajo. Por lo tanto, aquí se retomarán aquellas primeras ideas y aportes de los autores que resultan fundamentales para este análisis.

Retomamos el término **economía**²⁸ de Gregory Mankiw (2004, pp. 3-7), en su acepción más básica. Proviene de la palabra griega *oikonomos* que significa administrar el hogar. La similitud con el término que hoy conocemos, se centra en la toma de decisiones que habrán de realizar los miembros de una familia cuando hay que realizar tareas y/o distribuir los recursos entre cada uno de sus miembros, teniendo en cuenta su capacidad, esfuerzos, necesidades y deseos. La sociedad, al igual que un hogar, ha de tomar decisiones para asignar las tareas, los bienes y servicios que ella misma produce. Debe decidir quién hace qué para sobrevivir.

La forma en que se administran estos recursos es importante, en particular porque éstos suelen ser escasos, lo que significa que son limitados, por que no se pueden producir en función de los bienes y servicios que los individuos desean tener.

La economía es el modo en que la sociedad gestiona sus recursos. A través de ella es posible analizar el modo en que las personas toman decisiones, así como la relación que existe entre el tipo de decisión y las sociedades. De igual manera, analiza las fuerzas y las tendencias que afectan a la economía en su conjunto. Es importante tomar en cuenta la relación que existe entre los principios básicos de la economía y las formas de realización de la acción cultural en una sociedad.

En las sociedades, los grupos economizan sus recursos culturales. Aunque éstos no son escasos, son altamente valorados y de ellos depende no sólo su estabilidad política y económica sino también identitaria. Por lo tanto, representan un factor para la toma de decisiones sobre lo que habrá de realizar cada uno de los miembros del grupo. En la creación de los recursos culturales se involucra la distribución de tareas entre cada uno de los miembros, de acuerdo con su capacidad, esfuerzo, necesidades y deseos.

Los siete principios de la economía pueden vincularse con la acción cultural, especialmente en lo relacionado con su administración y la distribución de recursos.

Primer principio: los individuos se enfrentan a disyuntivas.

La decisión se resume al hecho de tener que optar por uno de dos objetivos. Los sujetos agrupados en sociedades se enfrentan a todo tipo de disyuntivas, especialmente aquella que está entre la eficiencia y la equidad. La primera se refiere a la propiedad, razón por

²⁸ <http://lema.rae.es/drae/?val=economia> (consultado el 22 de mayo de 2015).

la cual la sociedad aprovecha de manera óptima sus recursos. Mientras que la segunda, se refiere al modo en que la prosperidad económica se distribuye entre los miembros de la sociedad.

Segundo principio: el coste de una cosa es aquello a lo que se renuncia por conseguirla.

El enfrentarse a disyuntivas implica comparar los costes y los beneficios de diferentes cursos de acción posibles. En la mayoría de los casos, el coste de la acción no es tan evidente a primera vista.

Tercer principio: las personas racionales piensan en términos radicales.

Los cambios marginales son un concepto que los economistas utilizan para describir los ajustes adicionales que ya existían en un plan de acción determinado. Estos cambios son realizados al borde del proyecto, este hecho también se relaciona con una mejora en la toma de decisiones, pensando en términos marginales.

Cuarto principio: los individuos responden a los incentivos.

Los individuos toman decisiones comparando los costos y beneficios, es decir, responden a incentivos. Los poderes públicos no pueden omitir estos alicientes pues algunas de las medidas que toman alteran los costos previstos o los beneficios a los que se enfrentarán los individuos, y por lo tanto, sus conductas. Cuando estos incentivos no son tomados en cuenta, los poderes públicos pueden acabar obteniendo resultados que no pretendían.

Quinto principio: el comercio puede mejorar el bienestar de todo el mundo.

El comercio permite a cada persona especializarse en las actividades que mejor realiza. Comerciar con su especialidad con otras personas especializadas puede generar mayor variedad en la compra de bienes y servicios con un coste más bajo.

Sexto principio: los mercados normalmente constituyen un buen mecanismo para organizar la actividad económica.

Anteriormente, se pensaba que la planificación central se basaba en la teoría de que el gobierno era el único capaz de organizar la actividad económica que promoviera el bienestar de un país en su conjunto.

Hoy en día, la mayoría de los países tienen una economía basada en un sistema de planificación centrado en una economía de mercado. En este tipo de economía, las decisiones de un planificador central son sustituidas por las de millones de empresas y hogares.

Las empresas deciden a quién contratan y qué producen. Los hogares deciden en qué empresa trabajan y qué compran con sus ingresos. Empresas y hogares interactúan en el mercado, en el cual los precios y sus intereses personales orientan las decisiones.

Séptimo principio: el Estado puede mejorar, a veces, los resultados del mercado.

Los mercados necesitan ser regulados por el Estado, y a su vez, sólo funcionan si respetan el derecho de propiedad. Aunque los mercados son un mecanismo para organizar la actividad económica, esta regla presenta excepciones importantes: 1) la razón por la que el Estado interviene en la economía es para fomentar la eficiencia y equidad. 2) la mayoría de las medidas económicas tienden a engrosar las ganancias y los recursos, y a cambiar las formas en que se reparten.

Este principio es importante para comprender el funcionamiento de la gestión cultural, pues aunque la economía se mueve por sí misma, llevando a los mercados a asignar los recursos eficientemente, no siempre se cumple esta regla. Los economistas llaman a este fenómeno *fallo del mercado*. Con ello se refieren a las situaciones en las que el mercado no asigna por sí sólo los recursos de manera eficiente, por lo que los sujetos y las empresas se ven obligados a generar los recursos de manera creativa, pero también sistemática. Podríamos considerar que éste es uno de los principios de la gestión cultural.

En cuanto a la noción de **Estado**, estamos conscientes de que el término es polisémico y que podríamos abordarlo desde múltiples perspectivas. Sin embargo, para efectos de este estudio, aludimos a la perspectiva del derecho para conceptualizarlo y vincularlo con el enfoque político de la gestión cultural. Para ello, recurrimos a Enrique Sánchez Bringas (1998, pp. 15-20) y el derecho constitucional.

Es claro que el Estado puede ser concebido como un organismo, como institución, corporación o sistema normativo. Esto dependerá de la disciplina que intente analizarlo y describirlo. Para este trabajo, nos interesan las nociones de institución, corporación y orden normativo. En el mismo sentido, las tres categorías fundamentales para comprender la dimensión política de la gestión cultural son las siguientes:

Estado como institución: es considerado como una creación social subjetiva que dispone de la adhesión de la mayoría social, la cual somete las voluntades individuales de manera prescriptiva. El Estado es la institución de las instituciones.

Estado como corporación: bajo esta perspectiva, el Estado es una unidad de población socialmente organizada. Por lo tanto, está conformado por una población, un territorio y un gobierno. George Jellinek (en Sánchez, 1998, p.18) lo nombra como una corporación territorial dotada de un poder de mando originario. Cabe señalar que esta noción deja fuera el atributo de la soberanía, la cual es una cualidad que pueden o no tener los Estados.

Estado como orden normativo: jurídicamente se entiende como la personificación de un sistema normativo que se asume como el máximo centro de autoridad que puede sostener el sistema jurídico.

El Estado tiende a unificar la pluralidad nacional a la imagen de una unidad política. Según Weber, el Estado es la institucionalización de la fuerza de dominio. Por lo tanto, es quien establece las reglas de operación del sistema político, social y cultural.

Los problemas actuales de la economía y la cultura demandan soluciones eficaces en menor tiempo. Para lograrlo, es importante disponer de una estrategia metódica que contemple tres dimensiones del quehacer económico (Drucker, 2012, p.14), especialmente cuando en la actualidad la cultura es concebida como una empresa que opera bajo las condiciones que demarcan el mercado y la economía:

Dimensión 1: la empresa actual debe ser dotada de eficacia.

Dimensión 2: se debe identificar y comprender el potencial de la empresa.

Dimensión 3: la empresa debe transformarse en una empresa diferente para un futuro diferente.

Las tres dimensiones deben confluir de manera simultánea; requieren sostenerse de la misma organización, recursos, conocimiento, dinero y proceso empresarial. Para ello, es necesario tomar en cuenta que una **Empresa** tiene como función un desempeño económico en relación con una actividad comercial, la cual es su contribución y razón de existencia.

El trabajo en una empresa está destinado a la obtención de resultados. Para que éstos se produzcan es necesario que exista una planificación con dirección, método y propósito. Algunas características de las empresas según Drucker (2012, pp.15-25) son:

- * Dentro de esta organización no existen ni recursos ni resultados, ambos aspectos están fuera de ella. Su único recurso esencial es el conocimiento. Lo que la distingue es su capacidad para utilizarlo y, así, producir un valor de mercado susceptible de generar negocios.²⁹
- * Los resultados se logran mediante la explotación de oportunidades, no por la resolución de problemas.
- * Los recursos, para producir resultados, deben asignarse a oportunidades más que a problemas.
- * Los resultados económicos sólo se logran mediante el liderazgo, no por la mera competencia.
- * Todo liderazgo es transitorio y apto para durar poco.
- * Lo que existe en la empresa se vuelve viejo rápidamente.
- * Lo que existe puede ser ubicado erróneamente.
- * La concentración de esfuerzo es la clave de los resultados económicos.

De acuerdo con esta concepción, una empresa representa un tipo de organización que hace uso de su insumo más valioso, el conocimiento. A través de éste, la asociación se las arregla para generar su propio capital, el cual, una vez concebido, es intercambiado por

²⁹ Un negocio puede definirse como un proceso que convierte un recurso externo, el conocimiento, en resultados externos: valores económicos. Sin embargo, el conocimiento no es un recurso empresarial. Es un recurso social universal (Drucker, 2012, p. 17).

medio de transacciones con otras empresas. Dichas transacciones necesariamente son de tipo económico, y siempre dejan una ganancia para cada una de las empresas involucradas.

Según la Organización de Estados Americanos, la **Sociedad Civil** está constituida por instituciones cívicas y sociales y organizaciones que dan forma a la fundación de una sociedad funcional. La presencia de una sociedad civil sólida es esencial para asegurar acciones democráticas, preservar la paz, seguridad y el desarrollo de un grupo humano.³⁰

Thomas Carothers (2000, p. 18) la define como la suma total de aquellas organizaciones y redes que se ubican fuera del aparato estatal formal. Incluye toda la gama de organizaciones tradicionalmente conocidas como grupos de interés; no sólo involucra Organizaciones No Gubernamentales, sino también sindicatos, asociaciones profesionales, cámaras de comercio, religiones, grupos estudiantiles, sociedades culturales, clubes deportivos y grupos comunitarios informales.

La cultura: elemento articulador de la economía, el Estado, la empresa, y la sociedad civil.

En este punto, nos permitimos retomar nuestra concepción sobre esta categoría, a fin de tejer, paralelamente, los argumentos que sostienen nuestro análisis sobre la gestión cultural.

Concebimos a la cultura como todo el conjunto de significados y sentidos que le otorgamos a los productos sociales, la cual involucra las formas de legitimación y reconocimiento entre individuos y grupos sociales; los usos que les damos a la simbología creada; las diversas manifestaciones de la afectividad humana; las formas de relacionarse e identificarse como grupo; las fuerzas tácitas, explícitas e implícitas en las relaciones humanas; las formas de entender, vivir y mirar el mundo; la capacidad de trabajo; lo que no se ve pero que se siente, se escucha, se huele y se saborea; las gentilezas, gestos, guiños, miradas y lenguajes corporales; incluido aquello que se filtra y escapa a la racionalidad porque es de otro orden, del orden de la subjetividad. Cabe recordar que esta idea se construye a partir de las distintas lecturas y apropiaciones que hemos hecho de diversos autores, a lo largo de la formación universitaria. De igual manera, recuperamos nuestras experiencias de vida y aprendizajes individuales y colectivos en el mundo social que también es cultural.

Es necesario clarificar que nuestra postura alude también al reconocimiento de la naturaleza pulsional, instintiva y puramente sexual, en el sentido freudiano, con la que estamos en tensión todo el tiempo, la cual nos es necesario domesticar a través del trabajo y la educación (Freud, 1905, p. 153). En este sentido, la interpretamos como la consecuencia del esfuerzo de canalización de las fuerzas pulsionales sexuales del ser

³⁰ http://www.oas.org/es/temas/sociedad_civil.asp (Consultado el 02 julio de 2015).

humano, transformadas en unas metas que ya no son de orden sexual, sino que han sido convertidas en poderosos componentes para todos los logros creativos del sujeto.

Pareciera que a simple vista todas estas categorías: Economía-Estado-Empresa-Cultura-Sociedad Civil, de manera aislada, no guardan relación alguna. Sin embargo, la administración de las organizaciones culturales demanda la conformación de recursos humanos, técnicos y económicos para el funcionamiento de dichas instituciones, y requieren del involucramiento de todas las instancias y categorías anteriormente mencionadas.

Las organizaciones culturales se caracterizan por comprender una compleja red relaciones políticas, normativas sociales y simbólicas que determinan su realidad. En el ámbito cultural, es común encontrarse con diferentes agentes, líderes y creadores que comparten y ponen en juego factores subjetivos relacionados con sus formas de ver el mundo y la cultura. Estos aspectos constituyen el verdadero reto a superar en la administración de las organizaciones culturales.

Los procesos administrativos buscan efficientar los recursos de toda organización articulándolos con sus finalidades y objetivos, sin convertir en obstáculos las distintas perspectivas de los miembros de la organización, y llegando a construir verdaderas sinergias entre las diferentes posturas. Éste es el fundamento básico de la gestión, obtener la conformación de un logro apoyado en las diferentes posturas y visiones, potencialidades y competencias de los diferentes miembros de las organizaciones culturales.

A diferencia de otras organizaciones, la organización cultural debe su estructura y funcionamiento a la unión, coordinación y conservación del esfuerzo de todos sus miembros. En ella está implícita la noción de comunidad en la cual se reconocen las necesidades, procesos y aspiraciones de la agrupación. Tales aspiraciones y necesidades se convierten en el objetivo de la organización.

Las organizaciones culturales son una representación de aspectos específicos de la cultura, que de manera espontánea o institucionalizada surgen en función de las necesidades de un grupo humano. Las organizaciones de tipo institucionalizado se logran a partir de la articulación de tres momentos importantes:³¹

- Conformación y consolidación de los Equipos de Trabajo: selección, capacitación y desarrollo
- Estructura organizativa: división y agrupación del trabajo, división de la organización en departamentos y asignación de actividades y responsabilidades.
- Dotación de recursos técnicos y económicos: lugar de trabajo, capital, información, medios de trabajo (equipo, herramientas, recursos, etc.).

³¹ <http://www.campus-oei.org/cult007.htm#V>. *El proceso administrativo: recursos técnicos, económicos y conformación de equipos humanos*. (Consultado el 06 julio de 2015).

- Definición del proceso administrativo en niveles para asumir con mayor certeza los desafíos externos e internos.

Cabe mencionar que la gestión de la cultura es una concepción que está íntimamente ligada a la institucionalización de la organización cultural. Resalta que toda organización de este tipo es el conjunto de dos o más personas o entes que unen sus fines y objetivos de existencia para alcanzar metas comunes, las cuales, en este caso, pueden estar dirigidas a las formas de representación y manifestación de la expresión cultural que representan.

Sin embargo, es importante precisar que una organización cultural no necesariamente se limita a una forma institucionalizada de la cultura, ya que el hacer y decir de cualquier grupo humano es lo que constituye el hecho de la creación humana como fundamento de lo cultural.

Si aludimos al principio básico de la economía que es el de la administración de los bienes de una comunidad, cabe plantear aquí una pregunta fundamental para esta tesis, la cual retomamos de David Throsby (2008, p. 30) por el sentido que le otorga a la comprensión de la gestión cultural. ¿la economía es independiente de la cultura? Desde esta perspectiva analizaremos este importante vínculo.

4. 3. EL BINOMIO ECONOMÍA Y CULTURA

Aunque resulta complicado pensar la cultura en función de estos aspectos, veremos que el vínculo cultura-economía cada vez es más explícito. En principio, la Economía como actividad intelectual no puede estar disociada de la cultura, y viceversa, la cultura tiene una fuerte influencia sobre la Economía como ciencia social (Throsby, 2008, p. 30).

Como sistema de organización social, los agentes económicos toman decisiones dentro de un entorno cultural, lo que convierte a la cultura en un activo social que genera productos susceptibles de ser sometidos al comercio. Esto genera una fuerte contradicción, cuando pensamos que las creaciones producto del ingenio humano van más allá de convertirse en bienes públicos por su valor social y patrimonial, cuando se piensan en el entorno cultural.

Sin embargo, la economía determina en gran medida este aspecto, pues la producción de dichos bienes está íntimamente vinculada con la derrama económica, susceptible de convertirse en un fuerte insumo político, al grado de ser regulado por medio del Estado. Entonces, la cultura tiene una función económica.

Según Throsby (2008, p. 34), la cultura como economía está constituida por las transacciones e intercambios de los bienes materiales y simbólicos dentro de un marco de convivencia y sobrevivencia basado en los principios del mercado. Esto involucra intercambios de valor, el uso de la moneda de cambio, establecimiento de precios, pérdidas y ganancias, etc. procesos que adquieren un significado cultural.

En este sentido, ningún grupo humano queda fuera de esta dinámica, tampoco sus comportamientos pueden explicarse fuera de esta lógica, lo que nos lleva a hablar del "materialismo cultural" desde la perspectiva de William Jackson (1996, pp. 221-224). Esta categoría alude a la mercantilización de la cultura que deriva en una economía cultural, la cual se centra en la producción y el consumo de la cultura, pensados como procesos puramente económicos.

Lo interesante de esta postura es el lugar en que se ubican tanto la producción como el consumo cultural, pues se sitúan dentro de un marco de industrialización que implica asumir la cultura y sus productos como mercancías que ocupan el mismo estatus que cualquier mercancía que no provenga de este ámbito. De ahí que la industrialización de la cultura derive en el término "industria cultural", acuñado por Horkheimer en 1947 y Adorno en 1991.

En este mismo orden de ideas, en 1996 la UNESCO, a través de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo (WCCD, por sus siglas en inglés), estableció un programa que formalizó, al menos en el discurso, el vínculo entre la economía, la cultura y el desarrollo, a partir del cual la intervención sobre este campo comenzó a orientarse tanto en el sentido económico como en el de su gestión.

Los argumentos que sostiene este documento aluden a que el desarrollo, como categoría social y política, no sólo comprende el hecho de que las personas accedan a bienes y servicios, sino también a la oportunidad de elegir un modo de vida colectiva digna, plena, satisfactoria, valiosa y valorada. Esta perspectiva del desarrollo busca la preservación de la especie humana en todas sus formas, abogando por su integridad y capacidad de sobrevivencia. Por lo tanto, el desarrollo y la economía forman parte de la vida de los pueblos.

El documento referido por la UNESCO es un cambio de paradigma sobre la idea de desarrollo concebida antes de los años noventa. Marca una diferencia entre el antes y el después, en la búsqueda de la consciencia de los pueblos sobre el valor de sus propias formas de vida. Con esto, el derecho, la responsabilidad y oportunidad de progreso quedaba, en parte, en las manos de los grupos humanos, situación que les otorgó el derecho y la obligación de velar por su propio patrimonio y riqueza cultural.

Al mismo tiempo, esta perspectiva evidenció el hecho de que la cultura no solamente es producto y objeto de cambio, sino que es un referente con un alto valor social. No obstante, la internacionalización de esta idea también llevó a introducir la noción de "valor cultural", concepto que resulta complicado disociar de la perspectiva económica.

Lo anterior genera una pregunta obligada: ¿en qué medida se vincula el valor desde la perspectiva económica y la cultura?

Aunque la respuesta no es simple, puede haber dos perspectivas sobre este punto: 1) el valor asociado a la valía y aprecio que sienten los grupos humanos por su cultura y

patrimonio; y 2) el coste de la utilidad, el precio y la importancia que tiene en el mercado el patrimonio cultural como un producto creativo susceptible de propiedad.

Esto nos obliga a retomar la distinción que hace Throsby (2008, p. 49) entre las “mercancías culturales”, las cuales existen como bienes privados para las cuales existe un precio, y los bienes públicos, para los que sus precios son intangibles.

La situación particular radica en que en la realidad social se observan bienes cuya naturaleza es híbrida, es decir, poseen simultáneamente características públicas y privadas. De ahí que en la intersección entre lo público y lo privado se encuentre la gestión cultural, aspecto que desarrollaremos más adelante.

Mientras tanto, es necesario explicar que existen dos tipos de consumo de bienes culturales: individual y colectivo, ya que es justo a partir de este proceso –entre otros- que la gestión cultural cobra sentido.

El *primer tipo de consumo* se refiere a la compra-venta de objetos culturales, cuyo precio y valor, como bien privado, sólo interesa a quienes lo poseen o desean poseerlo o participar de él. Este tipo de interés no demerita el valor que el objeto cultural podría tener para la sociedad, e incluso para la humanidad. Un ejemplo de ello, son las obras de arte de los grandes artistas que pertenecen a colecciones privadas; los boletos de taquilla para espectáculos teatrales, dancísticos, galerías, museos, etc. En este sentido, los objetos culturales también pueden devengar servicios de tipo cultural.

El precio de este tipo de consumo se considera un indicador del “tamaño económico del mercado” (Throsby, 2008, p. 50), lo que fácilmente puede representarse en estadísticas que establecen el valor económico de lo que se conoce como “flujo internacional de bienes culturales”. Este es el caso del cine, la música, televisión, el arte, etc.

La medición del impacto económico y cultural se hace a partir de los precios del mercado y los volúmenes de producción obtenidos. Lo que se deriva de este hecho es por demás interesante, ya que las organizaciones culturales privadas tienen un impacto económico sobre las economías locales, regionales y nacionales; al grado de definir las identidades por su relevancia, influencia y proyección de la vida de los grupos humanos involucrados.

Esto se ve reflejado, frecuentemente, en el desarrollo de las comunidades desde la perspectiva de la UNESCO. El “frecuentemente” se refiere a que no sucede siempre, especialmente en Latinoamérica y, en particular, en el caso de México.

El *segundo tipo de consumo* es el de los bienes culturales públicos, en el cual también es posible aplicar los principios de la economía. En este caso, los especialistas utilizan para las mediciones de consumo cultural “Métodos de Evaluación Contingente (MVC)”, a través de los cuales se intenta asignar un valor económico a los factores externos o al bien común, por medio de la valoración del uso social de la demanda, si ésta pudiera ser expresada mediante análisis de mercado normales.

Estos cálculos permiten proyectar el crecimiento de los consumidores, para de esta manera poder calcular el precio de los servicios culturales, y así determinar si la oferta está o no garantizada. Este es el caso de los recintos culturales que se encuentran bajo resguardo del Estado. No obstante, estas mediciones son imprecisas, pues el cálculo del precio de la demanda depende de factores subjetivos como los gustos de los consumidores, los hábitos de consumo, el tipo de resolución del ocio y del tiempo libre, entre otros.

En contraste, en el consumo cultural privado el valor de los objetos está directamente relacionado con el interés del propietario del bien cultural, en el caso del consumo cultural público, los intereses son, valga la redundancia, públicos; en otras palabras, competen a todos los miembros de un pueblo, sociedad o nación.

Estos miembros tienen derechos y obligaciones sobre sus bienes culturales, por lo tanto, la asignación del valor y la valuación se determinan por la función social que estos bienes tienen en un colectivo, ya sea de tipo identitario, del sentido de pertenencia, de orgullo o de representación de su cultura. Además, en el establecimiento de la valuación y valoración de los bienes culturales intervienen otros miembros de la sociedad.

En el consumo colectivo de bienes culturales públicos, los valores que se ponen de manifiesto son de tipo estético, espiritual, social, histórico, simbólico, de autenticidad, y por supuesto, cultural (Throsby, 2008, p. 57). Valor que ocupa, jerárquicamente, una posición primordial.

Inevitablemente, el gran tema de la economía cultural nos remite al concepto de "capital cultural" con un sentido explícito en el terreno económico. Este concepto se retoma de Throsby (2008), por el hecho de ser concebido como el puente entre la economía y la cultura. Partiendo de esta teoría, este tipo de capital es un modo de representar las manifestaciones tangibles e intangibles de la cultura, expresadas como "almacenes de valor duradero y proveedores de beneficios para los individuos y los grupos" (p. 73).

Grosso modo, es en este contexto donde la gestión cultural encuentra su razón de ser y hacer como una actividad profesional en vías de consolidación, dados los múltiples discursos que giran alrededor de ella. Según lo dicho, definirla resulta complicado, pues no existe un consenso conceptual al respecto; no obstante, hemos buscado la forma de aproximarnos a un punto de partida, por medio del cual sea posible caracterizar lo que algunos autores entienden por gestión.

La noción de gestión desde la perspectiva del *management*

Retomando los principios y características de la empresa arriba mencionados, la noción de gestión parte de la premisa del liderazgo en la organización empresarial.

El llamado *Management* (dirección, manejo o tratamiento) está asociado con la actividad directiva en el seno de una empresa (Yáñez, 2014, p. 1). En cualquier

organización, el líder o *manager* tiene la función de encausar eficientemente la productividad, y para lograrlo habrá de poner en juego los siguientes preceptos:

- Diferenciar su trabajo por el tipo de actividades que realiza respecto al resto de los miembros de la organización.
- El liderazgo está directamente relacionado con la planificación, diseño, organización, distribución de recursos, dirección y control de los proyectos, que basados en el conocimiento, se desarrollan en el seno de la empresa.
- Entre las funciones más importantes del manager están: la estructuración de las relaciones al interior de la organización, administrar el flujo de información y la toma de decisiones.

El *manager* tiene por cualidades tres habilidades: lo intelectual, la técnica y su capacidad para establecer relaciones humanas. Su eficiencia en el trabajo se evalúa a partir de sus logros y resultados. Un rasgo de su perfil es la capacidad de discernimiento entre las múltiples situaciones que se pueden presentar, aplicando todos sus conocimientos y metodologías para la solución de los acontecimientos imprevistos.

Por otro lado, la castellanización del término, nos lleva a hablar en América Latina del *gerenciamiento*. A partir de los años noventa, el cambio de paradigma entre el Estado benefactor y el Estado neoliberal, derivó en la privatización y desregulación de todos los ámbitos de la economía, incluida la cultura. En este caso, consejos, secretarías, institutos, etc., crearon sus propios modelos de democratización cultural, centrados en la participación ciudadana, la autonomía y la diversidad cultural.

Desde entonces, los organismos vinculados con la cultura proponen leyes, planes y procesos de administración sobre este campo, en el que cada vez la intervención estatal disminuye, en cuanto a financiamiento se refiere. No obstante, el fortalecimiento del Estado, en materia de cultura, está dado por la regulación de este ámbito a través de las políticas culturales. Aunque no hay que dejar de lado que estos procesos de regulación se ven permeados por la inercia de la globalización, pese al poder del Estado en esta materia.

Aparentemente, la diferenciación entre *gerenciamiento* y *gestión* es poco clara, o al menos, poco trabajada por los autores de la gestión cultural, quienes en ocasiones utilizan el término indiscriminadamente.

Sin embargo, percibimos que el gerenciamiento está mucho más relacionado con la alta dirección y administración de una organización; mientras que la gestión tiene que ver con el conjunto de acciones que se realizan para dirigir y administrar dicha empresa. Por consiguiente, existe una clara diferencia entre las figuras del gerente y el gestor.

La *gestión*, desde la perspectiva del *management*, es el proceso por el cual existe un adecuado manejo de recursos limitados con los cuales habrán de alcanzarse los objetivos de una organización (Rubio, 2010, p. 13). Consecuentemente, la gestión de la cultura irrumpe en toda esta maraña de categorías conceptuales, y de realidades

discursivas que involucran diferentes dimensiones que abarcan un espectro de posibilidades de análisis. En este caso, nos centraremos en las categorías arriba descritas, con el fin de establecer lazos de sentido entre el discurso de la gestión cultural y las dimensiones que le otorgan sustento.

La gestión, desde la perspectiva de lo cultural, se vincula estrechamente con el poder que ejerce el Estado en la regulación de esta materia, el cual a su vez responde a las fuerzas políticas globales que imponen, a modo de recomendaciones, acuerdos, convenciones, programas o tendencias discursivas sobre el tema y que permiten operar y realizar la actividad cultural.

Es comprensible que estas miradas se centren en la patrimonialización de la cultura y las artes, lo que ha conducido al control de los usos y recreación de los procesos culturales. De alguna manera, este control excesivo sobre lo cultural ha provocado la estandarización y homogenización de las expresiones culturales, aunque en el discurso se busque la expresión de la diversidad, lo que ha generado diferencias y conflictos sociales.

En este contexto, la gestión cultural surge como una profesión inmersa en el discurso de la democratización cultural, lo que significa pensar la cultura como un derecho, y ha motivado la creación de la figura de un agente social que permite el acceso masivo a los bienes culturales: el gestor cultural. Dichos bienes son públicos, y para su disfrute y goce surge la necesidad de administrarlos, conservarlos y preservarlos, acciones que derivan en la producción de una serie de servicios alrededor de ellos.

Asimismo, este profesional ha de buscar las condiciones para la realización de la actividad y creación cultural. Todo ello, desde una mirada local, nacional e internacional. Por lo tanto, la gestión cultural (*cultural management*) representada en el gestor cultural (*cultural manager*) se desarrolla como actividad profesional y ocupación entre organismos gubernamentales y no gubernamentales, corporaciones e instituciones públicas y privadas, comunidades sociales y agentes privados, mercados, flujos financieros y fondeos, etc.

Estas dimensiones de la profesión, llevan al gestor cultural a realizar acciones que definen su perfil como profesional de la cultura, pues su quehacer consiste esencialmente en la promoción y el acceso al patrimonio cultural. Su ocupación le demanda desarrollar una postura híbrida entre la interdependencia de los aspectos sociales de la cultura y su rentabilidad.

Así, su labor se ve envuelta en un vaivén entre la productividad cultural y la valorización de su potencial simbólico y económico como factor de desarrollo para la sociedad y sus comunidades.

Estudiosos de la gestión cultural hacen planteamientos interesantes respecto a las tensiones en las que se ve inmerso este profesional. Por ejemplo, éste juega un papel estratégico en la valoración material y simbólica de la cultura, pero también ha de procurar la rentabilidad y productividad de la misma. Situación paradójica, pues podría

parecer que el gestor cultural es el guardián y albacea del patrimonio y, sin embargo, también procura su sustentabilidad en aras de una mercantilización y explotación positiva³² de los bienes públicos y privados. Por lo tanto, es un mediador entre la eficiencia y la cultura, actuando entre la institucionalización y su comercialización (Yáñez, 20014, p. 3).

En síntesis, la gestión como actividad empresarial compleja (Rebolledo, 2012, p. 3) responde a los siguientes aspectos:

Como proceso: se refiere a las funciones y actividades que un líder empresarial realiza para lograr los objetivos de una empresa.

Como disciplina: implica un cuerpo acumulado de conocimientos que se pueden aprender con el estudio, para su ulterior aplicación.

Como carrera: es una consecuencia del estudio de la disciplina, y es la representación tangible e intangible de las prácticas de la gestión. Asimismo, es el resultado del emprendimiento y empoderamiento del gestor.

4. 4. LA PERSPECTIVA HUMANISTA DE LA GESTIÓN CULTURAL

Hasta aquí, hemos abordado el tema de la gestión cultural desde distintas perspectivas disciplinares que escasamente la definen, pero que, sin embargo, la describen a través de procesos, principios o normas. No obstante, la perspectiva que nos enfrenta a un tema debatible, y que evidencia de manera explícita la dimensión humana en la conformación de la noción de gestión cultural, es desde luego, aquella que proviene del campo de la cultura, la cual no puede ser vista si no es bajo una lupa humanista; esto sin desconocer, desde luego, la dimensión política del asunto.

Entretejiendo el marco referencial abordado en el capítulo tercero, denominado *De los problemas culturales a la profesión de gestor cultural*, con planteamientos clave provenientes de los expertos en el campo de la gestión de la cultura, consideramos pertinente analizar la relación entre la etimología de la palabra gestión, analizada en el apartado *Sobre la curiosidad y el ser investigador* de este trabajo, y su relación con la cultura.

Gestión proviene del latín *gestio-onis* y de *gestio*, que significa crear y lograr algo. A su vez, se relaciona con el término *gestus*, que se vincula con la historia de lo realizado. El participio del verbo *gerere* (*gestio* y *gestus*) significa llevar a cabo; combinada con el sufijo *tio* significa acción y efecto de mostrar algo (Corominas, 2000, p. 297). Así, la gestión cultural tiene que ver con crear, promover y dar cuenta de algo en la cultura.

³² Entendemos por explotación positiva el uso sustentable de los recursos culturales, de los cuales se obtienen ganancias, no sólo económicas y materiales, sino también simbólicas e identitarias, que repercuten en el desarrollo de las comunidades y los individuos.

Desde el punto de vista de los especialistas, la gestión puede considerarse como un “conjunto de gestos a través de los cuales llegamos a dar sentido histórico a una forma de estar siendo en el mundo” (Olmos, 2008, p. 49). Así pues, cultura y gestión están íntimamente relacionadas, porque evocan movimiento, crecimiento, transformación y relaciones de todo tipo.

La acción de gestionar, articulada con la perspectiva económica del gerenciamiento, representa la ejecución de un proyecto, plan, programa o política en el ámbito de la cultura.

Crear la cultura y gestionarla son conceptos afines, podría decirse que son casi dialécticos pues el ser humano gesta sus propios recursos para vivir, los organiza y administra; pone en juego toda su energía para lograrlo, además de que sistematiza cada una de sus actividades y acciones para subsistir. Olmos (2008, p. 50) considera que “es imposible no gestionar (se) (nos) por el simple hecho de que es, de por sí, inherente a la dinámica de toda cultura en tanto forma de vida.

De tal manera que, aunque existan una serie de definiciones y posturas académicas que intentan definir el vínculo entre cultura y gestión, es evidente que éste ha existido siempre. Con el argumento de Olmos, vemos que la gestión como proceso transformador forma parte de la esencia creadora del ser humano.

Cabe destacar que pese a que la gestión ha estado presente en las formas de vida de los seres humanos, constituye una dimensión de tipo simbólico, pues la manera en que se realiza trastoca una serie de pasos ordenados que en cierto sentido se instituyen en la vida cotidiana.

En el caso de la gestión cultural como actividad profesional, la dimensión simbólica está representada en orden de lo político; en los discursos y formas de sistematización creadas para organizar, administrar, generar, e incluso, disfrutar de la cultura.

Desde una visión económico-administrativa y sociológica, la gestión cultural responde a un nuevo modelo de acercamiento a los bienes culturales que reconoce las necesidades de las sociedades y su cultura, lo que implica nuevos retos para este tipo de profesionales.

El quehacer de la gestión cultural demanda de los gestores su capacidad para: establecer estrategias y políticas para el desarrollo de una organización; definir objetivos y finalidades a desarrollar en la cultura; diseñar proyectos con visión a corto, mediano y largo plazo; combinar los recursos disponibles; aprovechar oportunidades del entorno; desarrollar técnicas para el funcionamiento de una organización; relacionarse con el exterior y adaptarse a las características del sector profesional; lograr el cometido de su encargo Martinell (2001, p. 11).

En este sentido, el trabajo del gestor cultural exige cierto tipo de empoderamiento en el campo, que está asociado con: el conocimiento del sistema donde se desenvuelve

profesionalmente; su capacidad para identificar problemas y conflictos en la cultura; el reconocimiento de que la cultura es un sistema complejo; su capacidad para definir objetivos y proyectos, para actuar con autonomía y libertad dentro de una estructura que, en cierto sentido es coercitiva, prescriptiva, hegemónica y política, cuando se asocia con lo gubernamental; y con su sensibilidad para reconocer la diversidad de las distintas formas de organización social, con sus particularidades y formas de manifestación cultural.

Gestionar en la cultura tiene que ver con crear caminos y formas de intervención en los distintos escenarios de la vida social, concibiendo de manera creativa distintas estrategias para potenciar, preservar, sostener y proyectar la riqueza cultural de los grupos sociales, pueblos, comunidades o naciones.

La diferencia entre la gestión genérica de cualquier sector productivo se encuentra en la necesaria capacidad de entender los procesos creativos y establecer relaciones de cooperación con el mundo artístico y sus diversidades expresivas.

La gestión de la cultura implica valorar los intangibles y asumir la gestión de lo opinable y subjetivo circulando entre la necesaria evaluación de sus resultados y la visibilidad de sus aspectos cualitativos. La gestión de la cultura debe encontrar unos referentes propios de su acción, adaptarse a sus particularidades y hallar un modo de evidenciar, de forma muy distinta, los criterios de eficacia, eficiencia y evaluación.

(Olmos, 2008, p. 56)

Pese a que en el discurso de la gestión cultural existe un claro posicionamiento estratégico y político relacionado con el poder, en el trasfondo de estos planteamientos existe una visión de reconocimiento del valor de la creatividad humana, de sus formas de vida, de respeto a la diversidad.

Desde esta perspectiva existen una serie de características de la gestión cultural que vale la pena analizar brevemente.

a) *El poder asociado a la capacidad de decisión cultural.*

Las decisiones que debe tomar un gestor cultural se asocian con una forma de control social, que al mismo tiempo es un modo específico de hacer cultura, porque sus prácticas se realizan e instituyen en el seno de una estructura gubernamental, y al mismo tiempo, dentro de una sociedad. Por lo tanto, el control en este campo implica optar por un camino u otro de manera contextualizada, reconociendo los valores, experiencias, conocimientos, habilidades y capacidades de un grupo social. Asimismo, sus propias prácticas y modos de intervención generan unos valores y un *ethos* que se rige por el deber ser de su profesión, y por las propias convicciones del profesional de la cultura.

b) *El juego de la política que busca aumentar su espacio de influencia.*

La política cultural trastoca los modos de intervención, las estrategias, así como las distintas acciones que las instituciones gubernamentales y no gubernamentales llevan a cabo en este campo. El juego consiste en un vaivén, a modo de tensión, entre el reconocimiento de las problemáticas culturales y las necesidades de los grupos sociales alrededor de su patrimonio cultural en la heterogeneidad, y los esquemas institucionalizadores de la cultura que buscan la homogeneidad.

4. 5. LA RELACIÓN ENTRE CULTURA Y DESARROLLO

Más allá de las dimensiones administrativa, política, económica, antropológica, sociológica, entre otras, desde las cuales se puede analizar la gestión cultural, el tema del desarrollo cultural asociado a este campo es un tópico obligado.

Para abordar la temática, pedimos al lector recordar y retomar la discusión sobre los problemas culturales en la época contemporánea, tratada en el capítulo tres de este trabajo, de tal manera que podamos articular aquellos planteamientos mencionados, con el vínculo entre la política y el desarrollo cultural, como el marco contextual en el cual se desarrollan las prácticas de la gestión, y en el que se gesta un perfil profesional específico.

Aunque es un tema ya discutido, la cultura es un pilar fundamental para el desarrollo de la vida humana, en todos sus ámbitos. Hoy en día, la mayoría de las decisiones económicas, políticas y financieras, principalmente, que toman tanto el Estado como los sujetos -ya sea individualmente u organizados-, están en función de la cultura como una fuente de cohesión social ante procesos como la pobreza, injusticia, desigualdad y tensiones de convivencia social.

En la época contemporánea, existen varias acepciones sobre la noción de desarrollo, Amartya Sen (1997, pp. 24-26) identifica dos que pueden interpretarse como posturas antagónicas. La primera interpreta el desarrollo como un sinónimo del crecimiento económico, asociado al incremento de otros valores. El crecimiento del Producto Interno Bruto *per capita* es parte del crecimiento económico, de tal forma que, es parte fundamental del desarrollo social.

También, se asume que este incremento llega a todos los niveles y estratos sociales, aunque en la realidad, esto no se vea directamente reflejado de manera homogénea en cada uno de los integrantes de una sociedad. La concepción de desarrollo de Sen está altamente condicionada por un principio de distribución al que llama "la noción opulenta del desarrollo".

Bajo este enfoque, la cultura y los valores intangibles no ocupan un lugar importante; por el contrario, el valor que predomina es el que está dado por la economía.

En contraposición, la segunda noción de desarrollo considera la libertad real de los individuos en la búsqueda de sus propios valores, aún si el valor económico es lo importante para ellos. A ésta, el autor la denomina "la noción de desarrollo de la libertad real", además de que confiere progreso social y económico.

El punto de diferenciación de ambas concepciones es la práctica. El desarrollo vinculado a la idea de libertad tiene como rasgo característico "la expansión de la capacidad humana" (Sen, 1997, p. 5). Por capacidad humana se entiende el potencial que una persona tiene para elegir una determinada forma de vida, ya sea en la opulencia o en la sencillez. Según el autor, este aspecto es el punto nodal en el que se basa el acto liberador.

Sin embargo, desde nuestro punto de vista, habría que considerar que existen situaciones que pueden determinar fuertemente la forma de vida de las personas, en las que en la mayoría de las veces, las circunstancias van más allá de la voluntad de un sujeto para elegir el bienestar.

Desde esta perspectiva teórica, la pobreza reside en una falta de una oportunidad real para elegir formas de vida diferentes a las que se viven, limitación que se asocia con una escasa realización personal determinada por las circunstancias sociales, culturales, geográficas, etc., pero también por "la incapacidad del individuo para generar otras oportunidades de vida". Esto es lo que el autor denomina "facultad inhibitoria de las capacidades"; dicho de otro modo, el papel que ocupa el sujeto en la economía estaría determinado por su escasa producción de ingresos, escasas posesiones y limitado acceso a cierto tipo de cultura. Lo anterior sin importar que tenga derecho a gozar de ella, según la Declaración de Friburgo³³ (2007).

La manera en que se mide el desarrollo desde este planteamiento, parte de indicadores de la calidad de vida como: la longevidad, buena salud, alimentación adecuada, educación básica, ausencia de discriminación por el género, libertad política y social básica. Digamos que ésta sería la concepción típica de desarrollo, asociado a la opulencia y condiciones de vida.

Si ubicamos posturas más cercanas a las humanidades, desde las cuales intentamos comprender y explicar el binomio cultura-desarrollo, optamos por apoyarnos de la perspectiva internacional con la finalidad de atender una mirada global, que intenta ser diversa y un poco menos limitativa.

Situar la cultura en el núcleo del desarrollo constituye una inversión esencial en el porvenir del mundo y la condición del éxito de una globalización bien entendida

³³ "Esta Declaración es uno de los instrumentos clave para los derechos culturales que reúne y hace explícitos los derechos culturales, que ya están incorporados de alguna forma, pero de manera dispersa, en numerosos instrumentos internacionales. La Declaración invita a todos los actores a identificar y tomar conciencia de la dimensión cultural de todos los derechos humanos, con el fin de enriquecer la universalidad a través de la diversidad, y de promover que toda persona, individual o colectivamente, los haga propios. El Artículo 1 enuncia que estos derechos son esenciales para la dignidad humana; por ello forman parte integrante de los derechos humanos y deben interpretarse según los principios de universalidad, indivisibilidad e interdependencia". <http://www.culturalrights.net/es/documentos.php?c=14&p=161> (Consultado el 07 de septiembre de 2015).

que tome en consideración los principios de la diversidad cultural: la UNESCO tiene por misión recordar este reto capital a las naciones.

(UNESCO, 2015).

De la mano con los planteamientos de Sen, y pese a que el desarrollo no es sinónimo de crecimiento económico, como plantea la propia UNESCO, la noción de desarrollo se vincula con cultura, porque ésta en sí misma representa un logro. En este punto retomamos a Freud con la ilusión de un porvenir, al pensarla como la adaptación de nuestra condición sexual y animal a un mundo de normas, valores, formas de conducta, de ser y pensar y de crear. En consecuencia, es un medio para acceder a una vida intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria. Lo que en ocasiones puede pensarse como una fascinación, como una ilusión.

No obstante, y a pesar de que el tema ha sido tratado por numerosos autores, incluido Freud, no es hasta 1982 que de manera formal se plantea el tema del binomio cultura-desarrollo, en el marco de las políticas no gubernamentales. En este mismo año, en México se desarrolla a través de la UNESCO, la Conferencia Mundial Sobre las Políticas Culturales, en la cual se aprueba con la Resolución No. 11.20, un Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural.

En este documento se reconoce por primera vez la importancia de la dimensión cultural en el desarrollo y se plantea como un problema de índole internacional. La aspiración es alcanzar formas de crecimiento respetuosas con el medio ambiente, que otorguen un mejor lugar para la vida comunitaria, que contribuyan a la calidad de las relaciones humanas y de las vivencias cotidianas. De tal forma que, la concepción de desarrollo se va conjugando con la idea de progreso, justicia y solidaridad, así como con el respeto a los valores culturales de cada pueblo.

De igual manera, se apuntala un desconocimiento importante de las necesidades, aspiraciones y vivencias de los pueblos. En este sentido, las políticas culturales habrán de apuntar hacia este horizonte de conocimiento, comprensión y respeto de las formas de vida y progreso de la humanidad.

Es importante considerar que el Decenio tuvo cuatro ejes de acción primordiales: 1) tener en cuenta la dimensión cultural del desarrollo; 2) afirmar y enriquecer las identidades culturales; 3) ampliar la participación en la vida cultural; 4) promover la cooperación internacional en materia cultural. Por lo tanto, la recomendación No. 27 relativa a estas acciones, subraya lo siguiente:

La cultura constituye una parte fundamental de la vida de cada individuo y de cada comunidad, por consiguiente, el desarrollo, cuyo objetivo último debe estar centrado en el hombre, tiene una dimensión cultural esencial.

(Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural, UNESCO, 1990)

En este documento se enuncia de manera textual la necesidad del diseño de políticas, estrategias y proyectos de desarrollo, que tuvieran como rasgo diferenciador el reconocimiento y respeto de la dimensión y finalidades culturales de cada pueblo, por considerar que ésta es un motor de transformación económica y social. Para ello, se demanda también la necesidad de garantizar la formación de recursos humanos adecuados para la realización de este tipo de trabajo, sensibles a los efectos transformadores del desarrollo, evocadores de cambios en las estructuras políticas, y en especial, en los tomadores de decisiones, empoderados frente a la opinión pública y la sociedad.

De ahí que la gestión cultural, como profesión, esté justificada, argumentada y asociada a la búsqueda del desarrollo de los pueblos y culturas, así como al diseño de políticas culturales en este sentido.

Al menos en México, este podría ser el inicio de una profesión que, quince años después, comienza a ganar terreno en el ámbito público y gubernamental. El recorrido para México en este sentido no ha sido fácil; sin embargo, hoy contamos con especialistas reconocidos, cuerpos académicos, expertos y profesionales formados y en formación que llevan a cabo esta importante tarea en la cultura.

Las metas para el desarrollo, desde esta experiencia, y desde el quehacer profesional del gestor cultural, están encaminadas a:

- La salvaguarda y revalorización del patrimonio;
- Preservación de los valores espirituales, sociales y humanos en los que se basa la vida de los seres humanos;
- Estimular las actividades relacionadas con la expresión de las identidades;
- La mejora del acceso a la vida cultural;
- La participación de los ciudadanos en la misma;
- Favorecer la expansión de la creación y creatividad en sus distintas manifestaciones;
- Favorecer los intercambios y cooperación cultural entre las naciones.

El objetivo de esta resolución es hacer frente a los grandes retos mundiales y problemas culturales que enfrentamos los seres humanos, y que hoy, quince años después, se siguen manifestando, pero de una manera mucho más compleja, intensa y explícita.

La riqueza cultural de los pueblos favorece el progreso de la humanidad, su reconocimiento promueve la comprensión mutua. Por lo tanto, la idea de desarrollo, bajo esta perspectiva, no sólo concibe el progreso tecnológico y el crecimiento económico, sino también:

el conjunto de actividades que apuntan a garantizar el mayor bienestar de las sociedades, la plena expansión de sus culturas, el fortalecimiento del sentido de sus valores humanos y sociales, que constituyen su estrato

más profundo, la participación efectiva de las poblaciones en su propio progreso y una apertura más amplia en sus propias culturas.

(UNESCO, 1990, p. 8)

La forma en que se llevan a cabo estas acciones, comprende la realización de proyectos concretos de carácter operacional, como en el caso de la formación, generación y difusión de la información cultural, investigación, y cuando se requiera, la promoción de acciones normativas.

La acción de la formación de los "personales del desarrollo cultural", así nombrados en este documento, apunta estratégicamente a la sensibilización de los responsables económicos y sociales, públicos y privados, así como a la disensión cultural de sus funciones. Por su puesto, este aspecto involucra actividades experimentales y de proyectos piloto, acceso a la información, investigación, acciones normativas para la formación, y la cooperación cultural internacional para la creación de perfiles y competencias profesionales.

Toda esta propuesta deriva en una serie de documentos, como se muestra a continuación, que representan la evolución cronológica sobre el análisis del vínculo entre el desarrollo y la cultura, desde una perspectiva internacional, así como la necesidad de establecer una nueva agenda política de carácter mundial para el desarrollo. Todo lo que ha implicado la formación de recursos humanos para la realización de este trabajo.

La evolución de la noción de desarrollo ha estado vinculada con la re-concepción y re-conceptualización de lo que hemos, como humanidad, entendido por cultura. En 1972, a través de la Convención para la Protección del Patrimonio Cultural y Natural, se replantea el concepto de cultura, la cual es definida como "el conjunto de rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y emocionales de la sociedad o un grupo social. Incluye no sólo las artes y la literatura, sino también los estilos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias."

Tal concepción es retomada en 1982 en la Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales, conocida como MONDIACULT, realizada en la Ciudad de México. Para 1988 con el Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural se aboga por la contribución de la cultura a las políticas de desarrollo, nacionales e internacionales.

En 1996 el Informe de la Comisión Mundial de la UNESCO sobre Cultura y Desarrollo. Nuestra Diversidad Creativa, avanza en la concepción de desarrollo, considerando que éste abarca no sólo el acceso a bienes y servicios, sino también a las oportunidades que brinda a las personas, en todo el mundo, para elegir una vida plena, satisfactoria, valiosa y valorada.

Para 1998 sucede la Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo en Estocolmo. En ella se establece una nueva agenda política cultural mundial para el desarrollo, y se aboga para que se establezcan, a través de mecanismos de

cooperación internacional, las iniciativas de políticas nacionales en colaboración con la sociedad civil, como actor clave para implementar esta meta.

En 1999 la Conferencia del Banco Mundial de la UNESCO Intergubernamental Recuentos Culturales: Financiación, recursos y economía de la cultura en el desarrollo sostenible realizada en Florencia, reconoce que el capital cultural es crucial para el progreso y el logro del desarrollo sostenible y el crecimiento económico.

Entre 2001 y 2005, se establecen una serie de estrategias y discursos que tienen como propósito llevar adelante la agenda política establecida por el Plan de Acción de Estocolmo. La Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, reconoce la cultura como pilar del desarrollo sostenible, y crea un marco legal, así como los mecanismos operacionales para promover el surgimiento de sectores culturales dinámicos en los países en crecimiento, a través de la cooperación internacional para el desarrollo.

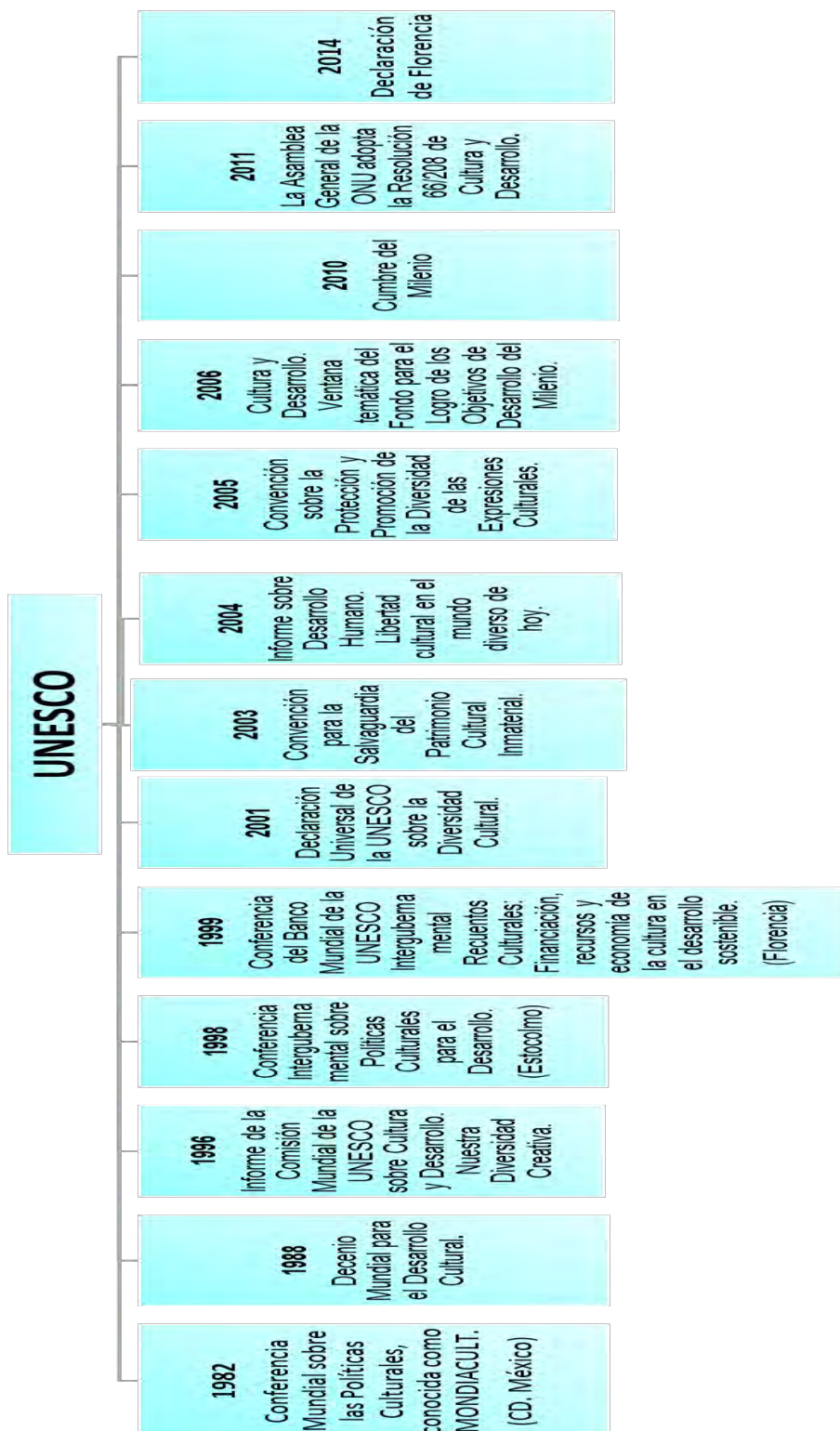
De 2005 a 2011, la UNESCO reconoce explícitamente la contribución de la cultura a la consecución de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), y reafirma que la cultura es un factor importante de inclusión social y de erradicación de la pobreza, ya que provee el crecimiento y apropiación de los procesos de desarrollo económico.

Ya en 2014, la Declaración de Florencia relaciona la vitalidad de la vida cultural con la producción de las industrias culturales. En esta relación la cultura es sinónimo de innovación y de diversidad; crea empleos, genera ingresos y estimula la creatividad. Es un vector multifacético de valores e identidad. Además, se considera que es una fuerza que promueve la inclusión social y el diálogo, lo que sin duda favorece el desarrollo de los grupos humanos.

Cabe señalar que es en México donde por primera vez se habla de la profesionalización del sector cultural a nivel mundial. Aspecto que pone al país frente a un reto importante en el trabajo cultural, que aún no termina de materializarse en nuestros días.

Se puede decir que el discurso internacional apunta hacia el surgimiento de una nueva profesión en el campo cultural, producto también de la institucionalización de la cultura, como se puede apreciar en esta breve línea del tiempo.

LÍNEA DEL TIEMPO DE EVENTOS Y DECLARACIONES SOBRE EL VÍNCULO ENTRE CULTURA Y DESARROLLO



FUENTE: <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/culture-and-development/achieving-the-millennium-development-goals-mdgf-culture-and-development/>

4. 6. LA GESTIÓN CULTURAL COMO UNA NUEVA PROFESIÓN

Resultado de la construcción discursiva y de la estructuración simbólica de la cultura, así como de la institucionalización de los servicios culturales a lo largo de estos treinta y tres años, surge la necesidad de atender demandas sociales específicas relacionadas con la creación cultural, así como con los procesos de democratización y socialización del patrimonio.

Pese a que existe un marco referencial diverso que intenta explicar qué es la cultura y cómo interpretarla, la realidad demarca una actividad humana incesante, que no espera a ser interpretada y comprendida para establecer sus formas de acción y realización.

Es esta misma dinámica la que determina qué es la cultura, sus reglas de funcionamiento, así como las necesidades sociales, políticas y económicas que surgen alrededor de ella; en otras palabras, la vida social –la cultura en sí misma–, funciona. Por lo tanto, no requiere de reglas preestablecidas para estructurar su campo. Sin embargo, dado que la vida humana necesariamente requiere ser regulada, es el Estado quien interviene en el establecimiento de las reglas de convivencia y, en consecuencia, de las formas de producción de la vida cultural.

Al respecto, en esta regulación intervienen una serie de aspectos y dimensiones que se intersectan dando vida a una nueva realidad en nuevos tiempos. Tiempos que son líquidos, y en los que la globalización, el libre mercado y la iniciativa privada intervienen para estructurar de manera diferente la vida cultural de los grupos humanos. No podemos desconocer este hecho, pese a que existe una gama de posibilidades para explicar qué es la cultura, sus formas de manifestación, así como las formas que tenemos los seres humanos para relacionarnos y reconocer lo que nosotros mismos producimos en ella.

Consecuentemente, y considerando que la cultura genera recursos y es promotora de diversas formas de vida que buscan el bienestar, la perspectiva económica la impacta, lo reconozcamos o no. La pregunta es ¿de qué manera?

Mientras tanto, para responder a la pregunta, baste retomar aquellos principios básicos de la economía y su vínculo con la empresa para determinar que los sujetos en la cultura toman decisiones, enfrentan disyuntivas, y asumen costos y beneficios.

Este escenario configura una nueva empresa en la que los actores, la sociedad civil y los agentes sociales, hacen uso de sus conocimientos para ponerlos en juego en lo que hoy resulta ser una nueva economía: la economía de la cultura. En ella hay procesos de consumo, un mercado y comercialización de servicios y productos de tipo cultural.

En esta empresa, las personas se enfrentan a la toma de decisiones, y por lo tanto, a las renuncias que hay que hacer para conseguir lo que se quiere. En consecuencia, hay un principio de racionalidad radical bajo el cual las personas actúan, se mueven,

respondiendo a los incentivos que provienen de la cultura. Tales alicientes son el resultado de elecciones entre una variedad de productos culturales que son generados por la creatividad humana.

Este costo-beneficio implica la noción de comercio en su más básica acepción, que es la del intercambio de bienes que dejan una ganancia de por medio. Por ende, surgen mercados alrededor de estos productos, a través de los cuales se instituyen servicios que organizan esta actividad económica.

Es en este punto donde interviene el Estado, regulando y mejorando los resultados del mercado porque institucionaliza, corporativiza, establece un orden normativo y emprende una función de desempeño económico. De ahí que se creen las condiciones para la realización de unos servicios de tipo cultural.

En todo este proceso se ven implicadas las dimensiones de eficacia, potencial y transformación de la vida cultural. Bajo esta perspectiva, y en estricto sentido, la cultura se aprecia y se vive como una empresa en la que interviene la sociedad civil y el Estado.

El surgimiento de la profesión

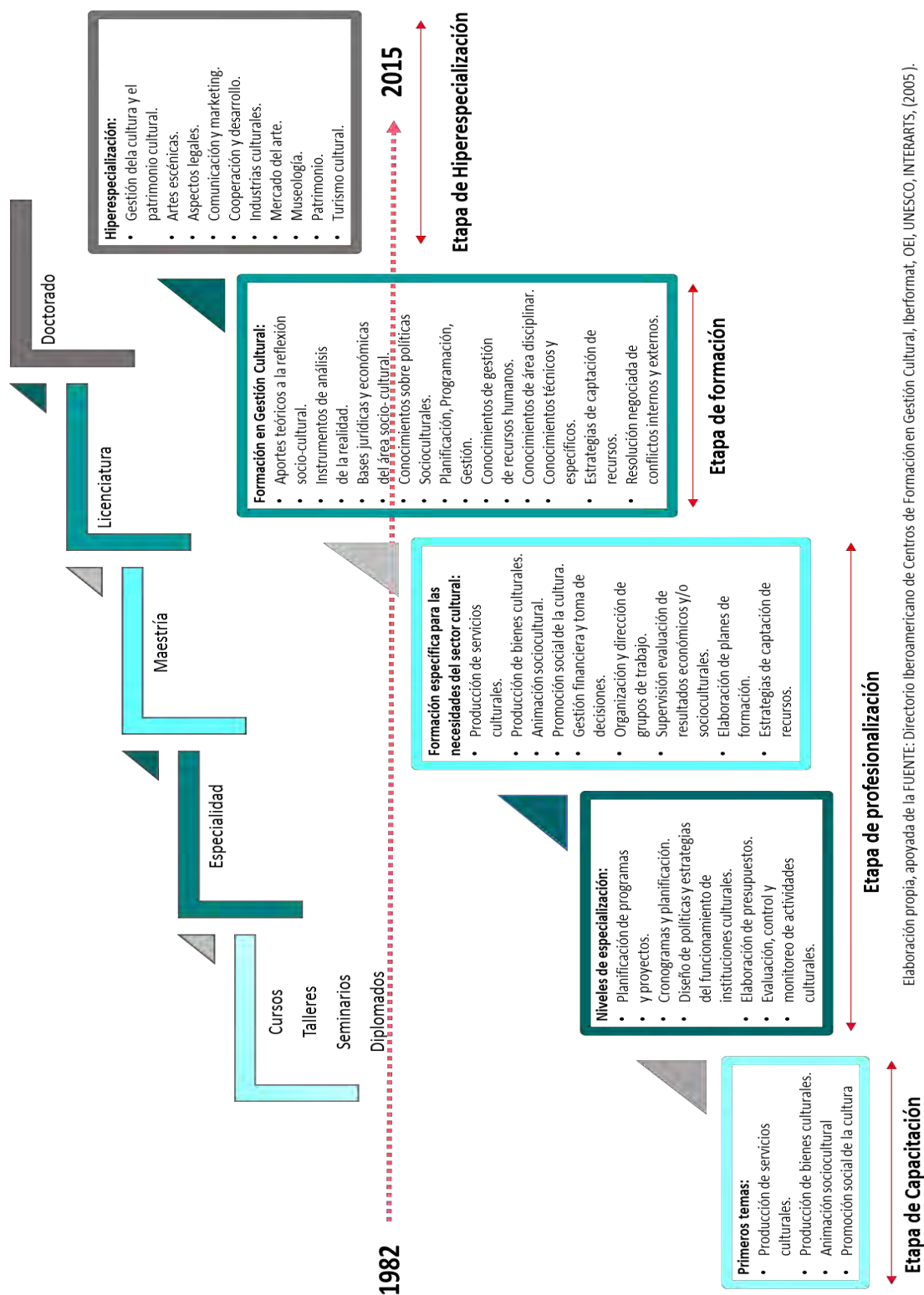
Al ser la cultura un campo estructurado por sus prácticas y realidades, surge la necesidad de instituir y regular los modos de intervención en ella. En este contexto, emerge una profesión que a todas luces se visualiza como una necesidad del Estado de ejercer control y poder sobre la cultura, por la fuerza que ésta ejerce en la vida y en todas las dimensiones del desarrollo del ser humano.

Tales procesos de legitimación se manifiestan como un encargo social del cual el Estado se hace responsable, asumiéndolo como una necesidad de profesionalizar a los agentes sociales involucrados en procesos de intercambio, generación, producción y consumo cultural.

En un principio, esta profesionalización surge sin un referente conceptual previo, son las mismas prácticas las que determinan el quehacer de los profesionales de la cultura en sus contextos y ámbitos de trabajo. Sin embargo, conforme avanza la estructuración del discurso sobre la política cultural, así como el de la cultura y su vínculo con el desarrollo, el campo de los profesionales de la cultura comienza a estructurarse a partir de proyectos formativos que inician con la educación continua, como es el caso de cursos, seminarios y diplomados en temas diversos relacionados con el campo cultural, hasta llegar a los estudios de posgrado, en particular, especialidades y maestrías.

Pedagógicamente, la profesionalización a partir de los estudios de licenciatura es tardía respecto al surgimiento de las primeras políticas culturales que mencionan la necesidad de la formación profesional en este sector, en los albores de los años ochenta. Consecuentemente, la oferta formativa inicial, es decir, a nivel licenciatura, comienza en Europa. España, Francia y Reino Unido son los primeros países en promover estos estudios, aunque en un principio, abordan de manera indirecta la gestión cultural, como se muestra a continuación en la siguiente tabla:

EVOLUCIÓN DE LA FORMACIÓN EN GESTIÓN CULTURAL EN EUROPA Y AMÉRICA LATINA



La formación en el nivel de la licenciatura es relativamente reciente tanto en Europa como en América Latina, pues no excede los quince o dieciséis años de emergencia a nivel global, mientras que los estudios de doctorado son de reciente creación, y aún no se desarrollan en México en un nivel específico de formación en gestión cultural como en el caso de Europa.

Los conocimientos que se desarrollan en estos programas, en función de las necesidades de formación, trastocan los siguientes aspectos, y se agrupan por grados de necesidad según el informe elaborado por la Red Iberoamericana de Centros y Unidades de Formación en Gestión Cultural (IBERFORMAT, 2005, pp. 19-20).³⁴

Las primeras propuestas formativas se realizaron sin la definición de un perfil profesional; sin embargo, son las exigencias del campo las que determinaron los perfiles bajo un enfoque pedagógico también reciente en el ámbito educativo, el de las competencias. Por tal motivo, a principio de los años dos mil, estos perfiles se plantearon con base en las competencias profesionales requeridas para el ejercicio de la gestión cultural.

La urgencia de la intervención demandaba un mano de obra capaz de actuar *in situ* (Martinell, 2001, p. 5), en el aquí y ahora, resolviendo problemas emergentes y complejos que ya daban cuenta de la necesidad de la conformación de un marco teórico-metodológico común. De esta manera, las prácticas de intervención, así como la realidad rebasaban la competencia de los profesionales de la cultura. Así, al inicio del siglo XXI, surgió un primer intento de regulación de la profesión a través del apoyo de organismos internacionales como la UNESCO y la Organización de Estados Iberoamericanos, así como la creación de las primeras redes y asociaciones de gestores culturales que empezaron a definir las primeras características del perfil profesional del gestor cultural. Este es el caso de INTERARTS y la Red IBERFORMAT.

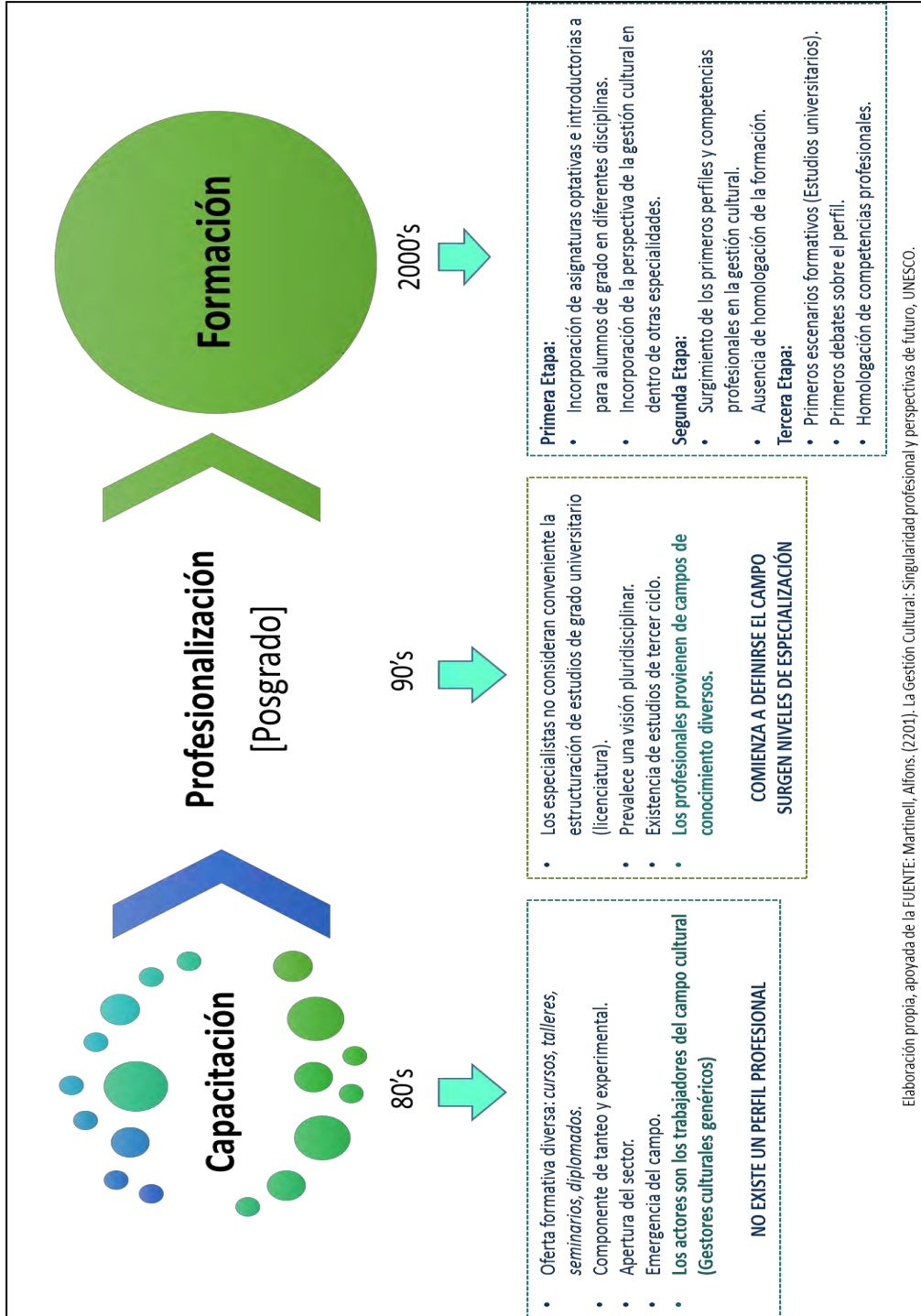
Una problemática a la que se enfrentaron estos profesionales fue la creación de nuevos puestos de trabajo y actividades que básicamente se relacionaban con la administración de la cultura, y no tanto con la gestión de la vida cultural, lo que provocó un estancamiento de la profesión, razón por la cual escasamente se discutió la competencia de este nuevo profesional.

No obstante, en los primeros quince años del siglo XXI el tema ha cobrado relevancia, al grado de identificar y discutir ampliamente este nuevo perfil profesional, el cual comienza a gestarse desde una perspectiva de la capacitación, dado que los especialistas consideraron que la incipiente emergencia del campo así lo demandaba.

Los primeros intentos de formación fueron prácticamente experimentales (Martinell, 2001, p. 8) y fueron evolucionado en la construcción y consolidación del campo y la profesión. A esto se debe el vínculo entre acción formativa y estructuración del campo; las fases y etapas formativas se ejemplifican en la siguiente tabla.

³⁴ Formación en Gestión Cultural y Políticas Culturales Directorio Iberoamericano de Centros de Formación. América Latina, Caribe, España, Portugal, (2005). Informe elaborado por la red iberoamericana de centros y unidades de formación en gestión cultural, IBERFORMAT, por la OEI y por la UNESCO.

FASES Y ETAPAS DE LA FORMACIÓN EN GESTIÓN CULTURAL



Desafíos y debates en la profesionalización de la gestión cultural

El tema de la profesionalización del trabajo cultural nos remite, necesariamente, a Weber (2001) y Durkheim (2007) al analizar qué es una profesión y cuál es su función social. El trinomio Estado-Profesión-Cultura es una combinación que ha estado presente en la realidad humana desde tiempos remotos.

En la época moderna esta relación ha sido aún más evidente debido a la necesidad del cultivo y sistematización de las especialidades científicas, mismas que se conformaron como un elemento dominante de la cultura desde el Renacimiento hasta nuestros días, debido a las posibilidades de desarrollo que han brindado a las sociedades.

Para el Estado, la formación de especialistas es la piedra angular de su funcionamiento, al grado de que se piensa a la figura del profesionista como un "funcionario especializado" (Weber, 2001, p. 7) cuya misión es contribuir al orden social. Todos los supuestos básicos de este orden que, en estricto sentido es político, se reducen a una visión económica y técnica contenida en un tipo de organización que se rige de manera positiva, es decir, a través de leyes.

En la perspectiva de la administración pública que es la de la industria racional, el capital fijo y el cálculo seguro, el Estado se ha tomado la atribución de dotar a su sistema de racionalidad técnica y jurídica de manera formal, por medio de la profesión. Aunado a esto, el progreso del capitalismo tuvo la fuerza para ordenar a los grupos humanos en capas sociales y profesionales, según sus necesidades. De ahí la vinculación de la profesión con la división del trabajo social.

La etimología de la palabra profesión tiene una raíz latina en *professio-onis*. Sus componentes son el prefijo *pro*, cuyo significado es hacia adelante, y *fateri*, que es admitir o confesar; más el sufijo *onis*, acción o efecto. Por lo tanto, profesión es la protestación o acción pública de algo, generalmente de un saber, una habilidad o una creencia (Freidson, 2007, p. 22). Por sus antecedentes históricos, está relacionada con la profesión de una creencia religiosa, baste leer la *Ética y el Espíritu del Capitalismo* de Max Weber, para rastrear los orígenes de la palabra.

Desde la perspectiva moderna, la profesión es:

Una actividad permanente que sirve como medio de vida, que motiva el ingreso a un grupo profesional. Asimismo, es una ocupación que monopoliza una serie de actividades privadas, sobre la base de un gran acervo de conocimiento abstracto, que permite a quien la desempeña una considerable libertad de acción, que le facilita hacer aportaciones trascendentes para la sociedad.

(Freidson, 2007, p. 22)

Asimismo, es el producto de un largo proceso educativo que lleva a la práctica del trabajo como un fin en sí mismo (Weber, 2001, p. 42). Es la formación de la mente para la realización de una actividad específica, la cual tendrá una función social y, por tal motivo, será retribuida.

Tal formación implica el uso de la inteligencia; la capacidad de concentración y del manejo del pensamiento; la conformación de una personalidad ética y moral, por la relación que se establece con un gremio; así como la capacidad de rendimiento en dicha acción.

Por lo tanto, la profesión se rige por reglas, que, ante todo, son "una manera de obrar obligatoria" (Durkheim, 2007, p. 11), es decir, es una substracción al libre arbitrio individual.

La repercusión de este hecho en la sociedad, tiene que ver con la supremacía de la fuerza colectiva que impacta en la personalidad moral y ética de los individuos, quienes, por fuerza, se ven sujetos a las leyes de las corporaciones o grupos profesionales, pertenezcan o no a ellos. Por tal motivo, esta función regulatoria es de tipo cultural y de índole política.

En el caso de la gestión cultural surge como una ocupación que realizan múltiples actores, que no necesariamente tenían una formación humanista, como en el caso de administradores de espacios culturales; organizadores de eventos; directores de centros culturales, etc.

La administración cultural –después, gestión de la cultura- alcanza el estatus de profesión cuando los diversos grupos de poder relacionados con la regulación de la vida cultural, optan por definir, caracterizar y legitimar unas prácticas, que, bajo una mirada contemporánea, han de estar permeadas por un marco teórico que reconoce la existencia de libertad en el hacer y el ser de un gestor. Lo que se contraponen con la idea de profesión (Durkheim, 2007, p. 11), cuando ésta se asume como una substracción al libre arbitrio individual.

En un hecho problemático, las contradicciones surgen cuando los estudiosos de la gestión cultural la asumen como un ejercicio de libertad y diversidad intelectual para crear en el mundo de la cultura. Algunos autores piensan que sin libertad no hay necesidad de la gestión cultural (Navarro, 2003, p. 3).

Y aunque la actividad cultural es regulada por el Estado, lo que le da cabida a esta profesión es el hecho de que en la actualidad el Estado no es el único que financia los diversos sectores de la cultura. En este sentido, es en la tensión regulación-libertad, donde la gestión cultural como profesión encuentra y enfrenta desafíos en torno a la formación de sus especialistas.

De acuerdo con Navarro (2003), los desafíos de este nuevo campo se centran en los siguientes aspectos:

- Lo público vs. lo privado: entre la administración pública y las empresas, fundaciones o corporaciones sin fines de lucro, el gestor procura establecer vínculos.
- Lo universitarios vs. lo no universitario: los profesionales expertos con un perfil forjado en la práctica, y los egresados de programas normados por el gremio, como nuevas generaciones especializadas y definidas por un perfil más o menos homogéneo.

- La experiencia vs. la inexperiencia: la existencia de jóvenes inquietos y propositivos que desconocen el funcionamiento y orden de las estructuras institucionales, frente a profesionales *sénior* que dominan el lenguaje y comportamiento político en el sistema público y privado, pero que carecen de una formación metodológica para la práctica científica de la gestión.
- La gestión vs. la administración: las diferencias radican en que los primeros crean las condiciones para la realización de la actividad cultural, mientras que los segundos sólo hacen uso de los recursos de los que disponen.
- Las corrientes históricas, las tradiciones y costumbres de un gremio frente a los nuevos marcos referenciales en la cultura.

En estricto sentido, puede pensarse que la gestión cultural es una profesión joven con personalidad propia. Sus especificidades giran en torno a los modos de ejecución y de movilidad entre los causes estrictos de la estructura de los sistemas culturales y de las reglas no escritas por el gestor, y los grados de libertad para hacer surgir la creatividad profesional. Asimismo, se distingue por el modo de llevar a cabo el ciclo de la planificación, ejecución, verificación y actuación (Bernárdez, 2003, p. 7).

Quizá el mayor desafío que enfrenta esta profesión es el del reconocimiento social, y el reconocimiento por el propio Estado, que, a pesar de haber producido y formado a estos profesionistas, aún no ha logrado incorporarlos a las estructuras organizacionales, reconociendo su perfil como el de un servidor público.

Las mismas políticas culturales aún no lo enuncian como un profesional reconocido por sus competencias, ámbitos de intervención, alcances y limitaciones profesionales. Lo que significa que la profesión aún es incipiente, sobre todo por el hecho de que los marcos referenciales, teóricos y epistemológicos, provienen de otras áreas de conocimiento, y no de la misma gestión cultural.

La profesión del gestor cultural engloba un quehacer que demanda situar la acción profesional a escala local y global; diagnosticar y modelar la información para su intervención; la capacidad mediadora entre los diferentes sectores y actores; saber comunicar y transferir información; poseer una competencia para la innovación en el sector (Martinell, 2001, pp. 14-15). Situación nada fácil de enfrentar en el diseño, ejecución y evaluación de un programa formativo, aspecto que será analizado y profundizado en el siguiente apartado.

LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA CULTURA: MARCOS ORIENTADORES Y DEFINICIÓN DE UN PERFIL

En un escenario global donde la cultura se ha convertido en una industria susceptible de ser comercializada y explotada, en el cual existen acuerdos de reconocimiento sobre su valor identitario, histórico, formativo, simbólico y económico, la gestión cultural se ha desarrollado como una profesión que demanda conocimientos específicos para su realización. Esto ha permitido que los especialistas definan perfiles y competencias para los nuevos agentes sociales, conocidos como gestores culturales.

Hace diez años podía cuestionarse el estatus de esta ocupación. Sin embargo, hoy en día, pocos lo ponen en duda. Su profesionalización evolucionó hasta llegar a la formación universitaria en el nivel inicial, es decir, a los estudios de licenciatura. Y, aunque aún no existe consenso en la definición del perfil y las competencias profesionales a nivel global, regional o local, es un hecho que estos dos aspectos han sido caracterizados y analizados por la comunidad internacional de gestores culturales *seniors* y expertos, en conjunto con las nuevas generaciones de gestores universitarios.

Tal determinación de los perfiles y competencias, permite resaltar lo específico de esta profesión, nombrar sus atributos y diferenciar sus potencialidades respecto a las de otros agentes sociales.

Como se mencionó en el apartado de la introducción, cualquier persona interesada en el trabajo de difusión, promoción, divulgación o animación cultural puede realizar este tipo de actividad, sin necesidad de una formación profesional. Sin embargo, realizarla a modo de ocupación requiere de una formación profesional que supone un alto compromiso social y un conocimiento profundo del medio.

La razón por la que se requieren estos saberes tiene su origen en el mismo sistema cultural, ya que éste se compone de estructuras, subestructuras y procesos administrativos o burocráticos, a los que hay que enfrentarse y adaptarse para lograr unos objetivos. De igual manera, es necesario que este nuevo profesional establezca vínculos estratégicos entre el sector público y privado.

Uno de los aspectos más comprometedores de esta profesión es garantizar el uso eficaz (lograr el efecto esperado) y eficiente (hacer uso racional de los medios para alcanzar el objetivo) de los recursos de una organización. En este sentido, la gestión es un proceso complejo que toma su distancia de la administración con un alto sentido de responsabilidad.

La gestión, por sí misma, implica conducir los asuntos de alguien y ejercer tal autoridad, lo que representa un asunto delicado cuando se habla de riqueza, patrimonio, diversidad, tradición, historia, memoria, sentido e identidad culturales. Lo que exige una actitud

proactiva y un desempeño político alto, para tratar asuntos de interés común, que también son singulares.

5. 1. LOS PRIMEROS PROYECTOS FORMATIVOS EN GESTIÓN CULTURAL

La formación de los recursos humanos comienza a ser relevante, al tiempo que inicia el nuevo milenio, porque la comunidad de gestores expertos observa un desencuentro entre el quehacer y el financiamiento de actividades culturales, debido a una carencia de estrategias, métodos y técnicas para generar acciones que favorecieran el desarrollo de las organizaciones.

Asimismo, los especialistas percibían una escasa comprensión de las políticas culturales, que en aquellos años eran incipientes, se evidenciaba una falta de visión estratégica y diálogo para la interacción entre las regulaciones públicas, y las intervenciones privadas.

La educación de este especialista en el nivel inicial era problemática, pues según las distintas miradas sobre el surgimiento de la profesión, no existía un perfil de docentes que se adecuara a las necesidades del nuevo profesional, además de que escasamente contaban con una calificación académica para la formación de recursos humanos.

Entre los resultados más importantes de la detección de necesidades formativas que hicieron los especialistas en el medio cultural, están los siguientes aspectos: (Martinell, 2006, p. 74).

- La acción cultural se estaba constituyendo por elementos empíricos más que por una base académica y disciplinar que permitiera reconocer necesidades de formación.
- Definición de la participación de los organismos públicos en la gestión del patrimonio, lo que hace necesaria la formulación de un perfil *ad hoc* a las circunstancias.
- El reconocimiento de la diversidad de la oferta cultural; lo que favorece la intervención de diversos actores incluidos la sociedad civil, así como de especialistas de otras áreas.
- La transferencia de competencias y funciones del gobierno central a los gobiernos locales también se convierte en un aspecto a considerar para la formación, por el conocimiento de la política pública que demanda el quehacer cultural.

La profesionalización del gestor cultural también se ha visto favorecida por el dinamismo del campo que, vinculado al nuevo encargo social de la custodia del patrimonio, contribuye a la intersección de diferentes agentes sociales, como es el caso de la iniciativa privada, la sociedad civil y el gobierno central o local. Por ello, las políticas culturales públicas son el terreno propicio para las prácticas de la gestión cultural.

No obstante, por mucho tiempo, la escasa oferta formativa trajo como consecuencia el aumento de la demanda social y, con ello, un escaso reconocimiento de la profesión por su exigua representatividad.

Por otra parte, la denominación de la ocupación se ha enfrentado a la dificultad que representan los diversos significados que existen alrededor de ella. En los encuentros de las redes de gestores culturales, así como en los congresos nacionales o internacionales, éste es un tema medular, ya que lo que se discute es la representatividad del nombre de la actividad como profesión. Hasta ahora, se ha logrado cierto consenso en los atributos, cualidades y cualificaciones de los gestores culturales, frente a otros profesionales de la cultura.

Actualmente, se percibe que las discusiones sobre la particularidad de la profesión han llevado a los especialistas a debatir sobre los perfiles de los gestores culturales y, por supuesto, a determinar las tendencias y tipos de proyectos educativos para la formación universitaria del gestor cultural.

Este hecho ha derivado en la definición de unos atributos y competencias que involucran aspectos como espacios y ámbitos del sector; funciones profesionales y no profesionales; procedimientos, proyectos y finalidades.

Asimismo, la oferta académica inicia con perfiles inciertos y en situaciones emergentes, sin una previa valoración del mercado, diseños curriculares específicos o detección de necesidades formativas precisas, lo que constituyó por un buen tiempo una debilidad para el sector. Especialmente, para las ofertas formativas privadas.

La institucionalidad de la formación y su ubicación en el sistema formal y no formal de acreditación juegan un papel importante para el reconocimiento social tanto de la actividad como del gestor cultural. El diseño de su perfil se desarrollaría en función de lo que podría realizar dentro de las instituciones de gobierno, así como en el sector público, aspectos que involucran funciones de liderazgo y operativas. Este hecho obligó a las instituciones y universidades a establecer sistemas de compatibilidad que permitieran la movilidad de los estudiantes en una red interinstitucional global que beneficiara la equivalencia y convalidación de los estudios.

Los primeros proyectos formativos³⁵ se dieron en medio de un cierto desorden en el sector, esto fue un reflejo del surgimiento del campo de la política cultural a nivel mundial. En este sentido, la problemática se manifestaba como una necesidad de normalización de la oferta, los perfiles, competencias, ámbitos de intervención, etc.

³⁵ Los proyectos formativos son una estrategia para formar y evaluar las competencias en los estudiantes, mediante la resolución de problemas pertinentes al contexto, mediante acciones de direccionamiento, planeación, actuación y comunicación de las actividades realizadas y de los productos logrados (Tobón, 2009, p. 1).

Aquellos atributos en los que hubo consenso sobre el perfil del gestor cultural, producto de los encuentros en los distintos foros al 2001, son:

- Ser un catalizador y promotor del proceso de creación, difusión y participación ciudadana en la vida cultural.
- Tener la capacidad de coordinar y sistematizar actividades culturales y sociales, administrando recursos financieros y humanos, de origen público o privado.
- Ser competente para establecer estrategias y políticas de desarrollo en una organización.
- Poder definir objetivos y finalidades a desarrollar.
- Poseer capacidad de liderazgo, proyección y visión a futuro.
- Combinar recursos con las posibilidades reales del entorno.
- Contar con conocimientos y técnicas para hacer que una organización funcione.
- Ser hábil para relacionarse con el exterior.
- Ser capaz de adaptarse a las características de los contenidos del sector profesional a su cargo.

(López, 2005, p. 126) & (Martinell, 2001, p. 11).

Para el 2012, la situación de la profesionalización de este sector en las universidades públicas, se ve reflejada de la siguiente manera según el Catálogo de Programas de Licenciatura de la ANUIES 2007 y 2012. Dado que nuestro caso de estudio está inmerso en el sector público, únicamente se ven reflejadas las cifras correspondientes a las Instituciones de Educación Superior en dicho ámbito. Por su puesto, la oferta formativa a nivel nacional es mayor; sin embargo, dada la naturaleza de los estudios, y su cercanía con las funciones del Estado, nos enfocamos en este tipo de instituciones.

OFERTA FORMATIVA EN GESTIÓN CULTURAL
En 2007. 19 Universidades Públicas: 11 Programas 14 Entidades. 40% del total de las entidades.
En 2012. 13 Universidades se suman: 13 Nuevos Programas 7 Nuevas Entidades. Aumento del 37%
En 2014. 21 Entidades imparten estos estudios. 65% de cobertura en el país
Cuadro de elaboración propia

Según el Observatorio Cultural de la Universidad de Buenos Aires en conjunto con la División de Políticas Culturales de la UNESCO, los perfiles profesionales del personal cultural en América Latina atienden las siguientes áreas de formación:

ACTIVIDADES QUE PUEDE REALIZAR UN GESTOR CULTURAL	
Elaboración de políticas culturales públicas	Promoción social de la cultura
Administración de políticas públicas	Provisión de financiamiento para acciones culturales y socioculturales
Elaboración de legislación cultural	Investigación cultural
Control de políticas culturales	Consultoría y diagnóstico sociocultural
Producción de bienes culturales	Manejo del patrimonio cultural e histórico
Distribución de bienes culturales	
Producción de servicios culturales	
Animación sociocultural	
FUENTE: Red IBERFORMAT (Martinell, 2006)	

Condiciones en las que surgen los primeros proyectos formativos

La estructuración de la oferta formativa ha ido evolucionando desde los inicios del año 2000, cuando comienzan una serie de encuentros internacionales para discutir la pertinencia de la formación universitaria de un gremio que se había visto rebasado por la realidad de sus prácticas, las cuales requerían urgentemente ser legitimadas y reconocidas por la sociedad.

De esta manera, inicia una oleada, hasta el momento activa, de eventos locales, nacionales e internacionales como encuentros, congresos, reuniones, mesas redondas y todo tipo de modalidades de difusión y divulgación del conocimiento sobre la gestión cultural, así como medios de comunicación de carácter académico, como revistas, portales, boletines, etc., mismos que fueron guiando lo que de manera formal serían algunos de los ejes rectores de los programas de estudio de los proyectos formativos de los gestores culturales.

Estos eventos, de alguna manera, determinaron tanto aspectos como contenidos, la estructura formativa y el nivel académico de las propuestas educativas.

La evolución de la conformación de los estudios atravesó por diversas etapas, desde una indefinición y dispersión de los contenidos, hasta la estructuración de ofertas específicas y altamente especializadas, como es el caso de la licenciatura que nos ocupa en esta investigación, Desarrollo y Gestión Interculturales, impartida por la Universidad Nacional Autónoma de México, en la Facultad de Filosofía y Letras y el Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales y la Escuela Nacional de Estudios Superiores campus León.

La vulnerabilidad del campo, en relación con la oferta formativa, según los expertos, tiene que ver con que los procesos de diseño curricular se ven determinados por la institución promotora de la formación, ya sea la administración pública, una universidad o facultad. Hecho que sesga enormemente el perfil del egresado, además de que se percibe una variación diametral en la interpretación de lo que es la gestión cultural.

De igual forma, el exceso de carga disciplinar y conceptual en los contenidos curriculares no permite llegar de manera progresiva al objeto de estudio de estos programas, es decir, la gestión cultural.

TABLA DE CONTENIDOS PARA LA FORMACIÓN DEL GESTOR CULTURAL	
Formación conceptual y teórica	Industrias culturales
Información sobre el contexto o entorno cultural	Institucionalidad cultural
Bases técnicas y de gestión	Investigación cultural
Formación jurídico institucional	Lectura y literatura
Información sobre los diferentes ámbitos del sector cultural	Medio ambiente
Práctica profesional	Medios de comunicación
Administración pública	Mercadeo, difusión y publicidad
Agentes culturales	Multiculturalidad
Artes escénicas, plásticas y visuales	Museos
Artesanías	Patrimonio
Bases legislativas de la cultura	Planeación
Bases teóricas de la cultura	Planeación
Comunicación cultural	Políticas culturales
Cooperación cultural internacional	Producción artística
Centros culturales	Promoción de emprendedores
Cultura y desarrollo	Sectores culturales
Diagnóstico territorial	Tecnologías de la información
Economía y cultura	Teoría de las organizaciones
Elaboración de proyectos	Turismo
Folklore	
Gestión económica y financiera	

FUENTE: Red IBERFORMAT (Martinell, 2006)

Como en todo campo de conocimiento, las formas de maduración de la gestión cultural se dieron gracias a la vinculación interinstitucional entre las universidades e institutos, lo que permitió identificar tendencias en los perfiles, así como coincidencias y divergencias en los contenidos. Los intercambios académicos y la transferencia de conocimiento han favorecido la rotación de docentes y estudiantes entre los diferentes países, especialmente en Iberoamérica.

5. 2. LOS PERFILES PROFESIONALES EN GESTIÓN CULTURAL EN IBEROAMÉRICA

Como una consecuencia de la estructuración del campo profesional, los perfiles han ido evolucionando hasta llegar a una especialización alta y pertinente para los contextos culturales donde se desempeñan los gestores, aunque en lo relacionado con la gestión del patrimonio cultural ya existían ámbitos bien definidos.

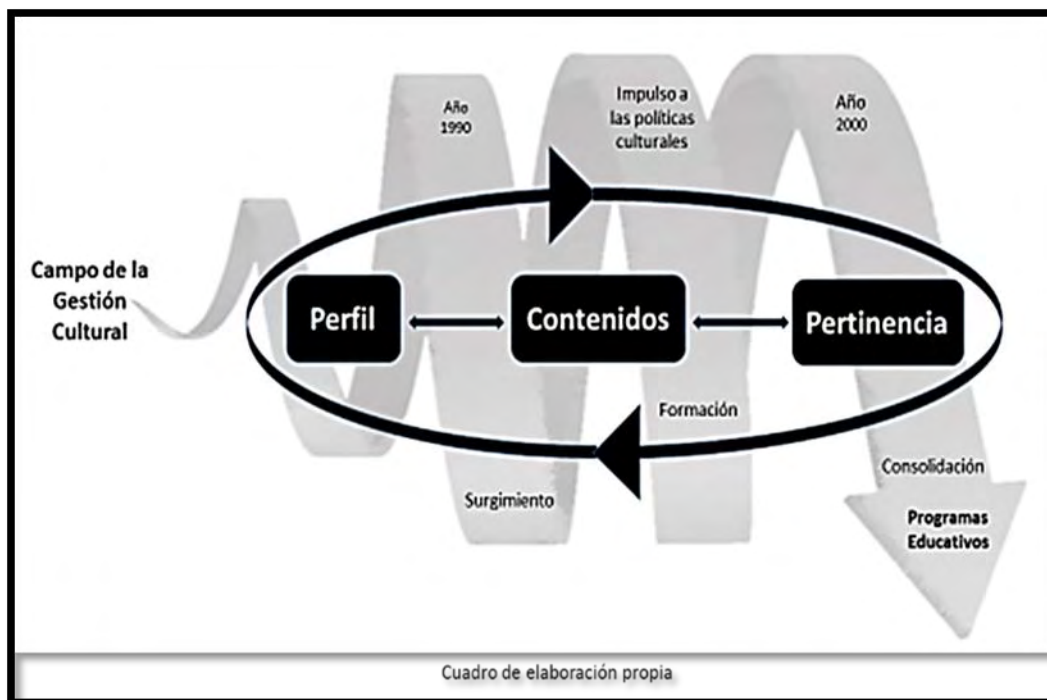
Un aspecto importante que se ha debatido en diversos foros desde el inicio de los años dos mil es el de la pertinencia de los contenidos de los programas de estudio. Su definición ha representado un esfuerzo importante para los especialistas y profesionales del campo cultural.

Tendencias de los perfiles profesionales en Iberoamérica
Altos directivos de las grandes políticas culturales
Responsables de procesos administrativos, económicos y laborales
Responsables de imagen, comunicación y <i>marketing</i>
Responsables de grandes instituciones culturales temáticas
Programador y planificador de eventos culturales
Técnicos generales de gestión cultural
Técnicos y animadores de programas y servicios culturales
FUENTE: Red IBERFORMAT (Martinell, 2006)

El establecimiento de prioridades sobre la formación, condujo a la siguiente organización de los contenidos, de tal manera que éstos pudieran ser trasladados a los distintos programas y países de Europa, América y el Caribe.

El perfil del gestor cultural se fortalece y define a partir de la estructuración, concreción y especialización de los contenidos, derivada de una incipiente detección de necesidades formativas locales, nacionales y regionales.

La dinámica de esta estructuración progresiva responde a una dialéctica que va de una delimitación inicial de un perfil de egreso a la formulación-reformulación de los contenidos de los planes de estudio, en la medida que el campo profesional se mueve y reestructura en función de los nuevos discursos sobre la cultura, así como las políticas culturales a nivel global.



Competencias profesionales del gestor de la cultura

La gestión cultural como actividad profesional, surge de manera casi paralela a un nuevo enfoque educativo y modelo pedagógico, en el que el paradigma formativo cambia debido a las demandas que enfrentan los individuos en la sociedad, y en los diferentes ámbitos de la cultura.

Los desafíos a enfrentar en estos tiempos líquidos ya se han planteado en los primeros apartados de este trabajo. Sin embargo, es importante señalar que, a pesar de tales dificultades, las personas nos enfrentamos continuamente a diversos procesos de valoración de nuestras capacidades para resolver problemas en la vida cotidiana.

Los proyectos educativos en casi todo el mundo apuntan hacia el ya conocido modelo por competencias, mismas que van más allá de los conocimientos y destrezas. Una competencia involucra la capacidad que tiene la persona para resolver situaciones complejas, apoyándose en los saberes adquiridos no sólo en la escuela sino a través de sus experiencias de vida.

La OCDE (2005, p. 3) las define como la habilidad para enfrentar situaciones complejas, apoyándose y movilizandorecursos psicosociales en un contexto particular. De acuerdo con las demandas de la vida posmoderna, las competencias clave se desarrollan en tres categorías que engloban tres capacidades: 1) interacción efectiva con el medio ambiente; 2) comunicación con los otros; 3) responsabilidad sobre sí mismo, actuando con autonomía.

Estas tres competencias exigen que el sujeto reflexione y actúe metódicamente para confrontar situaciones y cambios, adaptándose y aprendiendo de las nuevas experiencias. Por lo tanto, una competencia puede considerarse como un pre-requisito psicosocial para un buen funcionamiento de la sociedad (OCDE, 2005, p. 5).

Las competencias son un factor de cambio importante para una sociedad ya que están determinadas por nuestras metas como individuos y como grupo. Por lo tanto, considerarlas como fines a alcanzar en la educación está siendo todo un reto para los gobiernos; en especial, cuando las concepciones sobre la enseñanza han sido, mayoritariamente, de corte tradicional.

Aunque las competencias se desarrollan de manera individual, la suma de todas ellas en un colectivo trae consigo beneficios para toda sociedad. Bajo este marco común, emergen los proyectos formativos en gestión cultural y, prácticamente a la par, ambos campos se han ido consolidando tanto en el discurso como en la práctica.

Es importante señalar que existen básicamente dos perspectivas con que se puede construir bajo el enfoque de las competencias: a través del diseño curricular o en la organización y planeación de estrategias educativas.

En el caso del diseño curricular, el enfoque laboral tiene una influencia importante en carreras como la gestión cultural. Desde este planteamiento, el formando está inmerso en un proyecto en el que se capacita para aprender lo que su campo de trabajo le demanda (Díaz-Barriga, 2011, p. 7).

De acuerdo con Díaz-Barriga (2011), un elemento común en la perspectiva de las competencias laborales es la orientación al desempeño del trabajo, así como al desarrollo de atributos personales que le permitan al formando interactuar con su medio de trabajo, estableciendo las relaciones necesarias para su desempeño. En la competencia laboral se ve implícita la flexibilidad y capacidad para resolver situaciones, sin recurrir a un patrón de comportamientos previamente establecidos (p. 7).

Por otro lado, el sentido laboral se encuentra en la identificación de las necesidades de formación a partir de la incorporación de las opiniones de los empleadores, lo que en el caso de la gestión cultural está claramente asociado con la evolución del campo, así como con las demandas sociales y de los usuarios de los servicios culturales. De igual manera, los gobiernos locales han establecido una serie de funciones exclusivas del gestor, mismas que se manifiestan en los perfiles de egreso de los programas educativos.

La definición por competencias de un perfil de gestor cultural también está vinculada a un enfoque conductual, en el que claramente se esperan ciertos modos de conducirse en la vida profesional. Al respecto, la UNESCO determinó en el 2001, una serie de competencias clave y específicas de la gestión cultural (Martinell, 2001, p. 14). Lo anterior sin dejar de advertir que los estudios sobre las competencias clave de esta profesión, en aquel momento, aún eran incipientes. Parece ser que, a la fecha, esta situación no ha avanzado mucho pues en los distintos foros nacionales e internacionales el tema continúa discutiéndose.

COMPETENCIAS Y PERFILES DEL GESTOR CULTURAL	
Competencias clave	Competencias Específicas
Situar la acción profesional a escala local y global	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de los procesos culturales y tendencias en el mundo • Objetivar su actividad y diferenciarla de otros sectores
Diagnóstico y modelado de la información para su acción profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Prospección y anticipación a los escenarios cambiantes • Gestionar y ejercer funciones directivas y de liderazgo
Mediación entre diferentes actores del campo profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Negociación entre diferentes agentes • Diseño de sistemas propios e identificables de sus tareas profesionales
Transferencia de información, conocimientos y sistemas	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar en sistemas complejos de toma de decisiones, aplicación de nuevos modelos organizativos • Desarrollo de proyectos emprendedores
Innovación en el sector cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño y elaboración de proyectos de gestión • Trabajar en sistemas mixtos de cooperación entre el sistema público y privado • Conocimiento de marcos jurídicos y constitucionales, de las realidades jurídicas y de la propiedad intelectual • Comunicación y uso de recursos para el diseño de proyectos culturales • Uso de TIC • Comprensión de procesos de construcción de identidad cultural en diferentes contextos
FUENTE: UNESCO (2001). <i>La gestión cultural: singularidad profesional y perspectivas de futuro.</i>	

El estudio de caso de esta investigación nos revelará, en la especificidad de la licenciatura en análisis, cuáles son las competencias profesionales definidas por el *currículum*, así como las laborales que el mismo gestor de la cultura piensa que debe poseer.

En este sentido, existen tipologías que orientan la formación del gestor cultural (Martinell, 2001, p. 36).

- Gestión de productos o servicios culturales.
- Gestión de políticas culturales.
- Gestión de la perspectiva cultural.

Hoy en día el escenario cultural se ha modificado de tal manera que las exigencias para los gestores culturales son aún más complejas, ya que la organización de este campo es mucho más estructurada, por consecuencia, ahora los gestores han de encargarse de departamentos de cooperación cultural con proyección nacional e internacional, lo que demanda competencias específicas para este tipo de trabajo.

La dimensión internacional de la gestión cultural es otro aspecto importante que es necesario tomar en consideración en la definición de los perfiles, pues la capacidad de trabajo por proyectos es indispensable para el logro de objetivos globales. Por lo tanto, se requiere la movilidad y el trabajo en equipo en el que se juegan visiones multiculturales y multidisciplinarias.

La movilidad y la adecuación a nuevas formas de trabajo son parte de los nuevos requerimientos en la formación, así como el conocimiento de una o más lenguas extranjeras. Este dominio habrá de provenir de la formación básica, lo que según los expertos favorece un intercambio fluido entre las culturas.

De igual manera, la capacidad para autogestionar su conocimiento sobre las diversas culturas, le abre la posibilidad de aplicar conceptos que pueden ser equiparables para la comprensión de los diferentes contextos sociales y culturales.

Grosso modo, estos han sido los procesos por los que ha atravesado la configuración del perfil de gestor cultural desde la comunidad internacional. Por ende, es necesario analizar cómo es que las características de este perfil se adecúan a América Latina, y en particular en México. De tal suerte que, a continuación, se analizan algunas posturas al respecto.

5. 3. EL IMPACTO DEL PERFIL DE GESTOR CULTURAL EN AMÉRICA LATINA

En el año 2002 la UNESCO realizó una investigación a través del Observatorio Cultural de la Universidad de Buenos Aires (UBA), para explorar el tipo de oferta formativa y perfiles profesionales del gestor cultural en América Latina (Schargorodsky, 2002, pp. 2-11). El estudio involucró a 22 países continentales, entre ellos México.

Entre los resultados más relevantes se encontraron la especificidad de las funciones institucionales como la producción, manejo de patrimonio, administración y financiamiento; tipos de gestores en roles administrativos y de planificación; y la producción cultural relacionada con la edición, cine, industrias del espectáculo, turismo, preservación del patrimonio.

Se identificó un perfil profesional tipo, que por agregación está expresado en competencias generales. Éste enmarca dos tipos de formación, la técnico-artística y la gestonaria. La gestión cultural, en este marco, es concebida como una especialización dentro de un proceso formativo más largo, que inicia con la preparación técnica o artística, para luego derivar en una línea terminal asociada con la gestión cultural. En México, un ejemplo claro de este modelo es la Licenciatura en Arte y Patrimonio que imparte la Universidad de la Ciudad de México.

En este sentido, el campo profesional presenta tantas familias ocupacionales como sectores de la cultura existen, cada uno con las características propias de la región o país. Por tal motivo, el debate sobre el perfil es extenso, y casi imposible de unificar.

Hoy en día, la oferta ha aumentado a tal grado que los programas formativos han pasado de la generalidad a la especificidad y, por lo tanto, ahora los perfiles son mucho más específicos y adecuados a los contextos locales, lo que deriva en una hiperespecialización que no favorece la definición de un perfil de gestor estandarizado; aspecto que desde nuestra perspectiva es bueno, pues la diversidad cultural es tan amplia que sería una verdadera contradicción intentar unificar los criterios para su gestión.

Nuestro punto de vista se centra en que es necesario cuidar las particularidades de cada contexto cultural y, por lo tanto, la especificidad de la profesión, sin dejar de reconocer los ámbitos de intervención y aquellas actividades que desde el marco internacional resultan ineludibles.

Es posible compartir marcos comunes, por ejemplo, los ejes metodológicos para la intervención cultural, las metodologías para el diseño de modelos culturales o para el diseño de políticas públicas, y todos aquellos aspectos que ocupen espacios de interés común en el nivel universal.

La conformación de este tipo de perfil ha requerido de la observación de la actividad en el campo, lo que ha permitido confrontar los modelos formativos con la realidad profesional del gestor cultural, además de identificar claramente el mercado ocupacional. Las necesidades de formación serán distintas para cada sector y cada región en Latinoamérica.

La UNESCO y la UBA determinaron que no existe un consenso respecto a las áreas y aspectos que conforman los sectores culturales. Así mismo, no existen exclusividades en las tipologías de la gestión cultural en lo relacionado con las actividades en el sector público o privado. Hecho que algunos especialistas consideran no es un factor de omisión en la tensión de la perspectiva desarrollista de la gestión: una orientada al mercado y otra al desarrollo social.

El análisis de la oferta en América Latina reveló que existe una cierta primacía en las ofertas que intentan equilibrar ambos aspectos. Por otro lado, los puntos clave que aparecen en la formación latinoamericana se asocian con aspectos gerenciales de la gestión, es decir, funciones directivas, de financiamiento, administración de recursos, procuración de fondos, etc. El enfoque de la formación es disciplinar y gestionario.

Las modalidades de titulación también han cambiado, pasaron del planteamiento de proyectos culturales a la realización de investigaciones, estudios culturales, diseño de modelos de gestión, tesis, tesinas, informes, estudios de posgrado, producción de materiales educativos, etc.

5. 4. LA GESTIÓN CULTURAL EN MÉXICO: UN PERFIL PROFESIONAL DIVERSO

En los albores del siglo XX, en el caso de México, el Estado era el que asignaba una función a la formación profesional. En el siglo XXI, son la realidad cultural, así como las demandas sociales, las que determinan la emergencia de nuevos campos de intervención y conocimiento. No obstante, las prácticas y ocupaciones requieren legitimarse por medio del reconocimiento que otorga una institución consolidada como es una universidad. Y son ellas las que establecen los criterios para la certificación del nivel de competencia, de corte formal, de los egresados (Cleaves, 1985, p. 104).

En los años ochenta, el Estado requería especialistas capacitados para su servicio, hoy en día, no está en posibilidad de emplear a todos los egresados de la educación superior. Sin embargo, el prestigio que otorga ser profesionista sigue estando presente en las sociedades, especialmente en la mexicana.

El *status* que otorga la certificación y reconocimiento de los estudios universitarios pone de manifiesto el peso político de cuatro actores: los estudiantes, el Estado, la universidad y la profesión.

En el caso de la gestión cultural, los estudiantes provienen de un campo ya estructurado por las tradiciones, costumbres, historia, patrimonio, ancestros, prácticas, etc., que determinan su posición en el medio laboral. Lo que políticamente los coloca en una posición privilegiada, pues muchos de ellos, por su ocupación en el medio cultural, ya contaban con un puesto que les permitió profesionalizar sus saberes frente a las nuevas demandas culturales.

El Estado como regulador de las profesiones intenta garantizar la calidad de la formación en cualquier en cualquier ámbito, así como la conformación de los perfiles de egreso de las universidades. En esta profesión es evidente que la fuerza de las prácticas, así como la institucionalización de la cultura han favorecido que el campo y los especialistas tengan claro en dónde, cómo y cuándo intervenir.

Por medio de las universidades, el Estado regula las profesiones, teniendo un alcance a escala social importante. Una de sus características es la captación de jóvenes cuyas posibilidades de formación profesional apuntan hacia la conformación de un nuevo capital humano, representado en nuevas generaciones especializadas, con perfiles técnicos, metodológicos y teóricos, que generalmente provienen de las novedosas tendencias en los campos de conocimiento.

Una profesión no surge de la nada, existe toda una configuración del proyecto a partir de la conformación de un campo de conocimiento, ya sea por las prácticas que se realizan en cierto medio de manera explícita o implícita, o por la detección de una necesidad real, y que se convierte -a partir del interés de un colectivo-, en un proyecto formativo con intencionalidad educativa y objetivos bien definidos y, sobre todo, con una organización curricular que pretende alcanzar un perfil de egreso.

Las misiones culturales como ancestro de la gestión cultural en nuestro país

Esta ocupación tiene sus antecedentes en el proyecto educativo de José Vasconcelos, cuya propuesta pone en el escenario cultural cuatro actores importantes: la educación y el maestro, los libros y los artistas; esto podría considerarse como el inicio de la promoción cultural entre los años 1920 y 1924.

La actividad social y cultural que caracterizó a este personaje, derivó en grandes proyectos de desarrollo social y acciones educativas que prácticamente quedaron traslapados en una intención clara de contribuir al desarrollo del país por medio del trabajo, la cultura y la educación.

Su proyecto intentó integrar a una sociedad excluyente y discriminadora poderosamente potentada, representada en una minoría, y convertirla en una sociedad menos egoísta y arrogante, que lograra el reconocimiento e inclusión de una población marginal, por demás dolida y explotada por el porfiriato, y abatida por una revolución que había dejado decadente a México en los albores del siglo XX.

Aliado del presidente Álvaro Obregón, y nombrado Secretario de Educación en 1920, logró posicionar a México a nivel mundial a través de las Bellas Artes, especialmente la literatura, así como sus proyectos renovadores sobre la perspectiva del trabajo.

La singularidad de su proyecto radica en el traslape que Vasconcelos hace entre cultura y educación. Prácticamente no había una línea divisoria entre ambas dimensiones. Su objetivo era transformar a las masas y la población marginal que estaba representada en la clase trabajadora y la población indígena, a través del contacto con los intelectuales, los cuales creía tenían que convencerse de la santidad del trabajo. De igual forma, los trabajadores habrían de ilustrarse con la luz emanada de las ideas. Por lo tanto, estas dos categorías de población habrían de apoyarse mutuamente para progresar.

Su lucha por el rezago educativo se transformó en su bandera y principal batalla. En este sentido, la educación se convierte en un dispositivo modelador del espíritu y la mente de los hombres como raza, mismos que habrían de tener una función social que permitiera construir una patria productiva apoyada del progreso de la ciencia y la técnica.

Con la creación de escuelas rurales o casas del pueblo se fomentaron la cultura y las artes. Además, promovió el intercambio con el extranjero en los estudios superiores, así como la investigación científica.

El 20 de diciembre de 1922, el *Heraldo de México* publicó una convocatoria en la cual se invitaba a todos los intelectuales y maestros a inscribirse como "misioneros" (Fell, 1989, p. 82). Esta cruzada se gestaría durante la discusión del presupuesto para la educación en la cámara de diputados de ese año, misma que sería parte de la estrategia contra el analfabetismo y en favor de la cultura indígena en México. Sus gestiones con los

diputados lograron la creación de 200 plazas para misioneros, y más de 3000 para maestros rurales.

La esencia de las misiones consistía en un genuino intento por tratar de reducir las brechas y el antagonismo entre el campo y la ciudad. Su intención era mostrar a la gente del campo que en las ciudades no solamente se vivía la explotación, exclusión o racismo, sino que también daba oportunidades de cambio por los saberes que en ellas se generaban. Por lo tanto, los intelectuales ciudadanos formarían una parte importante de esta empresa.

Así, es claro que la visión cultural de Vasconcelos se refería explícitamente a las Bellas Artes, mismas que estaban íntimamente relacionadas con la intelectualidad, el saber y los conocimientos, la luz para los pobres de espíritu.

Este hecho podría considerarse en nuestros días como una visión elitista de la cultura. Sin embargo, este personaje intuía que las personas más alejadas del centro también podrían formar parte de ella, aunque tal vez no como productores de la misma, sino como simples espectadores y, tal vez, más tarde, como consumidores.

El saber, el conocimiento y la cultura misma estarían en voz de los misioneros. Su intelectualidad sería el motor de cambio y progreso social. Nada más alejado de la realidad, pues se requeriría de mucho más que buenas intenciones para lograr un verdadero cambio social; sin embargo, la semilla estaba puesta, y con las misiones culturales inició una nueva era educativa y cultural para México.

Las misiones culturales buscaron incorporar a los indígenas y campesinos al proyecto de nación. Consistieron en llevar la educación hasta los lugares más recónditos del país. En 1923 se expide el Plan de las Misiones Federales de Educación, y es hasta febrero de 1926 que se establece la Dirección de Misiones Culturales. Con la creación de esta institución se burocratizan las actividades consignadas a los misioneros, entre ellas las acciones culturales.

Por tal motivo, puede considerarse a los misioneros culturales como los ancestros de los gestores culturales, pues con esta dirección comienza a gestarse lo que hoy conocemos como el Sistema Cultural Mexicano, regulado por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

La función de un misionero cultural era ubicar comunidades rurales, localizar personas de la comunidad que quisieran participar del proyecto, y establecer relaciones con la comunidad para facilitar la tarea educativa y cultural. Parte de su labor era la formación de los maestros comunitarios y el establecimiento de la misión cultural en las comunidades rurales. Fueron definidos por Vasconcelos como:

Jóvenes intelectuales, garantes de paz civil, capaces de generar el fermento social que permita erradicar para siempre las dos plagas sociales: el caudillismo y el militarismo.

(Fell, 1989, p. 84)

La misión exigía que estos jóvenes renunciaran a ciertos hábitos que los habían pervertido como intelectuales mexicanos: las frivolidades, el afán de lucro y la ociosidad. Por lo tanto, se convertirían en:

Soldados del ideal, cuya vocación será el sacrificio. Sacrificio no sólo por las comodidades que vais a abandonar, sino por la profesión de humildad que deberéis para entender mejor las necesidades de vuestros alumnos; sacrificio porque tendréis que adiestrar las manos en el trabajo que aumenta el bienestar de vuestros instantes, y porque habréis de adoptar formas sencillas para transmitir vuestras enseñanzas.

(Fell, 1989, p. 84)

Ser misionero parecía más un castigo que un privilegio, pues Vasconcelos creía firmemente que los intelectuales debían “regenerarse” y “reconvertirse” a través de una conversión que implicaba una transformación espiritual y pedagógica, la cual comenzaría con un contacto “verdadero” y “prolongado” con las múltiples realidades sociales. Este aspecto sería la columna vertebral de la campaña contra el rezago educativo.

Una consecuencia de este rezago, era el sentimiento de exclusión que se percibía en la mayoría de la población; se contemplaba con cierto resentimiento a las instituciones de “alta cultura” a las cuales, evidentemente, no pertenecían. Este sentimiento tenía su raíz en la creencia de que estas élites no procuraban el bien común, sino que, por el contrario, defendían intereses mezquinos que servían para conservar el poder de los ricos. Por lo tanto, el intento de unir a ambas clases sociales fue el un primer intento de democratizar la cultura de México, aunque este proceso tardó varios años.

Los inicios de la gestión cultural pueden identificarse en lo que este personaje nombró como la difusión de los elementos de la ciencia que eran indispensables para que cada ciudadano fuera capaz de asistirse a sí mismo y, más todavía, de arrancarle la riqueza al globo que le permitiera satisfacer sus propias necesidades, y, además, pudiera contribuir a satisfacer las necesidades sociales. Se trataba de crear productores y suprimir a los consumidores de la cultura.

El mejor medio para transmitir la cultura fue la escuela y, así, inició también la conformación del Sistema Educativo Mexicano, el cual tiene por origen la transmisión de la cultura, en este caso nacional.

En octubre de 1924 se constituye la primera misión cultural, con un efecto sin precedentes durante la presidencia de Plutarco Elías Calles, las subsecuentes fueron un verdadero impulso de solidaridad que permitió consolidar una cultura nacional lo suficientemente consistente como para conservar tradiciones locales y contrastarlas con la modernidad.

Estas tradiciones se relacionaron con la elaboración de artesanía, textiles, el manejo del barro, la elaboración de alimentos, cantos, música, bailes, fiestas tradicionales, etc., que permitieron a las comunidades salir de su estancamiento económico a través de la difusión y comercialización de estos productos. Esto permitió a las comunidades progresar en términos de organización, ordenamiento e higiene. Claramente, el misionero cultural jugaba un papel fundamental en este proceso.

Las comunidades ya tenían una función social y permitían su integración lingüística al conjunto del país. Consecuentemente, eran inclusivas, productivas, dinámicas y autosustentables, utilizando un término moderno.

El Sistema Cultural Mexicano. Escenario profesional del gestor de la cultura

El gobierno de Álvaro Obregón trajo consigo la reestructura y consolidación del Sistema Educativo Nacional, teniendo como baluarte la gestión de José Vasconcelos quien fungió como Jefe del Departamento Universitario y de Bellas Artes. Su estrategia política consistió en la federalización de la educación y la creación de una secretaría de Estado que se encargaría de regular la educación y los asuntos culturales en México.

La nueva Secretaría de Educación Pública, creada en 1921, absorbió funciones e instituciones que ya intentaban organizar la vida cultural y educativa del país. Con Vasconcelos al frente, se organizó en tres departamentos: alfabetización, bibliotecas y Bellas Artes.

En 1922 se crea la Dirección de Cultura Estética del Departamento de Bellas Artes (OEI, 2000), encargada de dirigir la educación artística en México. Se crearon 2000 bibliotecas y los Talleres Gráficos de la Nación donde se editaron los primeros libros de texto gratuitos. Se introdujo la enseñanza de las artes en la escuela básica; se dio impulso a los artistas mexicanos, entre ellos pintores y muralistas, literatos y músicos.

Para 1924, la administración pública reorganizó sus instituciones, entre ellas la SEP. La Dirección de Arqueología quedó adherida a la Secretaría de Educación. De igual manera, se creó la estación radiofónica de la SEP, hoy conocida como Radio Educación. Con estas estrategias y acciones se institucionalizaron la educación y la cultura en el país, lo que generó una política de Estado visible y palpable. Se centró en cinco grandes rubros: Escuelas, Bellas Artes, Alfabetización, Bibliotecas y Educación Indígena.

El Departamento de Bellas Artes sería el encargado de difundir el patrimonio artístico de la nación. Asimismo, sería responsable del fomento, difusión y educación artística. En 1934, se le asignó la custodia del Palacio de Bellas Artes, inaugurado ese mismo año.

La conservación del patrimonio, luego de la promulgación de la Ley sobre Protección y Conservación de Monumentos y Bellezas Naturales, le fue conferida al departamento de Monumentos Históricos Artísticos y Coloniales de la República, creado en 1930.

Entre 1938 y 1946, se instauró el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), vinculado con la SEP, pero con personalidad jurídica y patrimonio propios. Su función sería la de resguardar el patrimonio material e inmaterial, cultural, histórico y arqueológico, por lo tanto, su organización contempló las direcciones de Monumentos Prehispánicos, Monumentos Coloniales, así como el Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología. En 1939 fue creado el Instituto Nacional Indigenista, encargado de atender en lo educativo a las etnias indígenas del país. En 1941 la SEP fue completamente reorganizada y, en el área de la cultura, se creó la Dirección General de Educación Extraescolar y Estética (OEI, 2000).

El máximo organismo superior de educación y cultura en México, es la Secretaría de Educación Pública. De acuerdo con la Ley General de Educación (2015), en materia cultural son atribuciones exclusivas de esta autoridad:

- Fomentar, en coordinación con las demás autoridades competentes del Ejecutivo Federal, las relaciones de orden cultural con otros países, e intervenir en la formulación de programas de cooperación internacional en materia educativa, científica, tecnológica, artística, cultural, de educación física y deporte;
- Organizar y desarrollar la educación artística impartida en escuelas e institutos oficiales;
- Patrocinar la realización de congresos, asambleas, reuniones, eventos, competencias y concursos de carácter científico, técnico, cultural, educativo y artístico;
- Fomentar las relaciones culturales con otros países, en colaboración con la Secretaría de Relaciones Exteriores;
- Organizar y controlar el registro de la propiedad literaria y artística;
- Otorgar becas para que estudiantes mexicanos realicen investigaciones y estudios en el extranjero.
- Estimular el desarrollo del teatro y organizar concursos para autores y escenógrafos;
- Formular el catálogo del patrimonio histórico nacional, así como elaborar y manejar el catálogo de los monumentos nacionales;
- Organizar, financiar y administrar museos históricos, arqueológicos, artísticos, pinacotecas, galerías, procurando su integridad, mantenimiento y conservación de los tesoros artísticos e históricos del patrimonio cultural; además de proteger monumentos arqueológicos, objetos históricos, artísticos, ruinas prehispánicas y coloniales, como también lugares históricos o de interés por su belleza natural;
- Organizar exposiciones artísticas, ferias, certámenes, concursos, audiciones, representaciones teatrales y exhibiciones cinematográficas de interés cultural;
- Orientar las actividades artísticas, culturales, recreativas y deportivas que realice el sector público federal; y
- Establecer los criterios educativos y culturales en la producción cinematográfica, de radio, televisión y en la industria editorial.

Es así que, de 1960 a 1988, la configuración del Sistema Cultural Mexicano evolucionó hasta llegar a convertirse en un subsector estructurado y modernizado, reconocido

socialmente por su labor cultural. Por decreto presidencial, el 7 de diciembre de 1988 se convierte en el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), lo que permitió ampliar sus funciones políticas y de regulación de la cultura.

Los siguientes recuadros permiten visualizar, en síntesis, este avance del sector cultural, así como identificar las instituciones relacionadas con este rubro.

ANTECEDENTES SUBSECTOR CULTURAL MEXICANO (HASTA 1981)
1921: Departamentos de Bellas Artes y Bibliotecas
1938: Instituto Nacional de Antropología e Historia
1941: Dirección General de Educación Extraescolar y Enseñanza Estética
1946: Instituto Nacional de Bellas Artes
1960: Subsecretaría de Asuntos Culturales Destacados hasta 1981
1971: Subsecretaría de Cultura Popular y Educación Extraescolar
1977: Subsecretaría de Cultura y Difusión Popular
1978: Subsecretaría de Cultura y Recreación
1981: Subsecretaría de Cultura
1988: Creación del CONACULTA
2015: Secretaría de Cultura
FUENTE: http://www.oei.es/cultura2/mexico/indice.htm

De este modo, el sector cultural se convierte en un campo altamente estructurado y politizado, escenario de trabajo y desarrollo profesional de los gestores culturales del país.

Esta configuración, al igual que la del Sistema Cultural Francés, favoreció el surgimiento de la profesión. Hoy en día, los espacios de intervención rebasan la demanda de profesionales de la cultura, en relación con los establecimientos culturales (Ver Anexo). En este sentido, resulta interesante promover como línea de investigación académica en las universidades que imparten este tipo de estudios, el seguimiento de sus egresados. De tal manera que sea posible contar con datos estadísticos que permitan identificar cuántos gestores culturales existen el país; cuántos se dedican a la profesión; así como indagar si su formación cumple con las necesidades del sector y las expectativas de sus empleadores.

SUBSECRETARÍA DE CULTURA (FUNCIONES HASTA 1988)	CONACULTA (FUNCIONES A PARTIR DE 1989)
<p>Subsecretaría de Cultura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planear y dirigir el funcionamiento de los órganos que le están adscritos. • Organizar y dirigir: publicaciones, bibliotecas, derecho de autor, promoción cultural, culturas populares, T.V. educativa, divulgación y el programa cultural de las fronteras. • Promover el estudio y desarrollo de las culturas populares. • Organizar actividades culturales para educandos, jóvenes y profesores. • Promover y difundir actividades culturales para los distintos sectores de la población. • Coordinar la operación del INBA, el INAH, Radio Educación y demás órganos del área. • Formular los proyectos de leyes, reglamentos, decretos, acuerdos y órdenes en asuntos culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover y difundir la cultura y las artes. • Ejercer las atribuciones de la SEP en promoción y difusión de las artes. • Coordinar las unidades administrativas pertinentes. • Dar congruencia al funcionamiento del Subsector Cultura. • Organizar la educación artística, bibliotecas públicas y museos; así como eventos de carácter cultural. • Establecer criterios culturales en la producción de cine, radio, televisión y editorial. • Fomentar las relaciones culturales y artísticas con otros países, en coordinación con la Secretaría de Relaciones Exteriores. • Coordinar las tareas referentes a las lenguas y culturas indígenas y promover las tradiciones y el arte popular. • Promover la política editorial del Subsector y proponer directrices sobre publicaciones y programas educativos y culturales para TV.
<p>FUENTE: http://www.oei.es/cultura2/mexico/indice.htm</p>	

Actualmente, a través del CONACULTA y el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), se preserva de manera formal e integral el patrimonio de la nación. La institucionalización de la cultura permite la realización de políticas para su protección y salvaguarda, al mismo tiempo que crea espacios de participación social y ciudadana, ligada a las instituciones culturales. Esto representa un área de oportunidad e incidencia de los gestores culturales, abriendo oportunidades de empleo y desarrollo de una carrera profesional.

Entre los compromisos que asume el CONACULTA, está el de sostener una actitud profesional con la sociedad mexicana, así como con la difusión y promoción del patrimonio cultural para el reforzamiento de la identidad nacional. Aspecto que, de entrada, ya define algunos rasgos profesionales de los especialistas inmersos en este ámbito. De alguna manera, los ejes de la política cultural de esta institución determinan las líneas de acción profesional que impactan en los programas formativos en México. De ahí que los perfiles sean tan diversos y se enfoquen en distintos objetos de estudio.

Los ejes de la política cultural en México son:

1. Patrimonio y diversidad cultural
2. Infraestructura cultural
3. Promoción cultural nacional e internacional
4. Estímulos públicos a la creación y mecenazgo
5. Formación e investigación antropológica, histórica, cultural y artística
6. Esparcimiento cultural y lectura
7. Cultura y turismo
8. Industrias culturales

5. 5. LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL GESTOR CULTURAL MEXICANO

Retomando los planteamientos de Freidson (1985, pp. 19-37), aquel que posee una profesión se ve fuertemente motivado a ejercerla de forma continua, ya que después de un periodo largo de formación adquiere conocimientos específicos y especializados que le permiten tomar decisiones a favor de un usuario.

Un profesional ofrece y vende sus servicios profesionales conforme a la necesidad de un usuario. La vocación de servicio es una de sus principales características. Los profesionistas como grupo social constituyen asociaciones que se rigen por códigos morales no escritos, pero que de manera implícita contienen fuerzas modeladoras, normativas, lenguajes específicos, criterios de admisión al gremio y una identidad que los define como colectivo.

Los gremios o asociaciones de profesionistas delimitan el nivel de estudios que requieren aquellos que pretenden adherirse voluntariamente al grupo; otorgan títulos, grados y determinan las áreas de jurisdicción.

En el caso de los gestores culturales la profesión tardó en consolidarse varios años, debido a las diversas transformaciones del sistema educativo y cultural. No obstante, durante la presidencia de Miguel de la Madrid surgió un momento clave para la profesionalización sistemática de los gestores culturales, identificados en la década de los ochenta como Promotores Culturales.

En 1983 se creó el programa Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria (PACAEP), el cual tenía como objetivo potencializar la capacidad del magisterio en el ámbito de la promoción cultural (Brambila *et. al.*, 2012, p. 86), así como revisar y fortalecer los contenidos culturales de la educación e impulsar y sistematizar las actividades culturales que se llevaban a cabo en la escuela. Vinculado a la creación de este programa, surgió el primer planteamiento formal para la formación de promotores culturales.

Esta primera oferta estuvo dirigida al personal encargado de la planeación y organización de las actividades culturales en las escuelas, así como de otros organismos encargados de la transmisión de la cultura.

La década de los noventa se caracterizó por una oferta formativa significativa, impartida tanto por los tres niveles de gobierno como por Instituciones de Educación Superior. De acuerdo con Brambila, a la par de este suceso se consolidó el CONACULTA, lo que derivó en la legitimación de las ofertas formativas a nivel nacional.

Por otro lado, la comunidad académica posó su mirada sobre este tipo de prácticas profesionales, lo que contribuyó al análisis epistemológico sobre la naturaleza de las mismas, sus referentes teóricos y metodológicos, así como sus fundamentos filosóficos.

Para el año 2000 se creó el Sistema Nacional de Capacitación Cultural³⁶, cuyos objetivos son:

- Capacitar, actualizar y profesionalizar a los promotores y gestores culturales para elevar el nivel y la calidad de los servicios culturales que prestan las instituciones públicas y privadas, comunidades y grupos independientes.
- Estimular procesos educativos y organizativos para el aprendizaje de marcos conceptuales, herramientas metodológicas y operativas, y dominio de la planeación y la gestión de proyectos culturales.

Lo que derivó en una serie de servicios educativos que a la fecha se constituyen en cursos y talleres; módulos y diplomados propuestos por CONACULTA, lo que de alguna manera delimita el perfil de los gestores culturales desde el Estado.

De esta forma se observa que la organización de la oferta formativa gubernamental, está organizada en subsistemas que se caracterizan por sus contenidos, modalidades de estudio, así como por sus temáticas. Para ello, se creó la Dirección de Capacitación Cultural, como respuesta a la demanda de los servicios culturales a nivel nacional, que requerían de la intervención de especialistas.

En este punto, la oferta formativa en gestión cultural en el país se diversifica, y los casos de formación universitaria se particularizan en función de la región, el estado o la zona geográfica donde se gesticione la propuesta educativa. Cada proyecto parte de una problematización y contextualización que intenta dar respuesta a una necesidad social en términos de la necesidad de una intervención en gestión cultural.

Así, cada institución se esfuerza en demostrar la pertinencia de su programa, así como las posibilidades de posicionamiento del mismo. Por lo tanto, es difícil homologar un perfil profesional del gestor cultural determinado exclusivamente por el Estado, ya que la naturaleza de la diversidad cultural del país imposibilita estandarizar los procesos formativos.

³⁶ http://vinculacion.conaculta.gob.mx/prog_capcult_sistnal.html (Consultado el 09 diciembre de 2015).

CAPACITACIÓN CULTURAL CONACULTA	
Servicios	Subsistema de Formación Cultural Continua
Curso- Taller	Propuesta básica de Diplomado de Nivel I <ul style="list-style-type: none"> • Bloque temático I Conceptualización básica • Bloque temático II La cultura en su contexto actual • Bloque temático III Metodología de la gestión cultural • Bloque temático IV Perspectiva de la gestión
Módulos	Subsistema de Capacitación Cultural a Distancia Este proyecto se realiza por medio de teleconferencias y videoconferencias instaladas en Institutos de cultura; Bibliotecas municipales y Universidades.
Diplomados	Subsistema de Formación Profesional Este subsistema estimula y apoya a las universidades interesadas en abrir estudios de licenciatura y posgrado en gestión cultural, desarrollo cultural o similar, mediante la vinculación de su planta docente y su catálogo de cursos que pueda apoyar al diseño curricular universitario
Tabla de elaboración propia. FUENTE: http://vinculacion.conaculta.gob.mx/prog_capcult_programas.html	

Para analizar el tema del perfil del gestor cultural, nos centramos en el estudio de caso de la oferta educativa en la UNAM, a través del análisis del perfil del Licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales.

LA OFERTA FORMATIVA EN GESTIÓN CULTURAL EN LA UNAM

EL CASO DE LA LICENCIATURA EN DESARROLLO Y GESTIÓN INTERCULTURALES

Anteriormente describimos, *grosso modo*, las líneas generales que delimitan tanto el campo de la gestión cultural como el perfil profesional de sus gestores. De igual modo, se habló del contexto institucional en el que se realizan estas prácticas, así como las razones por las que resulta complicado hablar de un perfil homogéneo de gestor cultural.

En este sentido, la oferta formativa se diversifica y mimetiza con los contextos regionales y locales donde son concebidos tales proyectos educativos. Por tal motivo, los perfiles son particulares y se enfocan en distintos tipos de gestión e intervención profesional, además de que impactan en múltiples niveles y dimensiones sociales e institucionales; se involucran con diferentes instancias gubernamentales; y las competencias profesionales se especializan dependiendo de la actividad gestora.

6. 1. EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL DEL CASO

El caso de estudio de esta investigación se encuentra inmerso en un *macro-contexto* institucional que particulariza la oferta formativa, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Esta casa de estudios es considerada como un referente cultural y académico importante en nuestro país, porque representa más del 70% del conocimiento científico que se genera en México, además de que su misión, visión y objetivos se centran en la búsqueda del bienestar social y el progreso de la nación. Por lo tanto, es un marco orientador para la formación universitaria y el avance científico.

De igual forma, la universidad y sus académicos son sensibles a las nuevas necesidades y problemáticas nacionales y sociales a resolver. Por lo tanto, suele responder rápida y efectivamente ante los retos globales, humanos, científicos y tecnológicos. Sin embargo, y como es lo natural en una institución de esta envergadura, hay otra realidad que la aqueja. No todas las áreas de conocimiento se desarrollan a la par, y algunas tienen que esperar largos periodos de letargo institucional para poder realizar innovaciones o cambios substanciales que representen un avance disciplinar en sus campos de conocimiento. Este es el caso de las humanidades.

Pese a que el conocimiento en esta área es estratégico para el desarrollo del país, es un campo escasamente atendido por la UNAM en cuanto a formación de recursos humanos se refiere. Este hecho se corrobora con la escasa innovación en la oferta formativa para el área en los últimos treinta años.

Hoy en día la oferta académica ha aumentado; sin embargo, aún es incipiente respecto a otras áreas de conocimiento como las ciencias básicas e ingenierías, o las químico biológicas.

El cambio surgió en el año 2007, con la creación de una nueva licenciatura en el Área IV de Humanidades y las Artes, evento que se convirtió en un parteaguas que apertura y amplía la formación universitaria a nivel inicial, sentando precedentes para la consolidación de un nuevo campo de conocimiento poco o nulamente estudiado en la comunidad universitaria: el desarrollo y la gestión intercultural.

La creación de esta licenciatura se gesta en un momento coyuntural que tiene como antecedente un evento histórico para la universidad, la huelga estudiantil de 1999. El hecho es por todos conocido, empero, más allá de analizar sus causas, es importante comprender las consecuencias que este suceso trajo para la universidad.

La mayoría de los medios de circulación nacional enunciaban su desprestigio, lo que llevó a las posteriores rectorías a trabajar en una recuperación académica sostenida que a la fecha permite la ubicación de la universidad dentro de las cien mejores del mundo.

Los retos enfrentados se focalizaron en recuperar aspectos académicos, de calidad educativa y de reconocimiento social. Era necesario reestablecer, reestructurar y reorganizar la vida académica de la institución; fomentar la institucionalidad; actualizar y extender la oferta académica y formativa; establecer nuevos proyectos universitarios en todas las áreas del conocimiento; trazar directrices para el empoderamiento de la universidad y su posicionamiento como líder en la producción de conocimiento frente a la sociedad. En palabras del Rector Juan Ramón de la Fuente:

El esfuerzo desplegado por los universitarios a lo largo del año 2000 fue de una gran complejidad. Implicó la articulación colectiva de muchas energías individuales y de acciones vigorosas que superaron con creces la actividad regular de la Universidad. Los resultados que a continuación se refieren, fueron posibles en tanto que el espíritu universitario de académicos, alumnos, trabajadores y autoridades, se unificó de manera solidaria para recuperar los tiempos y los distintos programas y proyectos individuales o colectivos que se vieron neutralizados por la suspensión de actividades. Ante tales circunstancias, la Universidad en ejercicio de su Autonomía rescató la obligación esencial de sostener los ideales de la supremacía del espíritu, de la cultura del conocimiento y de la dignidad humana.

(Memorias UNAM, 2000, p.1)

La estrategia del Dr. De la Fuente consistió en fortalecer la planta académica que en el año 2000 ascendía a 29,530 académicos. La prioridad era garantizar perfiles académicos sólidos y actualizados. El propósito era fomentar y fortalecer nuevos caminos que proyectaran la investigación humanística, de tal forma que la relación entre la comunidad universitaria se viera favorecida por medio del mejoramiento de la enseñanza y otras actividades científicas y culturales.

Por otro lado, para el Rector De la Fuente las humanidades cobraron especial relevancia, pues observaba un vínculo entre la creación intelectual y el quehacer de la sociedad y

sus diversas maneras de expresión. En sus palabras, las humanidades "Son la muestra más palpable del espíritu universalista y de la reflexión que México hace sobre sí mismo, sobre su historia y su futuro".

Para el año 2002, se plantea la necesidad de continuar con la descentralización de la investigación científica en la UNAM. Con este paso el rector intenta refrendar el carácter nacional de la universidad, proyectando polos de desarrollo en diversas zonas de la República Mexicana. Con la reforma de la UNAM llegó la suscripción de convenios interinstitucionales, nacionales e internacionales, así como con los gobiernos locales en diferentes estados de la república, y con sus universidades estatales, entre ellos, el gobierno del Estado de Quintana Roo.

Entre los proyectos que desatacaron en este estado está la creación de la Unidad Multidisciplinaria de Posgrado e Investigación en Sisal, Yucatán, dependiente de la Facultad de Ciencias, para promover la formación de especialistas en ecología y biología marina.

De esta manera comenzó a ubicarse en la mira de la UNAM la región sureste del país, mientras que a la par de este proceso, en ese mismo año, se revisaban diversos planes y programas de estudio, treinta para ser exactos, según las memorias del rector (De la Fuente, 2000). Asimismo, se crearon ocho nuevas licenciaturas y tres posgrados. Con este evento se puso en marcha el fortalecimiento de los estudios de licenciatura.

Este hecho revela un avance inminente en la actualización y diversificación de la oferta académica en la Universidad Nacional, cambio que no se ha detenido hasta nuestros días. Al respecto, habría que discutir la pertinencia de cada uno de estos programas, lo que implicaría una investigación distinta. Sin embargo, nuestra investigación intenta dar cuenta del surgimiento de una licenciatura en particular en el área de las humanidades y las artes.

Un dato importante para la creación de nuevas licenciaturas en entidades universitarias descentralizadas, es que para abril de 2002, los institutos y centros foráneos fueron facultados por el Consejo Universitario para impartir estudios de licenciatura, siempre y cuando correspondieran a nuevas áreas de conocimiento y contaran con la participación de dos o más disciplinas científicas.

Este aspecto favoreció fuertemente la formación de recursos humanos especializados y de alto nivel, cuerpos de profesionales ubicados en las fronteras del conocimiento. Además de que la UNAM estaba respondiendo a las necesidades de las distintas entidades del país.

La presencia de la UNAM se amplió en Yucatán en 2003 con la construcción del Instituto de Biología Marina en Mérida, Sisal, y la entidad académica de ciencias sociales y humanidades, denominada posteriormente Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales (CEPHCIS). La facultad que otorgó el Consejo Universitario en el 2002 para impartir estudios de licenciatura en sedes descentralizadas, permitió la creación de nuevas

licenciaturas en los centros foráneos, entre ellos el CEPHCIS. De 2004 a 2005 se avanzó en la remodelación de la sede donde actualmente se encuentra el CEPHCIS.

Para el 2006:

la Universidad logró reconstituir su tejido social después de padecer la peor crisis de su historia en 1999, anteponiendo el diálogo franco y abierto, la buena fe y el respeto con todos los sectores que conforman la comunidad universitaria y, una vez restablecida la normalidad, retomó rápidamente su característico ritmo, su vitalidad, y se dio a la tarea de reformarse a sí misma para situarse a la altura que las circunstancias mundiales y nacionales le exigían.

(Memorias, UNAM, 2006)

En el 2007 las memorias de la universidad se enfocaron en la llamada "Innovación Educativa", ésta consistió en ofertar nuevas licenciaturas, desarrollar nuevas modalidades de estudios, y crear nuevos modelos formativos, como el caso del Modelo Integral para la Formación de Doctores. Un ejemplo fue la creación de licenciaturas denominadas 3-2-3, que consideraban tres años de licenciatura, dos de maestría y tres de doctorado. Un nuevo concepto de proyecto formativo para la universidad. Aspecto importante para el análisis del caso en cuestión.

En este mismo año, ya se habían abarcado más de 23 estados de la República. La descentralización de la UNAM se concibió como "el desarrollo planeado de grupos académicos de excelencia, en puntos estratégicos del país, creando y fortaleciendo verdaderos polos de desarrollo para la investigación, la docencia y la difusión de la cultura" (Memorias UNAM, 2007).

Bajo este contexto se aprueba creación de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales, misma que formó parte del proyecto de descentralización de la universidad, dado que su primera implantación fue en el Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales en Mérida, Yucatán.

Una de las razones por la que se eligió como objeto de estudio, es el hecho de ser una licenciatura de reciente creación, ya que para los inicios de los estudios de doctorado contaba con sólo cuatro años de haber sido aperturada, cuatro generaciones transcurrían, y poco se sabía de ella. Incluso los mismos universitarios desconocíamos sus alcances y potencial cultural.

Cabe señalar que este breve recuento proviene de la literatura oficial de la universidad, de sus memorias. Nos resulta interesante conocer la otra perspectiva, la de los actores que estuvieron involucrados en el proyecto desde su origen hasta su diseño e implantación.

La visión hasta aquí presentada es la institucional, sin embargo, consideramos importante dar la voz a los actores de este proceso, académicos connotados todos ellos, y con una amplia y reconocida trayectoria profesional. Para el análisis del caso, se contactó a dos

de los seis diseñadores del *currículum*, quienes de buen agrado nos proporcionaron su testimonio y ayudaron a contextualizar y comprender el origen de esta licenciatura.

Asimismo, se entrevistó a autoridades académicas y un docente, quienes también compartieron su experiencia en el difícil proceso de implantación de un nuevo plan de estudios en una sede externa. Agradecemos a todos ellos su participación e interés por este proyecto de investigación.

Cada uno de estos actores será nombrado por códigos que corresponden a la siguiente denominación: Coordinador Académico (CA), Número de participante (CA1); Docente (D); Diseñador de *Currículum* (DC), Número de Participante (DC1); Autoridad Académica (AA).

6. 2. CREATIVIDAD ACADÉMICA Y EL ORIGEN DE LA LICENCIATURA

Esta nueva propuesta curricular empezó con la idea original de crear una licenciatura en Antropología, ya que la UNAM sólo cuenta con estos estudios a nivel de posgrado, además de que la universidad es una institución donde se hacen investigaciones antropológicas.

El proyecto provino de un grupo de académicos del Instituto de Investigaciones Antropológicas y de la Facultad de Filosofía y Letras. Este grupo de académicos pensó en crear una carrera que combinara la Antropología con otras disciplinas y que estuviera enfocada hacia la formación de investigadores. El objetivo era "formar gente que se encargara de algo más práctico como era la gestión". (DC1 y CA1)

La fase de diseño del plan de estudios implicó que se hiciera una revisión de la oferta formativa a nivel internacional y nacional³⁷.

³⁷ A nivel nacional, los estados de Aguascalientes, Chiapas, Colima, DF, Edo. México., Guanajuato, Guerrero, Morelos, Puebla, Quintana Roo, Sinaloa, Tlaxcala y Veracruz mostraron una oferta formativa asociada con las siguientes carreras: Antropología (social, histórica, cultural); Etnohistoria; Etnología; Trabajo Social; Comunicación; Sociología; Psicología Social; Ciencias Políticas; Administración Pública; Estudios para la Paz y el Desarrollo; Ciencias Políticas y Gestión; Relaciones Multiculturales; Comunicación Social; Filosofía, Historia y Estudios Latinoamericanos; Educación Indígena; Intervención Educativa. En el contexto latinoamericano destacaron Bolivia, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua y Perú. Las carreras analizadas se asocian con la Educación Intercultural Bilingüe; Desarrollo Local; Identidades y Pedagogía; Pedagogía Intercultural; Interculturalidad, Género y Derechos Humanos en Salud; Educación Inicial Intercultural. En Europa destacaron países como Holanda, Suecia, Dinamarca, Finlandia, Bélgica, Islandia, Italia, Irlanda y Portugal, que arrojaron una oferta académica que aborda temas relacionados con Educación Intercultural; Acción Intercultural y Multicultural en las Escuelas Fundamentales; Diálogo Intercultural; Mediación Intercultural; Comunicación y Relaciones Multiculturales y Transculturales; Estudios sobre migraciones; Inmigración e Interculturalidad; Gestión de la Diversidad Cultural; Mediación Intercultural e Interpretación en el Ámbito Sanitario; Mediación Intercultural desde la Perspectiva de Género y Escuela de Cultura de Paz.

En Estados Unidos y Canadá no se identificaron programas *per se*; sin embargo, sí existen, al menos, un par de institutos asociados a investigaciones interculturales y de educación.

En esta búsqueda se identificó que la mayoría de los estudios eran impartidos a nivel de posgrado. Por lo tanto, el grupo académico se vio en dificultades, pues era necesario establecer una estrategia para el diseño de los estudios a nivel inicial.

El primer reto fue revisar precisamente la *currícula* de otras experiencias, y vuelvo a repetir, eran a nivel Maestría. Entonces, cómo hacer una Licenciatura, y de dónde se empezarían a ver las bases, precisamente para formar este tipo de investigadores en Desarrollo y Gestión Intercultural. Al principio, dejamos el nombre para el final, sabíamos que queríamos un especialista en Gestión, pero todavía no teníamos muy fundamentado cuál iba a ser el nombre de la carrera, y esto nos llevó un buen tiempo discutirlo.

(DC1 y CA1)

A partir de los modelos formativos revisados a nivel internacional, se optó por el modelo francés 3-2-3.

Todas las carreras en la UNAM son de cuatro años, entonces, acorde con la época en que se impulsa la licenciatura, se pensó en el programa que se estaba impulsando en Francia, que era tres-dos-tres: tres años de licenciatura, dos de maestría y tres años de doctorado. Entonces, con esas características se pensó en la Licenciatura, tres años de Licenciatura, después pensar una Maestría dos años y un Doctorado en otros tres años. Con esta idea se planteó la *currícula* para tres años.

(DC1 y CA1)

Los desafíos a los que se enfrentaron los diseñadores del *currículum* se relacionaron con planteamientos como:

El primer reto fue preguntarnos: ¿Qué tipo de profesionista queríamos formar? obviamente, ¿cuáles serían los objetivos de la licenciatura? y ya en función de eso, ¿qué le teníamos que dar (a la licenciatura), para precisamente este obtener los resultados que queríamos?

(DC1 y CA1)

Una de las principales dificultades por las que atravesó el grupo académico, fue el hecho de enfrentarse a la multi e interdisciplinariedad de las formaciones de cada miembro del equipo; pese a que la mayoría eran antropólogos, también participaron filósofos y arqueólogos, hecho que favoreció el establecimiento de un tronco común en los primeros seis semestres de la licenciatura. Después había que plantear la bifurcación de las líneas de especialización que darían los matices del perfil de egreso, y la particularidad del programa.

Entonces, hasta ahí teníamos los objetivos para lo que eran los años generales, con la idea de dar paso a formar sujetos que tuvieran capacidad para ingresar a tres líneas de investigación: el área de gestión, el área de patrimonio y el área de ciencia y tecnología; que fueron las tres que después de discutir mucho se plantearon. Los antropólogos estábamos más por dos áreas, la de gestión y la de patrimonio... pero los filósofos estaban por el área de ciencia y tecnología. Entonces fue donde surgió esta otra especialidad, sino se hubieran quedado nada más dos.

(DC1 y CA1)

La realización de los programas de estudio implicó el reconocimiento de disciplinas que resultaban imprescindibles para comprender los hechos y eventos culturales desde la mirada de un profesional. Estos otros campos de conocimiento fueron el derecho, la economía, la biología, la geografía, la política, la historia, la sociología, las lenguas, la ecología, las tecnociencias y el turismo.

Entonces, se invitó a especialistas de estas áreas a participar en el diseño de los programas de estudio relacionados con los temas: Economía de los bienes culturales, Expresiones y registro de la diversidad cultural, Marco jurídico y diversidad cultural, Estado y diversidad cultural en México, Historia y geografía del patrimonio cultural mexicano, Ciencia, técnica y cultura 1, Políticas y desarrollo social, Mediación social intercultural, Conocimiento, Tecnociencia y diversidad cultural, Turismo y patrimonio cultural.

En la realización del *currículum* y, en particular de los programas de estudio, los diseñadores observaron que estos documentos se apreciaban más como un *collage* de especialidades que como una serie de documentos integrados y articulados entre sí, con miras al logro de un perfil de egreso. La reconstrucción de dichos documentos conllevó encuentros y desencuentros académicos entre el grupo, hasta que se logró el equilibrio deseado, que llegó con la interdisciplinariedad. Consecuentemente, se logró un enfoque multidisciplinar sobre la problemática de la interculturalidad y la gestión.

La mirada interdisciplinaria provino de fuera de la UNAM, los expertos se apoyaron en el CONACULTA para identificar qué aspectos se involucran en la práctica de la gestión de la vida cultural, ya que esta institución tiene su origen en esta actividad profesional. Sin embargo, el enfoque que los investigadores querían darle a la licenciatura, no sólo involucraba aspectos prácticos sino, fundamentalmente, conocimientos teórico metodológicos que les permitieran a los nuevos profesionales reflexionar sobre su propio trabajo.

Una vez que se logró el consenso para el diseño de los planes de estudio, el grupo de diseñadores, así como los profesores de la licenciatura enfrentaron una serie de retos que no les fue fácil superar, mismos que se retoman más adelante.

6. 3. ELECCIÓN DE LA SEDE

Una vez que estuvo listo el *currículum*, se implantó en el Centro Peninsular de Humanidades y Ciencias Sociales en Mérida, Yucatán. Sin embargo, la reciente creación del CEPHCIS dificultó operativamente la implantación del programa educativo, ya que al ser éste un centro de investigación joven, su cuerpo académico se encontraba en conformación, lo que se tradujo en la necesidad de que los académicos de este centro de investigación se involucraran, algunos de manera voluntaria, otros involuntaria, en el proceso formativo de los estudiantes.

Esta situación puso en jaque a los docentes, ya que como parte de sus labores académicas se vieron envueltos en un proyecto educativo que desconocían, y en el que no habían sido partícipes de su diseño.

Entre las dificultades a las que se enfrentaron, estaba el hecho de que el CEPHCIS contaba con poco personal, y las líneas de investigación de los académicos del centro no estaban relacionadas con la gestión cultural. De este modo, la mayoría de los docentes se vieron inmersos involuntariamente en una circunstancia que profesionalmente les demandaba un reto, tanto teórico –por el marco referencial de la gestión cultural- como de sus prácticas educativas con los nuevos estudiantes.

Cabe resaltar que un punto de discusión radicaba en que la temática en cuestión escasamente había sido analizada y discutida en la UNAM. Por lo tanto, el manejo de los contenidos estuvo orientado por los docentes hacia su conocimiento disciplinar, y exigentemente hacia la gestión cultural. La negociación de los diseñadores del *currículum* con los académicos que impartirían los cursos fue estratégica para el óptimo arranque del programa educativo.

El tema de la interculturalidad es cosa aparte, ya que la Universidad Nacional se caracteriza por el estudio y debate de temas culturales relevantes, además de que actualmente cuenta con el Programa Universitario “Diversidad Cultural e Interculturalidad”, así como con el Programa “México Nación Multicultural”. Por lo tanto, el conocimiento sobre este tema es mucho más palpable y profundo en la institución. Hecho que marcó un sesgo importante en el manejo de los contenidos por parte de los docentes, especialmente de los antropólogos.

La elección de la sede tuvo que ver con la diversidad cultural que es evidente en Yucatán. Este aspecto no sólo está relacionado con la población Maya y mestiza que cohabita en el Estado, sino con su proyección turística a nivel internacional. Sus valores patrimoniales, culturales y arqueológicos lo ponen en el ojo del huracán, no sólo desde el punto de vista académico, sino también económico, político y cultural, convirtiéndolo en un centro de desarrollo local y nacional.

Este contexto sociocultural fue lo que motivó a los diseñadores del *currículum* a considerar a Mérida como la primera sede de la licenciatura, pues los escenarios que de manera natural acontecen en este lugar, contribuirían a que los estudiantes logran significar y comprender sus prácticas profesionales.

La proyección de la carrera estaba pensada para cubrir los cuatro puntos cardinales de la República Mexicana. Sin embargo, dadas las condiciones de seguridad de algunos estados, esto aún no ha sido posible.

La decisión final de implantar la licenciatura en Yucatán, se debió a que el CEPHCIS era un centro de investigación joven, con poco más de diez años, que requería impulso y, en particular, potenciar la formación de recursos humanos.

6. 4. LOS CONFLICTOS QUE ENFRENTÓ LA IMPLANTACIÓN DE LA NUEVA LICENCIATURA

De la docencia

A pesar de que en un principio los docentes no vieron con buenos ojos el "tener que dar clases", poco a poco se fueron acoplando a la licenciatura, pues se vieron beneficiados ya que este:

Resultaría ser un buen espacio para formar gente; también para tener tesis; para incorporar alumnos a sus propios proyectos. Entonces yo creo que éstas son las grandes ventajas que en ese momento no se estaban pudiendo valorar, pues realmente no está fuera de la realidad, porque nosotros somos investigadores, formadores y difusores de lo que es nuestra especialidad.

(DC1 y CA1)

Una de las primeras dificultades que enfrentó la primera coordinación consistió en cubrir la impartición de los cursos sin el personal docente suficiente. Por ello, hubo que recurrir a la negociación con los pocos docentes investigadores del CEPHCIS, quienes presentaron serias resistencias, principalmente por el hecho de desconocer el campo de la gestión cultural.

Entre las estrategias que se siguieron para dar inicio a la operación del programa, se trasladó a los docentes de la Ciudad de México para la impartición de seminarios cortos, con una duración de un mes. Esto definitivamente resultaba muy costoso para la universidad, pero por un tiempo se logró sostener el programa con éxito.

También se experimentó una etapa de ensayo y error respecto a la docencia, ya que el desconocimiento del campo por parte de los investigadores los llevaba a no seguir al pie de la letra los programas de estudio e incorporar, desde sus propios criterios y saberes, contenidos diversos que impedían el logro de los objetivos de aprendizaje.

Siempre partimos del hecho de pensar que los primeros que teníamos que haber llevado la carrera, éramos los que habíamos diseñado el proyecto, y que los primeros que debían haber sido formados eran los maestros que iban a impartir las asignaturas. Pero como esto no se podía, entonces pues tuvimos

que irlo solucionando mucho en la práctica... irlo modificando. A la fecha, la licenciatura opera bien.

(DC1yCA1)

De las generaciones

La apertura de la licenciatura se dio en un momento coyuntural durante el rectorado del Dr. De la Fuente, que estaba próximo a terminar, por lo tanto, el compromiso de contar con una primera generación era inminente y casi urgente. Este primer ingreso, a decir de los diseñadores, fue muy forzado, pues hubo poca difusión para la licenciatura, por lo que la demanda fue escasa. La primera generación se conformó de seis alumnos y todos ellos contaban ya con otras formaciones; una de sus particularidades era que la mayoría eran mayores de cincuenta años.

La primera generación fueron personas que ya tenía una carrera; una vida ya hecha, y que vieron en este programa algo que los identificó, porque la mayoría tenían relación con la UNAM en su primera experiencia de egresados. De los seis, sólo dos se titularon.

(DC1yCA1)

Estos primeros estudiantes fueron producto de la incipiente apertura del programa; la realidad es que su perfil poco ayudó a consolidar los contenidos del plan de estudios, debido a que entre ellos mismos surgían conflictos que no lograron resolver a pesar de que la formación está orientada hacia la mediación de conflictos.

Las generaciones subsecuentes, hasta la actual, tuvieron un perfil diferente y funcionaron mejor a decir de los coordinadores de la licenciatura, ya que se conformaron por gente joven. No obstante, sucede un fenómeno interesante, como se ve en el estudio de caso: algunos de ellos ya contaban con una trayectoria académica fallida que los llevó a reorientar sus horizontes. Éste podría ser un aspecto clave en el despegue y consolidación de la licenciatura; dejamos abierta la cuestión para discutirla más adelante.

Aunque la eficiencia terminal no ha sido alta, los actores de este proyecto consideran que los avances han sido gratificantes, en particular, por el logro que se ha tenido en el desarrollo de tesis y titulaciones que, aunque escasas, han sido constantes, y han ido en incremento.

A la fecha, han transcurrido siete generaciones del 2007 al 2015³⁸. Según los registros del CEPHCIS, nueve estudiantes se han graduado en este periodo.³⁹

³⁸ 1a Generación (2007 - 2010); 2a Generación (2008 - 2011); 3a Generación (2009 - 2011); 4a Generación (2010 - 2013); 5a Generación (2011 - 2014); 6a Generación (2012 - 2015); 7a Generación (2013 - 2016).

³⁹ Graduados por generación: 1a Generación (2); 2a Generación (1); 3a Generación (1); 4a Generación (2); 5a Generación (3); 6a Generación (0); 7a Generación (0).

El logro de las metas de la licenciatura se presenta, de acuerdo con los testimonios de los entrevistados, cuando las investigaciones se ven reflejadas y materializadas en los trabajos de titulación.

Así es como logramos ver cómo los alumnos pueden integrar todos estos trenes de conocimientos. Porque esa era una gran inquietud de los profesores ¿cómo íbamos a hacer los alumnos pudieran integrar todo? y decíamos 'bueno es que este es el reto de todas las carreras', ningún maestro llega a impartir una materia conociendo el programa de toda la licenciatura que se imparte. Cada uno va y da una parte, y el que se encarga de hacer ese ejercicio, de unir todo, es el alumno.

Lo que tenemos que formar es gente que sepa metodológicamente cómo armar una investigación. Lo demás ya es la habilidad del alumno, y creo que eso es el reto al que nos tenemos que enfrentar.

(DC1)

De la denominación de la licenciatura

Uno de los puntos más controversiales en el diseño de la licenciatura fue el cómo nombrarla. En un principio se pensó en llamarla "Desarrollo Cultural"; sin embargo, los diseñadores consideraron el hecho de formar recursos humanos que fueran más allá de sólo participar en proyectos de desarrollo, sino en formar profesionales que tuvieran las herramientas y las capacidades para ayudar a las personas y comunidades a gestionar sus propios recursos.

La declaración del perfil de egreso consideró visualizar a este profesional más como un agente independiente, autónomo y autosuficiente, que dependiente de las estructuras organizacionales o institucionales. Para ello, se tuvo especial cuidado en perfilar un agente que contara con capacidades de gestión y para el establecimiento de relaciones interculturales.

Lo que nosotros queríamos eran chicos que incorporaran a la gente y le hicieran ver la capacidad que tienen para desarrollar sus propios proyectos en su comunidad. El egresado no va a gestionarles nada, sino que es él quien sabrá conducir a la comunidad para que se vuelvan gestores ellos mismos. Entonces, en este sentido, pensamos en que los dos conceptos tendrían que ir de la mano, no podíamos pensar en un profesionista que fuera gestor intercultural, sino que tenía que estar vinculado al desarrollo y la gestión.

(DC1)

Consecuentemente, la intencionalidad educativa del plan de estudios se concentró en el logro de la comprensión de la acción intercultural y su vínculo con la gestión de proyectos de toda índole, en y con grupos poblacionales diversos.

El enfoque de interculturalidad del plan de estudios está asociado con la diversidad cultural característica de los pueblos y comunidades mexicanos que están

interrelacionadas por problemas similares. El punto de diferenciación entre la interculturalidad y el multiculturalismo radica en que éste último plantea problemas de participación y de tolerancia mutua entre culturas, pero desde una perspectiva unidireccional, pues los puntos de vista son observados desde lugares particulares, y no desde las interacciones que surgen en la intersección cultural.

En este sentido, el objetivo es formar profesionales con capacidad para actuar en condiciones adversas, dirigir, investigar y gestionar. Por lo tanto, el perfil de egreso declara la posibilidad de poner en interacción los conocimientos con la práctica.

El profesionalista que queremos es una gente que se encargue de estar sobre todo conectando. Pensábamos, 'no, que queremos alguien que resuelva problemas'. Pero estamos enfrentando al estudiante a un reto espantoso, ¿no? Lo que no queremos es una gente que en sí misma piense que va a detectar un problema en la comunidad y él lo va a resolver, sino lo que queremos es que tenga esa capacidad de unir a profesionalistas que puedan enfocarse a resolver un problema. Y cuando digo profesionalistas, estoy pensando en la misma población donde surge el problema ¿sí? Y dentro de las poblaciones, no solamente estoy pensando en las comunidades indígenas porque ese es un error, pensar que la carrera estaba enfocada por los indígenas, está enfocada a México y está enfocada a problemas mundiales también.

(DC1)

Entre las habilidades que se pretenden desarrollar con la formación académica está la resolución de problemas de interculturalidad. Se busca que el gestor tenga en sus manos la capacidad de ejercer, integrar y poner en práctica sus conocimientos, especialmente aquellos relacionados con el funcionamiento y organización de las instituciones cuando están trabajando en función de un problema social o de tipo cultural. Su trabajo está en función de la mediación y la conexión institución-población, y la derivación de los problemas a las instancias correspondientes para su óptima solución.

Es importante comprender qué se entiende por cultura en este plan de estudios, ya que a diferencia de otras propuestas formativas, la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales se diseñó bajo una perspectiva holística de la cultura, pero al mismo tiempo, compleja, integradora, y de reconocimiento a la diversidad.

En el nombre de la carrera la gestión está relacionada con la importancia de que los recursos culturales de una sociedad o un grupo, sean gestados⁴⁰, manejados, proyectados y planeados por un especialista. El tema del desarrollo se asocia con el encuentro de culturas diferentes, en el cual ambas tienen posibilidades de crecimiento, reconocimiento, y enriquecimiento mutuo; por lo tanto, se habla de un desarrollo cultural, no de un desarrollo económico.

⁴⁰ Esta idea nos remite al origen etimológico de la palabra gestión, expuesta en el capítulo introductorio (pág. 9).

El tipo de desarrollo al que se refiere, puede confundirse con el desarrollo económico o social. Sin embargo, tiene que ver con el enriquecimiento cultural de los pueblos a través de su interacción, por medio de la acumulación de conocimiento y no de dinero.

Del campo profesional

La delimitación del campo profesional del licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales también representó un reto para los diseñadores. De entrada, el campo de la gestión cultural, *per se*, es poco claro, a pesar de que se sobreentiende que el gestor puede actuar en cualquier espacio de tipo cultural. La dificultad estriba en que, organizacionalmente, aún no existe la figura de gestor cultural como profesionista en los perfiles y organigramas de las instituciones gubernamentales o privadas. Esto dificulta el perfilamiento de sus atribuciones como profesional de la cultura; en otras palabras, aún es pronto para ver materializado el perfil en términos de la generación de espacios laborales exclusivos para el gestor cultural.

Esto propiciaría que el licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales pudiera verse limitado en la conquista de espacios laborales, al menos, dentro de la estructura gubernamental. Sin embargo, de acuerdo con los testimonios de los diseñadores del *currículum*, la apuesta es formar profesionales independientes, autónomos, capaces de autogenerar empleo y conocer las estructuras organizacionales, no sólo del sistema cultural, sino de todas aquellas que impliquen relaciones interculturales.

Entre las estrategias de difusión de la licenciatura estuvo la vinculación interinstitucional que consistió en promover el perfil profesional, así como el plan de estudios. Se presentó el plan de estudios a las instituciones donde los estudiantes pudieran hacer su servicio social y, de esta manera, pudieran conocer sus opciones de trabajo.

Las fuentes de trabajo para el licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales fue siempre una preocupación para el equipo de diseñadores del *currículum*. El análisis de la situación laboral en el país revelaba la necesidad de considerar como parte del perfil de egreso, la capacidad del profesional para auto-empelarse y generar sus propios proyectos o recursos en toda la extensión de la palabra.

Este aspecto representa una dificultad para la aceptación social de la carrera, especialmente en relación con la inquietud de los padres sobre el futuro laboral de sus hijos, o del propio sujeto aspirante que no alcanza a visualizar sus posibilidades de ingreso garantizado a un sistema organizacional asalariado.

Es por ello que, la capacidad autogestiva del egresado se convierte en un punto medular en el plan de estudios. De hecho, es un eje transversal a lo largo del *currículum*, y podría decirse, también, que es una de sus particularidades.

La singularidad de este aspecto lleva a la reflexionar sobre la pertinencia de plantear un perfil de egreso substancialmente diferente, potencializador y problemático, en el sentido de que puede convertirse en una fortaleza o una debilidad para el plan de estudios, y que favorezca o no, la elección de la carrera por parte de los aspirantes.

Por lo antes dicho, este perfil implica la construcción de una nueva cultura del emprendimiento profesional para la construcción de redes que permitan el establecimiento de vínculos y/o contactos que generen interacciones entre los distintos actores de la cultura y la institucionalidad. Aspecto que tiende a romper paradigmas sociales, afectivos y electivos en el proceso de toma de decisiones de un sujeto que está en la búsqueda de un proyecto formativo de tipo universitario.

Tal situación prevé el surgimiento de nuevas formas de vinculación con el campo profesional por parte del estudiante, ya que desde el principio, es necesario que se asuma como un ser independiente, autosuficiente y dotado de saberes, mismos que le permitirán superar obstáculos y ataduras organizacionales, para lograr sus objetivos y metas como profesional de la cultura.

El perfil profesional de este licenciado está pensado para que incida en cualquier tipo de ámbito y actividad cultural. Esto implica el reconocimiento de la interacción humana como una característica inherente a nuestra especie. Por lo tanto, donde exista interrelación entre grupos y personas, comunidades o sociedades, siempre existirá la posibilidad de la intervención de este profesional.

Ésta es otra diferencia substancial del programa: los modos de intervención se proyectan a esferas y dimensiones de la vida social en los que escasamente se piensa que podría requerirse la participación de un gestor -que no es un gestor artístico o de eventos culturales-, sino que es un mediador de circunstancias y situaciones que favorecen el logro de metas o proyectos de las personas que hacen uso de sus servicios profesionales.

La valoración de este perfil habrá de darse con el tiempo, analizando su pertinencia, y haciendo un seguimiento de la trayectoria escolar de los egresados.

Obviamente después de determinado tiempo de implantación del plan de estudios vamos a ver en qué nos equivocamos ¿no?, qué faltó, qué se descuidó, qué falta incorporar y qué es repetitivo. Porque sí hay repeticiones y hay faltantes. Por ejemplo, uno de las grandes deficiencias es este -y esto con nuestros propios alumnos lo vimos- que hacían un reclamo de que cuando entran al problema de la gestión, pues es ya en la especialidad. Entonces, sienten que no logran amarrar realmente esto de la gestión con lo que ellos están haciendo. Y decimos: "claro, la gestión tiene que empezar en forma gradual desde el primer semestre". Entonces, es algo que lo estamos viendo ahora, entonces hay que modificarlo, incorporarlo como una de las materias que va a empezar desde el primer semestre.

(CA1)

Con el nacimiento de un nuevo plan de estudios emergen una serie de oportunidades que se van viviendo a lo largo del proceso de implantación ya sea como aciertos, dificultades, obstáculos o sobresaltos. En el caso de esta licenciatura, a decir de algunos de sus principales actores: diseñadores, coordinadores, docentes y estudiantes, éstos se han ido superando de manera exitosa. Por su puesto, hay aspectos que no podrán valorarse hasta que el impacto de esta nueva profesión se deje sentir a lo largo y ancho

del país. Son los mismos egresados quienes están dando cuenta de la eficacia de su formación.

En este estudio de caso indagamos, entre otros aspectos, cuáles son los motivos que tuvieron los estudiantes para cursar esta nueva licenciatura; cuáles fueron sus criterios de elección; qué los motivó a optar por este proyecto de vida; cómo construyeron su identidad profesional; y cómo le otorgaron un sentido a su profesión.

6. 5. LAS PARTICULARIDADES DEL PROYECTO FORMATIVO

La columna vertebral de la licenciatura

La concepción de desarrollo

Los diseñadores del *currículum* argumentan que la perspectiva del desarrollo en el plan de estudios, consiste en la conjugación de los saberes y experiencias tanto de los individuos como de su comunidad, en pro de un enriquecimiento mutuo. Lo que puede traducirse en una interacción positiva, manifestada en la interculturalidad.

La combinación de estos conocimientos contribuiría al crecimiento del acervo cultural de la humanidad. De tal manera que la posibilidad de separar o categorizar estos bienes culturales fuera cada vez menor, en aras de disminuir el rechazo, la exclusión, la ignorancia, el maltrato, la aniquilación y la violencia entre culturas.

Un ejemplo de ello son los saberes científicos respecto de los saberes ancestrales; la medicina alópata frente a la medicina naturista; el conocimiento de la naturaleza y el clima respecto de la meteorología; los saberes religiosos, etc.

No obstante, la realidad es que estos mundos, visiones, formas de ser, hacer, estar y pensar, funcionan como entidades claramente diferenciadas; además de que se asumen como mutuamente excluyentes. Situación en la que es posible intervenir de manera profesional, cuando surgen conflictos ocasionados por las diferencias, resistencias o rivalidades culturales que existen en el mundo moderno y se manifiestan como problemas culturales. De ahí la valía de un licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales.

La complementariedad de tales saberes y experiencias tendría que apuntar siempre al beneficio de la población o la comunidad, de ahí el enfoque de la labor de este profesional de la cultura.

La idea de gestión intercultural

En cuanto al enfoque de gestión cultural que está implícito en el plan de estudios, los diseñadores piensan que radica en la búsqueda de la justicia social, a partir de la idea de que existe un gran inequidad en el mundo cultural.

Sabemos que hay culturas que han sido catalogadas unas más importantes que otras, y eso es desigual. ¿Por qué va a ser más importante una que otra?

Para la gente, para la población, tiene valores diferentes, pero... es ahí donde tenemos que hacerle justicia a esos conocimientos tradicionales, ancestrales, indígenas, que a lo mejor han mantenido a una población sana durante mucho tiempo. Por otro lado, el tema de la gastronomía, el tema de la cultura alimentaria, aquí en México es fundamental. ¿Cómo es posible que un país, con la cultura alimentaria que tiene, con la diversidad cultural y la riqueza de la alimentación que ha tenido México desde que está ocupada esta tierra, que hoy en día seamos uno de los países con más problemas de alimentación, de obesidad, de mal nutrición, de desnutrición, de desórdenes alimentarios? ¿Cómo es posible que tengamos que depender del maíz que se produce en otras partes del mundo? Entonces, ahí creemos que existe un problema de injusticia tremendo. Entonces, yo creo que el papel de un gestor es lograr justicia. Cuando logremos la justicia, los conflictos son menores. Porque gran parte de los conflictos sociales a los cuales hoy en día nos enfrentamos como sociedad se han generado por esquemas de una gran injusticia histórica, que por supuesto ha redundado en pobreza, marginación, descomposición social, conflictos, violencia, delincuencia, devastación ecológica, etc. Ése es el resultado del esquema del modelo de desarrollo capitalista; entonces, esta carrera, de alguna manera viene a palear que este desarrollo capitalista, este desarrollo al que hemos llegado hoy en día, pues no siga siendo tan injusto.

(DC2)

La interculturalidad y la mediación

Pensar la cuestión de lo cultural como un problema social implica reconocer que es un deber de la sociedad el que la cultura pueda desarrollarse, y que los distintos grupos puedan expandir sus culturas, debido a que ya no existen sociedades homogéneas, culturalmente hablando. De tal manera, es importante tener presente que cada sociedad tiene su cultura y sus culturas, y que todas tienen el mismo derecho a manifestarse, a ser reconocidas y respetadas.⁴¹

De acuerdo con uno de los diseñadores del *currículum*, cuya formación es antropológica, entre los fundamentos básicos del humanismo está el procurar que todas las culturas estén en posibilidad de tener las mismas condiciones de vida. Hecho que implica tener presente la importancia de que cada cultura que cohabita, que coexista en una sociedad, se pueda desarrollar. Evidentemente, uno de los desafíos es que estas culturas puedan desenvolverse en armonía, sin hacerlo dentro de sistemas jerárquicos que tienden a ser excluyentes, hegemónicos o dominantes.

Los hechos culturales en nuestros días demandan contrarrestar las fuerzas imperiosas y absolutistas que buscan la unidad y desconocen la heterogeneidad de los grupos humanos. Lo anterior se convierte en un problema y un reto a superar cuando, desde el

⁴¹ Para la revisión de lo que se entiende por cultura desde el punto de vista académico, y nuestra propia construcción conceptual al respecto, sugerimos remitirse al apartado de la introducción, así como al Capítulo Tres de esta tesis: "De los problemas culturales a la profesión de gestor cultural".

punto de vista profesional, se trabaja de manera directa con los colectivos, comunidades o sociedades. El desafío es lograr que éstas armonicen de una manera pacífica, sin conflictos. Aspiración que parece muy lejana cuando las distintas realidades se entrelazan para dejar ver las dificultades enfrentadas en el mundo social producto de la multiculturalidad.

A la luz de la diversidad cultural y de los conflictos que surgen de ella, comprender el significado de "lo cultural", nos obliga a admitir el hecho de que existen fuerzas intangibles, a modo de lazos, que nos mantienen unidos como grupo a través del llamado tejido social.

Tales vínculos permiten mantener la cohesión y la coherencia entre los sujetos que forman parte de una sociedad.

Desde el punto de vista de las políticas culturales, la cultura debe ser un pegamento social. Y políticamente hablando, la cultura debería jugar ese papel de cohesión social, de unificación. En este sentido, lo cultural se entiende, socialmente hablando, como una cultura elitizada dentro de las sociedades, y aquellas culturas que la han asumido como el arte... el arte sofisticado como la literatura, el teatro, la ópera, las élites musicales, etc. Y en realidad, la cultura es un concepto mucho más amplio donde es tan importante la ópera como una fiesta popular, un baile o una música tradicional, que quizás, desde el punto de vista musical no sea tan sofisticada, pero desde el punto de vista cultural es tan válida y tan valiosa como el valor que le podemos asignar a la ópera.

(DC2)

Entonces, existe la posibilidad de pensar en culturas diferentes y manifestaciones diversas de lo humano. Por consiguiente, vale la pena reflexionar ¿por qué es necesario formar especialistas en este ámbito? La respuesta no es simple, debido a que alude a la coexistencia problemática de los grupos humanos. Tal convivencia ha sido conflictiva desde el origen de los tiempos, ya que existe competencia por recursos; ha tenido lugar también la dominación cultural y la hegemonía, en particular, por parte de las estructuras de poder. A los ojos de una sociedad, cultura es aquello que promueve el Estado y no las culturas que emergen de las propias comunidades; esto representa un problema, no sólo para una sociedad particular, sino a nivel mundial.

La incompreensión entre culturas es evidente, lastimosa y constante, al grado de que tanto las nuevas generaciones como los adultos asumimos estos conflictos como algo natural que forma parte de nuestra realidad; entonces, en estricto sentido, la armonía estaría formando parte de lo anormal.

Por lo tanto, estos conflictos que se han generado, y que al mismo tiempo son diversos y contradictorios, requieren de la atención de un especialista que gestione esta clase de relaciones, así como el patrimonio de las culturas que coexisten en nuestra sociedad. En este terreno surgen más problemáticas dado que para el Estado, el patrimonio cultural es un bien que se puede comercializar por lo que crea todo un sistema de relaciones

mercantiles alrededor de él; en casos extremos, convierte en productos meramente turísticos dichos bienes, devaluando sus significados culturales.

Otra necesidad que pone de manifiesto la pertinencia de la formación en gestión cultural es la relacionada con los saberes tradicionales que han entrado en contradicción con los conocimientos científicos que son socialmente aceptados; por ejemplo, en el campo de la medicina, la ecología, la agricultura y la producción, así como el conocimiento meteorológico, entre otros.

Aunque en la mayoría de los casos tales saberes se piensan contradictorios, esta profesión busca que el encuentro entre estos marcos conceptuales, ideológicos o culturales, sea complementario. Esa es la base de la gestión intercultural: la intersección fructífera y enriquecedora de las culturas que no derive en una situación mutuamente excluyente.

Formar a un especialista que atienda estos problemas contribuye, en principio, a generar un profesional con las herramientas y la sensibilidad necesarios para entender los conflictos del choque intercultural y que esté capacitado para prever este tipo de circunstancias. Cuando el conflicto ya está expresado este profesional se convierte en un puente de diálogo, siendo uno de los rasgos particulares de esta profesión.

Las herramientas que están recibiendo los muchachos hoy en sus clases, van fundamentalmente a esta idea de generar espacios de diálogo; de generar espacios de negociación; y espacios de acuerdo. Eso no significa que el gestor vaya necesariamente a tomar partido por una población o por otra; o por un lado del conflicto y no por otro. Por supuesto que siempre como profesional estamos expuestos a tomar partido en función de nuestros propios principios o nuestros propios intereses e ideologías. Pero, aquí la idea es que el gestor tenga la capacidad de mantenerse por encima del problema, y poder generar espacios de convivencia, de diálogo y de búsqueda de solución. No es el encargado de buscar la solución, es el encargado de que las partes encuentren esa solución al conflicto.

(DC2)

Uno de los puntos fundamentales de la carrera, lo que la distingue, es la mediación. Para los diseñadores del *currículum*, la mediación es comprender cuáles y quiénes son los actores involucrados en un conflicto y lograr que dialoguen.

La tarea de un gestor es vincular con la comunidad los valores y bienes patrimoniales que una sociedad posee. En este sentido, su labor también está asociada con el consumo de estos bienes a través de su promoción y divulgación, favoreciendo el enriquecimiento del acervo cultural de las personas.

En la cultura existen dos figuras importantes: el hacedor y el consumidor. La mayoría de la población es tratada como consumidor de cultura, y casi nunca es vista como creador. Sin embargo, esta licenciatura rompe con el paradigma del consumismo, y asume a la población como creadora de su patrimonio y cultura. Esto la hace diferente de otras licenciaturas que ponen especial énfasis en las

estrategias para lograr que los consumidores de cultura lo hagan de manera óptima.

¿Qué es un gestor y qué hace? ¿Cómo entendieron los diseñadores del *currículum* la gestión cultural?

La palabra gestor es compleja, generalmente se confunde con administrador, con ser manejador de recursos o albacea de bienes; puede tener varias acepciones, sin embargo,

Un gestor es aquel que entiende cuáles son los recursos culturales, que comprende que tiene un buen diagnóstico, una buena visión, una visión acabada de cuáles son los recursos culturales de un grupo, de una comunidad, de una institución, de una organización, de una sociedad. Y busca la manera que de éstos se desarrollen. Pero que siempre ese desarrollo sea en función o de acuerdo a otras formas culturales. Ése es el desafío, que esos recursos culturales al desarrollarse, permitan el desarrollo de otros, también, porque ése es el problema de nuestras sociedades contemporáneas, son multiculturales, por esencia. No hay sociedades homogéneas.

Por lo tanto, la gestión es tener un buen diagnóstico, un estudio de los recursos culturales de una sociedad y buscar la manera de desarrollarlos en armonía con otros, sin relegar o privilegiar a ninguna cultura.

(DC2)

Los diseñadores se enfrentaron a un dilema a la hora de nombrar a la licenciatura, a decir de ellos mismos, varias palabras compitieron por el nombre de la carrera. "En general, costó trabajo bautizarla" (DC2). De entrada, se pensó en un nombre más corto, pero al ser una carrera interdisciplinaria, no podía estar ceñida a una sola disciplina, además de que atiende a un problema que los diseñadores detectaron en la sociedad: los conflictos derivados de la interculturalidad, de ahí su especificidad.

Su singularidad responde a necesidades socioculturales claramente delimitadas:

- 1) A la gestión espontánea del patrimonio cultural. Dicha gestión no ha sido profesionalmente planeada.
- 2) En el caso de la mediación, responde a conflictos sociales: conflictos por recursos naturales, conflictos por tierras, conflictos vecinales, etc. Se cree que detrás de ellos hay una visión o visiones culturales que chocan.
- 3) Atiende a la búsqueda de la convivencia de culturas diferentes en un mismo espacio.

Para la UNAM resultaba pertinente la creación de esta licenciatura porque tiene responsabilidades sociales que van mucho más allá de la formación científica. Sin embargo, de acuerdo con los nuevos tiempos, resultaba fundamental que la Universidad

Nacional asumiera una postura frente a los cambios culturales que actualmente se viven, y que sin duda marcan el rumbo de las sociedades modernas.

Desde la perspectiva internacional, el diagnóstico de necesidades revela que, en países culturalmente más desarrollados, la formación en esta área se da a nivel de posgrado. En México, las líneas formativas de esta licenciatura se acercaron mucho a la oferta europea, con la peculiaridad del análisis los conflictos socioculturales propios del contexto nacional; este aspecto no se vislumbra como una alineación con los modelos europeos, por el contrario, revela la pertinencia de los estudios, así como la visión, y la capacidad proyectiva del equipo de diseño.

Este hecho se convierte en otro rasgo característico de la licenciatura, ya que los contenidos dan lugar a la formación inicial de un ciclo de profesionalización básico para la intervención en la gestión de la cultura desde el conflicto cultural, a diferencia de otras licenciaturas que buscan el desarrollo de un perfil profesional orientado a la operación de acciones culturales, diseño y evaluación de proyectos, producción cultural y artística, y a la difusión de proyectos culturales.

En el caso de este proyecto formativo, la intervención se orienta desde la singularidad del problema cultural detectado, lo que implica el desarrollo de otras habilidades. Es a partir del propio interés del egresado y de sus experiencias tanto en la formación como en la profesión, que se verá interesado en profundizar sus saberes en un posgrado. Situación que también rompe el paradigma del origen de la formación profesional de los gestores culturales a nivel global, pues como se pudo observar en el capítulo cuatro, este proceso inicia por el posgrado tanto en México como en el mundo.

Por lo tanto, la carrera parte de la complejidad de los problemas culturales para colocarlos en un campo interdisciplinar, pero al mismo tiempo, especializado en sus formas de análisis de la realidad cultural. Dichos problemas son de orden político, económico, sociológico, del derecho, de la administración, entre otros.

En opinión de sus diseñadores, esta carrera no es comparable con otros planes de estudio ofertados a nivel nacional, porque están vinculados a la idea de la cultura hegemónica, que sin duda es un trabajo importante a realizar, pero que está representado en "la gestión tradicional," de una "cultura tradicional" (DC2). Por lo tanto, la licenciatura que oferta la UNAM no parte de esta idea: "Parte de un concepto de cultura más amplio, antropológico. No en el sentido disciplinario, sino en el sentido de lo que el hombre hace. Ésa es la cultura" (DC2).

La premisa básica del plan de estudios, es que México es un país culturalmente diverso, como lo es desde el punto de vista biológico. En este sentido, el tema de la biodiversidad es que no se pierda ninguna especie. Mientras que en la diversidad cultural, se trata de que no quede rezagada ninguna expresión cultural. Hay que tener presente que es tan importante la alta cultura, como la cultura local.

(DC2)

Los cuatro pilares que fundamentan la propuesta educativa están relacionados con una base antropológica, sociológica, filosófica e histórica, a diferencia de otros planes de estudio. Esto se debe a que la Universidad Nacional opta por enfrentar el reto de la interculturalidad de manera profesional.

Mientras que la multiculturalidad es descriptiva, lo intercultural conlleva una problemática:

más allá de que seamos diferentes culturas, resulta que todas estas culturas están entremezcladas en la población. De tal manera que eso que pudiera ser conflictivo, podría convertirse en un factor de enriquecimiento cultural y social. Podría fortalecernos como país, nación, sociedad y como personas.

(DC2)

Una labor importante del equipo de trabajo fue romper los propios encadenamientos disciplinares para poder pensar en un problema que es multidisciplinario. De tal modo que existieron varios planes de estudio, previos al vigente, que "terminaron en el bote de basura" (DC2).

El diseño de la licenciatura tardó casi dos años. Fue un trabajo serio, comprometido, interesante y retador, que abarcó desde el hecho de concebir la carrera, hasta hacer el *currículum* y redactar los programas de estudio. Se arrastró lápiz, se llevaron a cabo sesiones intensas de trabajo, se realizaron esquemas, ensayos de materias, etc.

En primera instancia la propuesta fue presentada al Rector Juan Ramón de la Fuente, quien la aceptó con agrado. Posteriormente se presentó y discutió en cuerpos colegiados, con directores de facultades, de institutos y centros de investigación dentro de la UNAM.

Yo diría que se volvió exitosa porque se inició en la Ciudad de Mérida, en el centro de la UNAM, allá. Y al año siguiente se implantó en la Facultad de Filosofía y Letras, en donde su demanda ha sido alta. Eso fue entre el año 2007 y 2008. Pero a principios del 2011, se solicitó una adecuación del plan de estudios para instaurarlo en la Escuela de León. Es decir, es una carrera que despierta el interés por parte de los chicos por estudiarla, porque no atiende solamente a intereses intelectuales, sino también atiende a cierto compromiso social que los muchachos traen.

(DC2)

Las adecuaciones al plan de estudio fueron básicas, se cambiaron algunas materias optativas, de tal forma que éstas fueran pertinentes con lo que es el Bajío y el Occidente de México. Y, por lo que respecta a las lenguas, se buscó que permaneciera el Náhuatl, que es la lengua indígena que más se habla en México, y para cada sede se optó por una lengua regional o extranjera: maya, otomí, inglés o francés. Las materias obligatorias

son todas iguales con el afán de homologar la formación básica del licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales.

El hecho de plantear una licenciatura y el perfil de un nuevo profesional de la cultura implica que en un futuro, no muy lejano, ésta se convierta en una disciplina y que se puedan generar enfoques, tradiciones y líneas metodológicas.

Sin duda, conforme la licenciatura vaya madurando, serán los propios egresados quienes determinen la propia fortaleza del campo, ya que de su experiencia profesional surgirán los métodos y metodologías de intervención, así como el diagnóstico de problemáticas interculturales que serán confrontadas con las del campo de la gestión cultural.

De ahí la importancia de la conformación y consolidación de la identidad profesional de los egresados, para lograr el reconocimiento social de su labor en la cultura. Conocer la perspectiva de los estudiantes sobre su formación, comprender cómo configuraron su identidad profesional y cuáles es su perspectiva sobre la profesión, son los puntos nodales de este trabajo. Dichos aspectos serán revisados en el siguiente capítulo.

La definición del perfil profesional y el modelo formativo

Entre las motivaciones personales, académicas e intelectuales de los diseñadores del *currículum* para la creación de esta carrera, se encuentran aquellas reflexiones sobre el límite al que han llegado las disciplinas científicas en cuanto a la resolución de problemas complejos. Entendemos por límite, la escasez de recursos científicos para dar una respuesta integral y holística a los problemas de las sociedades contemporáneas; es decir, las disciplinas responden desde su especialidad y dejan de lado la posibilidad de atender los problemas de forma interdisciplinaria.

Un ejemplo de ello es mi propia disciplina, la Antropología. Creo que es muy útil y es fundamental para el desarrollo de la sociedad. Es difícil concebir una universidad o un país sin antropólogos, pero creo que no somos suficientes para responder a los nuevos desafíos que hay en la sociedad contemporánea, porque estamos preparados para conocer, no para intervenir. Y eso, es fundamental porque conocemos y lo hacemos muy bien: lo sabemos hacer, estamos preparados, tenemos la metodología, la aplicamos, sabemos llegar a los lugares, descubrir problemas científicos, darlos a conocer, difundir el conocimiento científico. Pero, intervenir sobre la realidad, es algo que muchos antropólogos hemos querido hacer, pero no nos resulta, no nos resulta bien. Porque no tenemos la preparación. Tenemos la buena intención, y con buenas intenciones no se logra. Entonces creo que existe una diferencia básica entre conocer por conocer, y conocer para transformar. Y esa es la razón fundamental que nos llevó a hacer esta carrera.

(DC2)

Poseer un conocimiento científico y además ser un profesional en el oficio es una cuestión importante. Sin embargo, intervenir de manera directa en un problema que rebasa los

límites del campo de conocimiento es una nueva especie de reto profesional a superar en nuestros días.

Al respecto, los profesionales que ya se forman en esta licenciatura desarrollan otros niveles de interpretación e intervención sobre la realidad cultural del país. Por el momento, el impacto de su trabajo se dejará sentir a nivel local. Aunque poco a poco, tendrán una incidencia muy fuerte a nivel nacional. Esto dependerá de la madurez que vaya adquiriendo el plan de estudios y de que los egresados se especialicen en el posgrado en aquellas áreas que les resulten más útiles para su quehacer.

Su desarrollo profesional les permitirá resolver problemas culturales de mayor envergadura, incluso a nivel internacional. La licenciatura está fundamentada de tal manera que el desempeño de los egresados pueda llegar a niveles muy altos, en el sentido político y cultural.

Que mejor que un gestor que tenga conocimiento de las comunidades y los problemas culturales que tiene México, pudiera llegar a ser un embajador; llegar a ser un político; Presidente Municipal; director de un museo; o un rector de la universidad... ¿por qué no?... Creemos que el egresado puede llegar a adquirir un conocimiento privilegiado. Por ejemplo, un embajador de México en los Estados Unidos que tuviera en claro las problemáticas de más de 25, 000 000 de mexicanos que hablan diversas lenguas, en especial indígenas, que tienen una cosmovisión, una forma de ver el mundo, una forma de concebir el trabajo, una forma de conseguir la participación política y ciudadanía de manera muy diversa. Entonces, desde mi punto de vista, un embajador debería conocer todos estos problemas. Por lo tanto, esta formación podría permitir que gente como los licenciados en desarrollo y gestión intercultural pudieran ocupar puestos internacionales como en UNESCO, UNICEF, ONU, etc. Siendo un profesional que tenga la sensibilidad para comprender los conflictos que están entrando ahí; los intereses que se mueven; o las identidades que se juegan en un conflicto, para ayudar a proponer posibles vías de solución.

(DC2)

Un licenciado en Desarrollo y Gestión Intercultural tiene un perfil profesional que considera el siguiente modelo formativo:

- 1) Sólida formación teórica y metodológica en las ciencias sociales.
- 2) Es un humanista, es decir, cuenta con la sensibilidad y conciencia de la importancia de la humanidad y de su bienestar.
- 3) Tiene capacidad para darse cuenta de que los problemas que existen en el mundo se pueden resolver.

Es un profesional que puede decir algo con respecto a los problemas contemporáneos de la humanidad.

Cabe señalar que esta declaración del perfil fue muy discutida entre los académicos que llevaron a cabo el proyecto, de ahí que el proceso de realización del *currículum* tardara dos años. Sin embargo, todos estuvieron de acuerdo en el sentido que habría tener la carrera, así como en la proyección del quehacer profesional.

Ésta fue una visión compartida, no sólo por los académicos, sino por el Rector de la Universidad, los directores de las facultades, los coordinadores de licenciatura, cuerpos colegiados y todas las autoridades universitarias que revisaron el *currículum*. En este sentido, los diseñadores piensan que fue un proceso muy interesante y exitoso, por la diversidad de perfiles que conformaban estos grupos de análisis, en los cuales había ingenieros, médicos, arquitectos, estudiantes, administradores y todo tipo de profesionales universitarios quienes apoyaron el proyecto, lo que derivó en la aceptación de esta nueva carrera.

La fenomenología de este proceso radica en que, a pesar de que las audiencias eran diversas, manifestaron su visión humanista, lo que forma parte de la esencia del ser universitario.

Los componentes del modelo de formación trastocan la dimensión teórica y establecen tres líneas fuertemente delimitadas: 1) Cultura y Sociedad; 2) Metodología y 3) Patrimonio. En lo que respecta a este último aspecto, no se trata de una metodología tradicional para abordar los temas sociales y culturales con rigor científico, sino que se trata de una metodología que permite detectar problemas dentro de las comunidades, que parte de lo teórico a lo concreto.

Por lo tanto, el licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales es un profesional que conoce los problemas culturales de su población, es capaz de generar los mecanismos para que la propia población se dé cuenta de cuáles son sus recursos culturales, y puede generar espacios para que surjan soluciones. Una de sus competencias profesionales es el hecho de lograr que las propias comunidades generen sus propuestas de solución a los conflictos.

Algunos elementos curriculares del plan de estudios pueden ser consultados en el Anexo 6 de este trabajo.

Los diseñadores del *currículum* visualizaron principalmente dos fortalezas en este proyecto formativo:

1) La identificación, como una problemática, de que la diversidad cultural es vivida como un conflicto en las sociedades contemporáneas.

2) Este hecho es un problema que no había sido abordado en ninguna institución universitaria y cultural, incluidas el INAH, INBAL y CONACULTA; y fue atendido desde el punto de vista de la formación de un especialista capaz de intervenir en esta problemática.

La potencialidad del perfil del egresado está asociada con (DC2):

- Ser estudiantes de la UNAM, porque se desarrolla una pluralidad ideológica.

- Se es más sensible a las necesidades sociales.
- Se adquiere un compromiso social que forma parte de la identidad profesional del egresado.
- Es posible ver los problemas de la sociedad con menor prejuicio, porque la universidad es democrática, popular y laica.
- Se desarrollan hábitos propios de un profesional comprometido con la sociedad, como es el caso de la lectura, la reflexión, el análisis, la capacidad de discusión y argumentación, el uso de recursos metodológicos, un alto nivel de redacción, el aprendizaje de una lengua extranjera y una indígena, la capacidad para la divulgación del conocimiento.
- Se adquiere un compromiso con la propia formación.
- La visión de la licenciatura es de corte humanista, y no de tipo economicista y del valor económico del patrimonio cultural.

Sus áreas de oportunidad se encuentran en:

- La formación de docentes para impartir la carrera, todos ellos poco especializados en el campo de conocimiento de la gestión.
- La necesidad de estandarizar los planes de estudio, dado que la mayoría de los profesores imparten sus cursos muy apegados a su formación profesional. Por lo que se requiere de una evaluación de las prácticas docentes para tomar decisiones sobre posibles ajustes a los procesos a los que han de enfrentarse los estudiantes durante la formación.
- La urgencia de que los egresados se titulen lo más rápido posible, en el afán de lograr que éstos puedan, poco a poco, asumir un rol docente dentro de la carrera. Lo que identifica una nueva necesidad, la formación inicial para la docencia de las nuevas generaciones de gestores interculturales.
- Los miedos que enfrentan los estudiantes para asumirse como futuros formadores de la licenciatura dado que su corta edad al egresar (21 años en promedio), los hace sentirse inseguros e inexpertos. Aspecto que habría que trabajar desde los propios planes de estudio, asociado a la configuración de la identidad profesional del nuevo gestor.

Evidentemente, el trabajo de la gestión cultural se desarrolló casi de manera empírica. Los gestores culturales, por tradición, han sido personas interesadas en el tema, y que por cuestiones azarosas terminaron ocupándose en la cultura a través de actividades como la planeación, evaluación y política, que no necesariamente estaban relacionadas con su perfil profesional; es decir, se encontraron de pronto realizando la ocupación de gestor cultural.

Actualmente, se identifica la existencia de un gremio o una organización social que se dedica a estas cuestiones sin una formación universitaria y que se enfrenta a un grupo de profesionistas que ya fueron formados en esta línea y que cuentan con un título profesional que los ostenta como profesionales de la cultura.

Algunos de los retos profesionales que podría enfrentar el egresado de esta licenciatura respecto a los gestores hechos en la práctica se visualizan desde el terreno del hacer; los profesionales expertos han hecho un gran papel en la cultura pues han tenido que aprender a resolver problemas sin una instrucción universitaria que los avale, realizando gestiones de todo tipo, las cuales, en ocasiones, rebasaban su propia voluntad.

Por ejemplo, hay historiadores manejando eficientemente museos; antropólogos dirigiendo zonas arqueológicas; biólogos resguardando parques naturales; arqueólogos trabajando en el turismo sin haber estudiado jamás gestión o las metodologías para el manejo de estos sitios.

En este punto, nos estamos enfrentando a un problema social, no sólo entre dos gremios, sino de formación disciplinaria, ya que las necesidades sociales y culturales son muchas en el país; sin embargo, los trabajos son escasos o, en ocasiones, incongruentes con la formación universitaria de las personas.

Otros retos se abocan a tomar el conocimiento de los especialistas y aplicarlo para la resolución de problemas o conflictos: hacer un trabajo mancomunado con profesionistas de distintas áreas de conocimiento para lograr incidir de manera eficaz y eficiente en problemas de tipo cultural y social; trabajar de la mano con los expertos, uniendo visiones, creando perspectivas y creando sinergias para la solución de problemas; lograr una identidad profesional congruente con su formación universitaria, fortalecida en todas sus dimensiones y acorde con los nuevos tiempos culturales.

6.6 LA REALIDAD ACADÉMICO-INSTITUCIONAL VS. EL CURRÍCULUM FORMAL

La implantación de un plan de estudios es la culminación de un proceso de diseño curricular largo y complejo que involucra una serie de encuentros y desencuentros de todo tipo, especialmente entre los miembros del equipo de trabajo, y/o entre el discurso y lo real.

Metodológicamente, el trabajo involucra etapas en las que es necesario el trabajo interdisciplinario para determinar el propósito del programa educativo; implica también, los retos que enfrenta en su elaboración, la detección de las necesidades formativas; requiere indagar los antecedentes del campo de estudio para fundamentar académicamente la propuesta, plantear sus objetivos, así como los perfiles de ingreso y egreso, su organización y ruta formativa; y finalmente, establecer una serie de criterios de evaluación y seguimiento después de su puesta en marcha.

De tal suerte que el desarrollo de esta construcción discursiva, con fuerza política, no acabó con la operación del programa. En un segundo momento, el *currículum* debió enfrentarse a una realidad que lo contenía en la cotidianeidad y realización de su práctica, llevada a cabo en una dimensión simbólica y que decantada en los espacios educativos, suele chocar de frente con obstáculos insospechados y fuerzas inesperadas.

En el caso de este plan de estudios, las dificultades de su operación estuvieron asociadas, más que con problemas institucionales –lo que no significa que no hayan sucedido-, con dificultades propias del campo de la gestión cultural.

Algunas de estas realidades tienen que ver con:

- Es una licenciatura en Campi Foráneo, pero que tiene una relación muy estrecha con la Facultad de Filosofía y Letras, lo que dificulta la autonomía administrativa de la unidad académica.
- La propuesta concebida en una modalidad distinta que no ha facilitado mucho el trabajo administrativo, porque hay un único coordinador, lo que resulta problemático, pues esta situación creó al principio huecos legales en cuanto al funcionamiento de la licenciatura y sus procesos académico-administrativos y normativos.
- Fue difícil identificar por dónde debía circular el trabajo burocrático de la propia licenciatura.
- Para los funcionarios, docentes y comunidad académica del CEPHCIS, fue sorprendente encontrarse con un plan de estudios como el de esta licenciatura, pues enfrentaron obstáculos como los contenidos y diseño de las materias, en particular de las optativas.
- Toda la comunidad involucrada se vio forzada a descubrir por dónde debía circular el trabajo burocrático de la propia licenciatura.

Resulta interesante conocer cómo vivieron los actores de la vida académica de la licenciatura la implantación del plan de estudios. En este sentido, el fenómeno puede analizarse desde varias dimensiones: la de los Funcionarios (F), Docentes (D), Administrativos (Ad) y Estudiantes (E), quienes de manera personal testimonian lo acontecido.

Para mí, la verdad, fue sorprendente el plan de estudios, porque tiene materias y contenidos relacionados con distintas disciplinas, y además tiene una partes de gestión que, a lo mejor, no están tan claras como deberían estarlo, y eso es un poco lo que nos causa problemas a la hora de, tanto conseguir docentes como dar a los alumnos contenidos en las materias que no tan claramente están expuestos en el plan. Esta circunstancia es lo que nos ha llevado a solicitar la revisión y evaluación del plan de estudios en la Dirección General de Planeación Educativa, y estamos esperando esa evaluación. Mi impresión es que yo no me considero una persona formada en la gestión: que haga gestión es otra cosa. Por lo tanto no tengo los mecanismos para transmitir esa información. Para mí, es nuevo. Y creo que también es nuevo para muchos docentes, por supuesto para los alumnos. O tal vez los alumnos lo tienen más claro, tal vez los profesores o los docentes, ya sean de la UNAM, o las personas que contratamos no lo tengan tan claro. Y creo que ése desfase es, seguramente, de los más problemáticos que tenemos en la carrera, relacionado con el contenido de las materias, y el trabajo en aula de los docentes. Entonces, una de las exigencias de los

alumnos, es que haya más contenido de gestión. Por ende, más trabajo fuera del aula. Digamos que esos dos puntos: 1) que las materias estén más enfocadas en los contenidos de gestión; 2) el ejercitar esta gestión, son los puntos nodales que los alumnos nos exigen. Y dos que también los profesores detectamos. “

(F1)

Sin duda, el diseño curricular de un plan de estudios implica la sistematización de varias etapas de trabajo que intentan responder a una necesidad formativa real, determinada por un diagnóstico de necesidades. No obstante, pese a que la recolección de datos proviene de la vida social en la que éste se insertará, el éxito de su implantación está supeditado a las exigencias de la cotidianeidad del contexto sociocultural donde se instaura, regido, generalmente, por lógicas formales y fuerzas culturales que van más allá del *currículum*.

Una de las realidades más evidentes es la estructura burocrática que arroja la vida institucional del plan de estudios, siendo su operatividad en lo académico lo que permite visualizar el encuentro entre los fundamentos teóricos de la propuesta educativa, representada en los programas de estudio y sus contenidos, y el hecho de explorar un campo de conocimiento nascente, del que el conocimiento es escaso y/o poco dominado por los núcleos académicos, básico y complementario, que sostienen el plan de estudios.

Este es un fenómeno interesante en la instrumentación de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales que nació en un Campi Foráneo, dado que el Núcleo Académico Básico requiere estar integrado por profesores de tiempo completo, y en este caso se conformó con los investigadores del CEPHCIS, cuyas líneas de investigación escasamente se especializaban en gestión cultural. Las Líneas de Investigación y de Generación y Aplicación del Conocimiento en este centro de investigación se organizan bajo los siguientes temas, en los cuales la gestión cultural se omite como objeto de estudio.

El *expertise* de los investigadores, a pesar de ser amplio, escasamente permitía abordar los temas relacionados con la gestión cultural, desde la perspectiva teórica, y exiguamente desde la perspectiva práctica. Esta es una problemática en la que valdría la pena profundizar, en especial en relación con la pertinencia del vínculo entre formación profesional de los docentes, la libre cátedra en la UNAM y los contenidos especializados en gestión cultural, articulados al problema de la interculturalidad.

**LAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN Y DE GENERACIÓN Y APLICACIÓN
DEL CONOCIMIENTO DEL CEPHCIS**

Líneas de Investigación en Humanidades	Líneas de Investigación del Programa en Ciencias Sociales
Estética y crítica literaria	Discurso y percepción social
Estética del ecologismo	Representaciones sociales, género y salud
Literatura de viajes	Percepción y apropiación de los recursos naturales
Historia, recepción y crítica de la narrativa hispanoamericana	Vulnerabilidad y contextos comunitarios
Literatura comparada y ciencia ficción Mente, lenguaje y mundo	Naturaleza, cultura y conocimiento local
Lenguas mayas: adquisición del lenguaje, dialectología y sociolingüística	Construcción de espacios e imaginarios territoriales: nacionales, regionales, urbanos y rurales
Ética y medio ambiente	Clases sociales, migración y etnicidad
Metafísica y fenomenología de los saberes y de las prácticas	Religiosidad, cosmología y cambio religioso entre los mayas
Estudios filosóficos y sociales de la ciencia y la tecnología	Historia de la arqueología y discursos sobre el patrimonio cultural Salud mental y VIH-SIDA Construcción del cuerpo y práctica deportiva Memoria e historia

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN ACTUALES

1. La colonización de la frontera suroeste de la Península de Yucatán
2. Exploración chiclera y disputa territorial
3. La escritura de los viajes: diarios de expedición y testimonios de viajes realizados en Yucatán en los siglos XVIII y XIX
4. Problemas epistémicos de la diversidad cultural
5. Reconstrucción de la clase media en la ciudad de Mérida
6. La variación dialectal del maya yucateco

Es importante tener presente que el nacimiento de un plan de estudios está asociado a la vida académica de las Instituciones de Educación Superior, en términos de producción de nuevas ideas, visiones, metodologías y expectativas de lo que será, en este caso, una nueva profesión. Su construcción permite abrir espacios de diálogo para el planteamiento de ideales y utopías que, en el terreno de la imaginación y la fantasía, se aterrizan en documentos fundacionales que consolidan un *currículum*.

Detrás de este evento hay un esfuerzo colectivo que responde a una necesidad específica de formación universitaria. Sin embargo, la creación de este documento está limitada a la visión de un grupo de trabajo, que aunque en la mayoría de las veces es interdisciplinario, se circunscribe a las experiencias y conocimientos de los participantes. En este caso, se relacionó con especialistas de campos de conocimiento diferentes a los de la gestión cultural.

Construir un plan de estudios para la formación profesional es abrir un espacio de utopía, en la que se proyecta algo que se puede lograr, en este caso formar un profesional para la gestión cultural, mientras que la operación de un plan de estudios permite observar hasta donde esta utopía se convierte en realidad a través de la operación del programa.

Obtener información acerca de la vida del plan de estudios, así como retratar su realidad por medio del testimonio de los actores, no es cosa fácil para un investigador. Hay elementos que se ponen en juego y que están relacionados con las posiciones políticas en el campo en el que opera el plan de estudios. Este es el caso de las autoridades académicas, diseñadores, docentes y estudiantes.

Entre las dudas que surgieron en los actores del *currículum*, estaba el no saber con exactitud la razón de la creación de la licenciatura, así como el modo en que se había implantado en el plan de estudios en la región Maya. A la comunidad, en general -desde los administrativos, hasta los docentes y estudiantes-, le costó trabajo integrarse óptimamente al proyecto.

De igual manera, lamentaron no haber formado parte del diseño curricular, en particular los investigadores del centro, quienes desconocían el contenido de los programas de estudio. Esta situación se convirtió en un problema cuando los investigadores, ahora docentes de la licenciatura, tuvieron que poner en práctica los contenidos de estos programas, pues su formación hiperespecializada en sus campos de estudio distaba mucho del conocimiento sobre la gestión cultural.

Esto se convirtió en una queja constante, en especial de los estudiantes, cuyo reclamo versaba sobre el somero tratamiento del tema de la gestión cultural. Al momento de la realización de esta investigación, las primeras generaciones expresaron su descontento por no tener claro al final de la licenciatura qué es la gestión cultural, cómo se hace, cuál es su metodología y cómo se concibe la intervención de este nuevo profesional en la sociedad.

Por otro lado, la figura del *campi foráneo* dificulta, de alguna manera, el poder realizar cambios profundos o estratégicos, tanto en el diseño curricular como en las formas de realización del proyecto formativo.

En conclusión, el surgimiento de esta licenciatura tiene que ver con una coyuntura importante en la UNAM, en un espacio y tiempo históricos determinados, compuesta de varios elementos y dimensiones:

Dimensión Institucional y Política

- 1) El proyecto de la Rectoría de reposicionar a la UNAM después de la huelga de 1999, durante la gestión 1999-2007.
- 2) La oportunidad de un grupo de académicos y funcionarios de la Universidad Nacional de crear un programa interdisciplinario especializado en la cultura que formara recursos humanos desde la licenciatura, y que además se diferenciara del resto de la oferta en este ámbito a nivel nacional.
- 3) La necesidad de fortalecer y proyectar un centro de investigación a través de las de las funciones sustantivas de la universidad: la docencia, investigación y difusión de la cultura.
- 4) Posicionar a la UNAM como un referente en los estudios culturales, más allá de los programas especiales, disciplinarios o institucionales.

Dimensión Académica

- 1) La iniciativa de un pequeño grupo de académicos del área de la cultura en la UNAM, alineados con el proyecto de la Rectoría, para crear una Licenciatura en Antropología.
- 2) El nacimiento de un centro de investigación, el CEPHCIS, cuya necesidad de posicionamiento requería de la docencia como una actividad académica inherente del centro, así como la necesidad de contar con líneas de investigación institucionalizadas y con la necesidad de formar recursos humanos en el área cultural, especialmente para la Región Maya.
- 3) La necesidad de descentralizar, ampliar, diversificar y extender la oferta formativa en la UNAM, como una estrategia de reposicionamiento del prestigio de la institución y del reconocimiento de su calidad educativa, después de la devastadora huelga de 1999.

Dimensión Social

- 1) La oportunidad de crear pertinentemente un plan de estudios que atendiera un problema social importante en México: la interculturalidad, dada la diversidad cultural del país, la recurrente actitud discriminadora y excluyente de la sociedad mexicana, en diversas circunstancias de la vida cotidiana; la violencia e injusticia social, así como la escasa comunicación entre los individuos y las comunidades que genera conflictos y pérdidas irreparables para todos.

Dimensión Educativa

En cuanto a la operatividad del plan de estudios es importante mencionar que pese a la existencia de un diagnóstico situacional para la realización del diseño curricular tanto a nivel nacional como internacional, es decir, EUA, Canadá, Europa y América Latina, una observación importante realizada por la mayoría de los actores de la investigación, es la omisión de un estudio específico para la Región Maya que permitiera contextualizar los contenidos de los programas de estudio y las prácticas docentes.

Sin embargo, cabe señalar que en el Proyecto de Creación de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales, se menciona la pertinencia de la implantación del plan de estudios en Yucatán. Situación que devela el desconocimiento por parte de la población del CEPHCIS de los documentos fundacionales de la carrera, al menos en el momento de la investigación.

Desde la perspectiva del diseño curricular, el objetivo de esta licenciatura es formar profesionales mexicanos capaces de establecer puentes de comunicación entre grupos que requieren llegar a un acuerdo razonable, pero que hasta ese momento no hayan podido dialogar entre sí (Proyecto de Creación, Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales, UNAM, 2007, p. 55). No obstante, las observaciones de los entrevistados giran en torno a que el plan de estudios responde más a inquietudes teóricas que a inquietudes prácticas.

Es una carrera que su salida profesional es sumamente práctica, entonces, hay inquietudes entre docentes y alumnos, que el plan de estudios tal como está no responde a esta necesidad. Y, los procedimientos de la UNAM en este sentido son: la evaluación del plan de estudios, una vez que aparezcan los resultados se verán en el Comité Académico de la licenciatura, y en el que se define que va a ocurrir, porque la evaluación no te dice lo que debes hacer, sino señala puntos rojos. A partir de ello, es posible que la comunidad académica nos pueda ayudar en temas como, por ejemplo, el desarrollo. En cuanto a la gestión cultural lo veo más difícil... el sentido de los cambios lo debe realizar el Comité Académico.

(F1)

Es claro que en la operatividad del plan de estudios, el logro del objetivo profesional es problemático cuando la comunidad detecta inconsistencias entre los contenidos de los programas y la realidad laboral y profesional de la gestión cultural. La mayoría de ellos, menciona sentirse desprotegido por la carencia del sentido práctico de la profesión, desde el diseño curricular.

En el caso de los estudiantes, quienes reciben la formación, las observaciones versan sobre dos aspectos importantes: repeticiones en contenidos y pocas prácticas reales. Al respecto, los funcionarios consideran que "es importante escucharlos, porque al lograr su formación, deben conseguir un puesto de trabajo o continuar formándose en la maestría" (F1).

Consecuentemente, las autoridades del CEPHCIS, respondieron en su momento a través de la evaluación del plan de estudios.

Un aspecto interesante, que vale la pena resaltar, es el hecho de que algunos funcionarios del CEPHCIS no tienen claro qué es y que hace un gestor cultural, a lo que algunos respondieron:

No lo sé. Quisiera saberlo. Creo que a partir de las preguntas y respuestas de los estudiantes y los profesores puedes ver con certidumbre, la incertidumbre de lo que es la gestión cultural.

(F1)

Tal incertidumbre es válida para un proyecto de reciente creación, pues en primera instancia, la comunidad debe conocer, adaptarse y apropiarse de los contenidos del plan de estudios, para posteriormente reelaborarlos y socializarlos, compartirlos con la comunidad.

La perplejidad sobre el tema y objeto de análisis de la carrera, no sólo se debe a la implantación de un nuevo plan de estudios, sino también a la escasa construcción conceptual y a la heterogeneidad del debate en torno a lo que es el principio de la gestión aplicado a la cultura; universalmente, no existe un consenso sobre lo que es la gestión cultural, y mucho menos un concepto validado que sea aplicable a cualquier contexto o circunstancia.

Esto se ve claramente reflejado en el desconocimiento de la comunidad estudiantil y docente del CEPHCIS sobre el concepto fundamental en el plan de estudios, la gestión y el desarrollo intercultural.

La asociación más recurrente en las respuestas de algunos miembros de la comunidad, es la relación de la gestión cultural con la realización de proyectos, más allá de eso, escuamente se puede enunciar o caracterizar un quehacer profesional concreto en términos de lo que se sabe sobre la carrera.

Tal desconocimiento no sólo se vive en términos académicos, sino socialmente. En el momento de la investigación, se realizó un ejercicio exploratorio en la comunidad meridana en las plazas públicas, para averiguar si la población en general conocía los siguientes aspectos:

- Presencia de la UNAM en Mérida
- Conocimiento sobre lo que es la gestión cultural
- Conocimiento sobre lo que hace un gestor cultural
- Conocimiento sobre la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales

La población que se entrevistó fue diversa, aunque sí hubo un criterio de elección: que las personas estuvieran relacionadas con alguna actividad cultural. En este caso, se entrevistó al personal del módulo de información turística ubicado en el Centro Histórico

de la Ciudad, a los encargados de una tienda de artesanías yucatecas, al encargado del teatro principal de la Ciudad de Mérida, a los encargados de una librería del Fondo de Cultura Económica, así como a algunos transeúntes. Algunas de las respuestas que obtuvimos fueron las siguientes:

- “La gestión cultural son eventos. El gestor cultural los promueve.”
- “El gestor cultural ayuda a la gente, les ponen programas a la gente que son de pueblo, y así...”
- “Es solicitar apoyos en lo que se refiere al trato, la educación de las personas.”
- “No tengo conocimiento de eso, es nuevo para mí ese tema.”
- “Es como las culturas que están alrededor del país, las costumbres... algo por el estilo.”
- “No sé qué hace un gestor cultural, ¿investiga sobre las culturas del país?”
- “Quizás es la forma en que se organizan los servicios, todo a nivel turístico.”
- “Gestor es como un tipo maestro, en específico de un área, en este caso, turística o cultural.”
- “Un gestor cultural da conferencias”
- “Checa lo necesario para ciertos servicios, los organiza.”
- “Lleva la cultura a los lugares más remotos a donde no llega la cultura.”
- “El gestor cultural trae lo que hay en otros estados y lo intercambia.”

Es una realidad que el plan de estudios opera en el CEPHCIS, que ya existían al momento de la investigación cuatro generaciones de egresados de la licenciatura, y que los contenidos ya se estaban aplicando. Por tal motivo, es interesante conocer qué hacían los docentes, administrativos y funcionarios frente a una realidad desconcertante y que además les generaba incertidumbre, cómo se trabajó para fortalecer la identidad profesional de este nuevo tipo de gestor cultural.

Bueno, hay que recordar que tenemos un plan de estudios que más o menos debe ser respetado, dentro de ese respeto al plan de estudios lo que se ha procurado, sobre todo en el caso de Mérida, es buscar docentes que tengan un perfil de gestores. Sobre todo, en la última parte de la formación de los alumnos; estamos hablando básicamente de quinto y sexto, en las asignaturas que están más relacionadas con la parte de gestión y proyectos. Entonces, buscamos docentes que tengan una formación académica pero que su trabajo principal se desempeñe en la gestión: patrimonial, con organizaciones no gubernamentales, o con instituciones públicas. Por ejemplo, hemos tenido docentes que trabajan en CONACYT. En el sentido de que ya en los dos últimos semestres, se acerquen más a las cuestiones prácticas, y desde distintas perspectivas dependiendo del área que ellos trabajen, ya sea patrimonio, la mediación (que esa es seguramente la más problemática), o la de ciencia y tecnología. Lo que se ha procurado es eso, porque bueno, no podemos reinventar el plan de estudios, si no hay un procedimiento para realizarlo.”

(F1)

En términos generales, la estrategia ha sido elegir cuidadosamente el perfil de los docentes, para que a través de sus prácticas y experiencias puedan ir fortaleciendo la identidad profesional de los estudiantes. El interés está en compartir la propia experiencia de los docentes en la vida cotidiana y para la formación de los estudiantes. Asimismo, se procura la realización de otro tipo de actividades como encuentros, coloquios, cursos extracurriculares; algunos alumnos participan en proyectos de investigación, aunque éstos son de ciencia básica, que es lo que sustancialmente se realiza en el CEPHCIS. Éstos no son proyectos de intervención o de gestión, sino que son proyectos de investigación de otro tipo.

Los docentes de la licenciatura

En el caso de esta licenciatura, una buena parte son los investigadores del CEPHCIS y profesores que están el área de humanidades y ciencias sociales; el resto de la plantilla docente es contratada por honorarios. Los coordinadores procuran que éstos tengan el perfil de la carrera y la asignatura que van a impartir, ya que no se pueden cubrir con personal de la UNAM.

Los profesores que no forman parte de la UNAM "son profesores que nosotros contactamos porque los conocemos, o son profesores que se acercan al centro. Nos entregan su *currículum* y nosotros valoramos si cubren los requisitos, etc." (F1).

El perfil académico de los docentes en el CEPHCIS es diverso, aunque predominante en algunas áreas relacionadas con la investigación que ahí se realiza, a saber: arqueología, sociología, antropología, historia, literatura y diseño.

Cabe señalar que los estudiantes resaltan cualidades profesionales y humanas de sus docentes, entre ellas que sus maestros son personas con un alto compromiso social, y en este sentido se sienten identificados con ellos. Algunos participan en organizaciones no gubernamentales, en instituciones públicas, ayuntamientos, etc., donde realizan algún tipo de intervención en la sociedad. Este aspecto es altamente valorado por los estudiantes en comparación con su grado académico o nivel de producción.

Los docentes favorecen el compromiso social de los estudiantes a través de las prácticas de campo, con las cuales pueden vivenciar las formas de intervención, ya sea en proyectos productivos o en situaciones donde la población es vulnerable (como el caso de las casas de migrantes).

De esta manera es posible observar cómo la intencionalidad formativa del *currículum* choca de frente con la realidad, cuando operativamente ésta se impone sobre el ideal educativo, así como sobre los objetivos y contenidos de los programas de estudio.

Tales consideraciones escasamente son tomadas en cuenta cuando se realiza la propuesta curricular, ya que el énfasis se pone en lo académico, dejando de lado aquellas situaciones que aluden a las experiencias profesionales y de vida de los actores que participarán del proyecto. Razón por la cual resulta pertinente, previo al diseño

curricular, la realización de un estudio diagnóstico que permita analizar cada una de las dimensiones que se ven involucradas en el *currículum*, exponiendo de manera clara la situación problemática, de tal forma que ésta permita evidenciar las necesidades formativas de los estudiantes, en la esfera de la enseñanza, así como en la dimensión teórico-disciplinaria y metodológica del campo de conocimiento, y que requieren atención desde la acción del *currículum*.

A partir de las conclusiones de dicho estudio es posible argumentar acerca del impacto del programa educativo en relación al campo laboral y ocupacional de los egresados, además de identificar las áreas donde resulta oportuno emplear a los egresados. De igual manera, permite la fundamentación de la relevancia social y académica de la propuesta.

Pese a que existe un análisis de la propuesta formativa similar, tanto a nivel nacional como internacional, en el documento Proyecto de Creación del Plan y Programas de Estudio de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales, escasamente se ven reflejados los puntos de los que hemos hablado con anterioridad, lo que en definitiva afecta de manera directa la formación y desarrollo profesional de los estudiantes.

En el siguiente apartado se analizarán los relatos de los estudiantes en torno a la configuración de su identidad profesional y ocupacional, a partir de sus interacciones con el plan de estudios, los docentes y sus experiencias de vida en la licenciatura.

DE IDENTIDADES Y SENTIDOS DE LA PROFESIÓN EN LA GESTIÓN CULTURAL. EL CASO DEL CEPHCIS EN LA UNAM

Como se evidenció en el capítulo anterior, la problemática alrededor del tema se centra en el surgimiento y fortalecimiento del campo de la gestión cultural, que al estar en debate conceptual, al momento del diseño curricular de la licenciatura en cuestión, causa un vacío teórico-metodológico en los contenidos fundamentales de su objeto de estudio: el desarrollo y gestión interculturales. Situación que deriva en incertidumbre académica para los involucrados en este programa educativo, desde los estudiantes, hasta los académicos, administrativos y funcionarios.

Asimismo, el problema de la investigación es el surgimiento de esta nueva identidad profesional en la UNAM, vinculada al campo emergente de la gestión de la cultura. Al respecto, este tipo de identidad en el estudiante, que también es ocupacional, está asociada a una expectativa de vida en la profesión, a la que llamamos sentido de vida profesional, misma que se constituye en el ser y hacer de unas prácticas de tipo científico, en el campo cultural.

7.1 ALGUNAS PRECISIONES PARA LA INTERPRETACIÓN

En este capítulo, se da cuenta del análisis del objeto de estudio: indagar cómo el Licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales configura su identidad profesional y ocupacional, y le otorga un sentido a su profesión en dos etapas de su formación: inicial y final; y una vez que éste ha egresado.

El contenido del capítulo está organizado por categorías de análisis, mismas que responden a las preguntas de investigación a las que se busca dar respuesta en este apartado. Las preguntas son:

- ¿Cómo configuran su identidad profesional y ocupacional los estudiantes, a partir de su relato de vida?
- ¿Qué sentido y significado le otorgan a su profesión?
- ¿Cómo proyectan su perspectiva de la profesión en términos de la realización de un proyecto de vida profesional?

7.2 INTERSECCIONES ENTRE EL SABER, LA EXPERIENCIA Y EL RELATO

Recrear la propia historia de vida a través de la palabra, es un ejercicio comprometedor que conlleva una reflexión profunda sobre los motivos, gustos, pensamiento, sentimientos y afectos que nos llevan a tomar, de manera determinada, decisiones sobre el modo en cómo queremos vivir y desahogar nuestra propia existencia.

Este ejercicio analítico, que algunas veces es provocado por un otro que desea conocer algo de nosotros mismos, se convierte en un proceso evocador de experiencias, anécdotas, recuerdos y descripciones que llevan a la mente y memoria a realizar verdaderas regresiones en el tiempo, que generalmente derivan en conversaciones profundas, y múltiples encuentros con el pasado, presente y futuro de la persona que narra.

Tales reencuentros consigo mismo a través de *otra persona*, con la palabra como medio y fin, resultan significativos para el narrador de la historia porque le permiten hacerse consciente de aspectos de su vida que, en otro momento, no le fue posible visualizar.

Estas develaciones espontáneas contienen un alto valor en significados y afectos para una investigación en la que el método de indagación es la oralidad, como un medio de aproximación al ser de la persona: el narrador.

En el caso de esta investigación, lo que se pretende conocer a través del relato de vida, es cómo los gestores y desarrolladores interculturales optaron por esta profesión.

Lo que se presenta a continuación es, en primera instancia, un panorama general sobre las distintas formas de tomar una decisión de índole personal alrededor de la elección de una profesión y ocupación, lo que necesariamente refleja el inicio de la consolidación de la identidad profesional y ocupacional, gestada desde la propia historia de vida.

Uno de los supuestos de esta tesis es que los sujetos construyen el sentido de su profesión en términos de lo que desean ser y hacer en su vida profesional, otorgándole un significado a su quehacer como profesionistas, el cual estará determinado por las acciones que como especialistas de un campo de conocimiento realizarán. El significado de esta acción se puede interpretar en función de lo que los actores pretenden de su vida profesional, la estimación que generan en torno a ésta, y las expectativas que tiene de su propia formación universitaria.

La búsqueda en los relatos de los estudiantes apunta hacia la identificación de las expectativas y significados que éstos le otorgan a sus intereses y gustos por una ocupación. Es entonces que éstos se articulan en categorías conceptuales como profesión y ocupación, derivando en un análisis e interpretación que genera categorías analíticas complejas que no se reducen a una definición o develación de un significado, sino que intentan entretejer la experiencia empírica del investigador con sus apropiaciones y construcciones conceptuales.

7. 3. CONFIGURACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL Y OCUPACIONAL

La búsqueda de un proyecto de vida y realización personal, no es cualquier cosa; más aún cuando se trata de elegir la ocupación a la que una persona ha de dedicarse la mayor parte de su existencia. Por tal motivo, cuando se tiene la opción de elegir, esta determinación tan delicada requiere de un profundo análisis de aspectos que van mucho más allá de la simple reflexión sobre el prestigio de la ocupación, la remuneración

producto del trabajo, el estatus de la profesión, cuando se opta por una formación universitaria, las ganancias o beneficios que se tendrán por dedicarse a esa actividad, entre otras cosas.

En la mayoría de los casos, los sujetos raramente tienden a reflexionar sobre los motivos que llevan a una elección ocupacional, en especial cuando se trata de optar por una licenciatura. Pocas veces se analizan los sentimientos, gustos, y en el sentido psicoanalítico, los más profundos deseos, en función de lo que verdaderamente se busca: la realización personal.

En un intento de reducir el margen de error en la elección, la decisión se realiza aparentemente de manera racional, aludiendo a todos los marcos de referencia que se tienen al alcance para visualizarse en la actividad ocupacional que, generalmente, deriva en una profesión.

Si la persona acierta, su decisión se sostendrá hasta la culminación de los estudios, de lo contrario, se mantendrá en la búsqueda constante de su realización ocupacional, transitando por distintos caminos y experiencias, hasta encontrar aquello que lo satisfaga.

No obstante, en etapas de desarrollo tempranas, como la adolescencia y juventud, la predominancia no estriba en lo racional sino en la afectividad alrededor de un deseo de ser, estar y hacer en el futuro, determinado por el presente y el pasado de la persona.

Me acuerdo en la preparatoria cuando estaba tratando de descubrir qué estudiar, siempre tuve interés por trabajar con... bueno, siempre me llamó la atención la diferencia, la gente que vivía diferente. Siempre quise saber qué hacían los que vivían en otra parte del país, o en otra parte del mundo específicamente. Entonces empecé a buscar un poco ahí por dónde podía irme, en algo que me interesara, y que pues naturalmente, me diera para vivir. Ahí estaba un poco entre irme a Relaciones Internacionales o Comercio Exterior, y me surgió la idea de buscar algo... algún país para irme a vivir terminado la preparatoria.

(EE: 1)

Es claro que la elección profesional y ocupacional de un sujeto depende de muchos factores que se intersectan y, desde nuestro punto de vista, el más importante es su historia personal y su relación con ciertas experiencias de vida en la infancia y adolescencia, que determinan sus gustos y anhelos en la adultez.

En el caso del sujeto EE1, su elección está determinada por un especial gusto por la diferencia, su historia de vida personal, misma que se manifiesta en el relato completo, se relaciona con una búsqueda interior constante, y un profundo sentido de vida espiritual que lo llevan a vivir una experiencia singular con los otros, al grado de optar por este especial tipo de vinculación como profesión.

No obstante, su búsqueda es ardua, ya que pareciera que no basta con elegir, sino que la elección ha de estar estrechamente relacionada con los gustos, anhelos, deseos,

sentimientos, y las asociaciones e identificaciones con figuras importantes en la vida de la persona, con las cuales llegan a entenderse y sentirse comprendidos por compartir un ideal de vida y actividad ocupacional. Por lo tanto, la elección no sólo es de tipo racional y objetiva, sino que, en estricto sentido, es subjetiva, sensible y desde el apasionamiento por lo que se busca.

En aquel entonces como que no sabía bien lo que buscaba, porque más bien... no sé, quizás creo que era un momento complicado, como que también personalmente estaba en muchos descubrimientos, este... estaba como medio desubicado.

Después me surgió una invitación para ir a dar clases de primaria de misionero católico, a una escuela... bueno, a una comunidad rural indígena Huichola en Jalisco. Yo como en ese momento estaba muy destanteado, mis papás como que estaban súper enojados conmigo, y a mí siempre me ha gustado esto de las misiones, que fue como el primer acercamiento que tuve con comunidades rurales e indígenas, dije: ¡ah, pues me lanzo! Pero me dijeron, si te vas, te vas mínimo seis meses, me dijeron los sacerdotes. Y dije, pues va.

Llego a mi casa, y les digo así:

Yo: oye papá me voy mañana a una comunidad indígena en Jalisco, no hay teléfono, no hay nada, ¡adiós!

Mi papá: ¿Cuánto tiempo?

Yo: No sé, me puedo ir un año, no sé.

Ya de repente, al siguiente día, me levanté, y me fui. Llegué allá, y pues ahí fue donde sí entiendo que hubo un cambio en mí... ya de tipo personal, de mucho conocimiento, porque yo iba con toda mi idea de que iba a ser un profesor en una comunidad indígena, entonces pues sí iba un tanto como a llevarles el desarrollo. Eso pensaba. Pero, pues para no hacértela larga, iba con toda esta idea paternalista y colonizadora.

Soy católico, ahora en comunión imperfecta, pero en ese momento era católico muy practicante. Entonces, uno de los sacerdotes con el que era como mi director espiritual fue el que me contacto con otros sacerdotes, que de hecho eran... bueno el que era mi director era de una orden religiosa que es como muy *pipiris nice*, pero que me contactó con Franciscanos. Los Franciscanos son órdenes militantes, y que su perfil en teoría es más bajo. Y él me dijo: te vas a ir a la sierra, y te vas a ir a vivir a un lugar donde no hay ni teléfono, ni internet, ni baño, ósea... y vas a ir en una misión.

Y me pareció la idea bien interesante. Pero sí iba con esta onda de que bueno... pues la gente... les voy a ayudar, me van a tratar bien. Este...

voy a ser feliz, y allá voy a llevar la palabra. Ósea ya me hacía yo corriendo por los campos como San Francisco - COMO, SN. FCO. DE ASIS-.

Llego, y pues me empiezo a topar con muchas barreras, la primera es que hay un rechazo del pueblo Huichol hacia los profesores misioneros católicos. Ese es como el primer sopetón, ósea: la lengua. Y de repente, estábamos en una misión que estaba un poquito aparte de la comunidad, la comunidad estaba como a unos 10 km de distancia, pero ibas a la tiendita o cosas así, y al principio la gente no me volteaba a ver, no me contestaban, escupían así al lado mío, y sentías cómo había una frontera.

Y así al principio decía ¿qué onda? Yo vengo en buen plan. Ósea, yo no vengo a hacer nada malo, entonces pues fuer duro para mí en ese momento. Me sentía raro, ajeno porque no pertenecía ahí, pero estaba en mi propio país, casi, casi en mi propio estado, ósea... Estaba en el norte de Jalisco, donde colinda con Durango.

Y pues, ya fue un proceso largo en el que poco a poco fui aprendiendo la lengua, fui aprendiendo un poco de la gente y su forma de vida. Empecé a leer algunos textos que había ahí en la biblioteca, y como que empecé a ver... a ubicarme en otros... o ponerme los lentes de ellos de ¿cómo podría ser recibir a alguien? Digo, todo esto pensado muy básicamente, yo no sé... nada en una onda teórica ni nada, sino literal, conforme iba viviendo iba tratando de entender.

Entonces, me empecé a poner los lentes de la gente. Por ejemplo, yo les daba clases a los niños y me frustraba mucho porque luego no entendían, por ejemplo, problemas de matemáticas. Yo usaba el libro de texto de la ciudad, ósea el de la SEP, y cómo les explicas cosas que ellos nunca han vivido, y a parte matemáticas, que es como que algo que a mucha gente nos cuesta trabajo. Entonces sí decía: ¡está cañón! Y luego, en español, ni siquiera es su lengua madre. Yo no sé hablar su lengua.

Luego los niños entre ellos hablaban en su lengua, y yo decía: sabes qué, es que no les entiendo, pero pues también no es su culpa que yo no les entienda. Es mi culpa porque yo soy el que vengo de fuera; ósea como que me empezaban a conflictuar esas cosas.

Yo pensaba: es absurdo, cómo nos dan un libro así, necesitamos materiales diferentes, aquí es una realidad distinta. Ahí en el libro te marcaban actividades que tenías que cumplir, que traían pruebas; la prueba ENLACE por ejemplo, es igual para todos. Y decías: ¡Es que... pues... no... si aquí hay diez mil actividades o formas de ver las cosas... este... yo no sé mostrar un problema usando cosas de aquí!

Y ya, entonces fue así como me empecé a preguntar cómo sería del otro lado, y poco a poco la comunidad me fue aceptando un poco más,

digo no todos, pero me fueron como integrando ya más, me fueron platicando más de cómo surge el conflicto con esa misión, empecé a ver como las variedades del conflicto, porque ya había mucha gente que se había convertido al catolicismo, había gente que no y que lo rechazaba, había gente que lo aceptaba por cuestiones políticas.

Empecé a ver por qué no los querían; bueno, no nos querían a los misioneros. También escuchaba mucho lo que decían los sacerdotes, las monjas que había ahí, escuchaba cómo se expresaban de la gente.

Entonces, como que todo eso se me fue metiendo mucho en la cabeza, y... pues ya... este... dije: pues yo no puedo... sí está muy interesante y todo, pero creo que lo que está haciendo la misión no está tan padre, creo que necesita gente que se comprometa y que trabaje bien realmente allá, porque siento que mucha de la gente que va, va huyendo de sus problemas –como yo lo hice al principio–, pero que no, no hay nadie muy comprometido.

Entonces, dije: si quiero seguir esto y si quiero seguir chambeando acá, necesito prepararme profesionalmente porque esto no lo puedes hacer sin conocimiento, en ése momento me di cuenta.

Me regreso a Durango y me dije: voy a buscar una carrera, tal vez trabajo social, o tal vez pueda estudiar para ser maestro.

(E: 1)

Aunque no en todos los casos la decisión es acertada, es común hacer ajustes a las decisiones tomadas, aproximándolas lo más posible al verdadero deseo de ser, hacer y estar en lo profesional. Este aspecto se evidencia en la declaración de algo que para el sujeto y su entorno social y familiar resulta problemático, e incluso doloroso: *“Llego a mi casa, y les digo así: Yo: oye papá me voy mañana a una comunidad indígena en Jalisco, no hay teléfono, no hay nada, ¡adiós! Mi papá: ¿Cuánto tiempo? Yo: No sé, me puedo ir un año, no sé. Ya de repente, al siguiente día, me levanté, y me fui.”*

Por lo tanto, este proceso que culmina en una decisión es complejo, en su conjunto, por el hecho de estar asociado a la configuración de una identidad individual que, al mismo tiempo, es colectiva porque está determinada por las interacciones que realizamos con aquellos con los que convivimos diariamente, y que de alguna manera, influyen en nuestras decisiones de la vida.

La configuración identitaria se entiende como una disposición típica para la identificación, representada en las llamadas formas de la identidad, categoría que es definida por Dubar (2002, p. 15) como la combinación de las dimensiones de relación y biográfica, que se combinan para dar paso a la identificación del sujeto con su entorno, a partir del entorno mismo, en su relación con los otros y durante toda una vida.

De acuerdo con esta perspectiva, existen modos de identificación variables en el curso de la historia de vida de un colectivo y de la vida personal. Estos modos de afiliación voluntaria dependen del contexto en el que la persona se desarrolla, de tal modo que la identificación (incorporación de algo social o cultural a la propia vida) puede ser de dos tipos: identificaciones atribuidas por los otros, es decir, identidades para los otros (lo que la persona es para los otros); y las identidades para sí, que son las pretensiones o demandas que hacemos para con nosotros mismos a partir de aquello que queremos incorporar del medio social y cultural. Así, estos dos aspectos son los principios básicos que dan fundamento a la noción de formas identitarias.

Este aspecto se percibirse claramente en el siguiente relato:

Desde muy chiquito, cuando tenía como seis o siete años, me gustaba dibujar en la escuela, todo el tiempo dibujaba, hasta que un día hacen un concurso en la primaria, y gano para ser becado en la Escuela de Artes de Veracruz –porque mi familia es de Veracruz–. Y entonces, empiezo a pintar bodegones y me acerco al teatro, y hago sketches y todo eso... y empieza a gustarme mucho el arte. Yo creo que la gente debe de ser feliz... y lo que yo hacía me hacía feliz.

A mí lo que me llama la atención es ver a la gente feliz, o sea ver que la gente que trabaja en esto, en la cultura, está consciente de muchas problemáticas, y eso te habla de muchas cosas, por ejemplo de que el presupuesto para la cultura no es suficiente.

Las personas que trabajan en las cuestiones de la cultura, dicen: “sólo tenemos esto para hacer la fiesta, sólo tenemos esto para dar la función”, pero al final todo sale porque son personas creativas, son personas que no se encierran, son personas que no se limitan a un presupuesto.

Siempre he tenido amigos que han estado involucrados en la cultura en proyectos de desarrollo intercultural, proyectos culturales, conciertos este, ferias del libro, etcétera. Y empiezo a notar que falta alguien que haga el conecte, que haga el puente, o sea, entre las instituciones gubernamentales y los colectivos independientes; entre las políticas públicas y no sé... los diputados, senadores, la gente que los representa. Entonces empiezo a notar que siempre, ahí, falta un link, falta una parte del puente para que se conecte.

Yo veo amigos que hacen conciertos en pueblos, y salen bien hechos, pero no alcanzan todo el potencial que pudieran tener. Ellos van como que “vamos a hacer un concierto, vamos a hacer un taller para que la gente se identifique con la cultura” pero no hacen... no terminan, al final sólo se queda al nivel del evento, y no de la transformación.

Entonces, siempre se ve que la gente tiene buenas intenciones, pero no hay la teoría, y no hay la forma como para llevar a cabo los proyectos en su totalidad, que es lo que la gente desea.

(EF: 2)

El relato revela la influencia que tienen la vida cotidiana y las formas de convivencia de la persona en la identificación de un gusto y posterior sensibilidad para la identificación de una necesidad social, asociada a una posible ocupación. Conocer el campo cultural desde una postura de la actuación y vivencia resulta significativo para comprender su funcionamiento y, a partir de ello, crear un posible camino de realización personal.

De igual manera, las interacciones con otros que comparten su visión y actividad productiva, resultan sustanciales para el establecimiento de un vínculo con la ocupación, pues ésta se asocia con una actividad agradable, de goce y crecimiento personal y colectivo. En este sentido, podría considerarse que este proceso es parte de la génesis de la identidad profesional.

Asimismo, el relato refleja la capacidad de la persona para vincularse de manera voluntaria con su comunidad y los asuntos de interés público, lo que permite identificar un perfil sensible al reconocimiento social de los círculos más cercanos, en donde se gesta o se refuerza el interés por la ocupación en la cultura.

Así se observa en el siguiente fragmento de relato: *"Siempre he tenido amigos que han estado involucrados en la cultura en proyectos de desarrollo intercultural, proyectos culturales, conciertos este, ferias del libro, etcétera. Y empiezo a notar que falta alguien que haga el conecte, que haga el puente, o sea, entre las instituciones gubernamentales y los colectivos independientes; entre las políticas públicas y no sé... los diputados, senadores, la gente que los representa. Entonces empiezo a notar que siempre, ahí, falta un link, falta una parte del puente para que se conecte."*

En este punto, la **identidad** se concibe como un proyecto de conquista de sí mismo, así como de todo aquello que se pretende alcanzar; es la persecución de metas y medios para hacer destino con lo que se tiene a la mano, proyectando imágenes de lo que se quiere ser y hacer en el presente y futuro, trabajando arduamente para lograrlo.

El problema no es cómo alcanzar lo que se quiere, sino cómo lograrlo con los recursos con los que se cuenta, discriminando cuáles de éstos nos proveerán en el camino, y cuáles requerirán de más esfuerzo para transformarlos en recursos.

Por lo tanto, el trabajo de un constructor de identidad es hacer *bricolaje* inventando y reinventando todo tipo de estrategias de realización personal a partir de los recursos que se tienen a la mano (Bauman, 2010, pp. 104-109).

Yo estudio un año químico farmacobiólogo en la UADY, entonces en el primer año vemos una materia que se llama farmacognosia. La primera vez que salgo de investigación de campo me llama mucho la atención, me gusta. Entonces pasa un año y, me doy cuenta que la química no

me gusta. Para mayo, decido que no es lo mío y... no miento, para marzo, sale la convocatoria de la UNAM para presentar el examen para Gestión Intercultural. Y digo: bueno hay problemas culturales de los que me doy cuenta; entonces como que me llama la atención meterme a eso, y entonces, veo una oportunidad ahí y decido presentar el examen, y me quedo.

Y, pues conforme han pasado estos años en la licenciatura como que yo me hecho mi identidad como gestor, y creo que de eso voy a trabajar, pero no es como que un canon que te diga la escuela, sino que cada quien va viendo su oportunidad y su nicho, y se va tratando de meter ahí.

(EF: 2)

El término *bricolaje* fue utilizado por Claude Lévi-Strauss para referirse a la construcción de la identidad como proyecto de vida personal, en el cual es necesario hacer todo tipo de esfuerzos físicos y mentales, aludiendo a la creatividad como forma de construcción del proyecto, que en realidad es una construcción de sí mismo.

El *bricolaje* surge como movimiento creativo en Inglaterra en los años cincuenta. Se concibe como una actividad que reutiliza lo preexistente, y en la cual la una persona que no es profesional o especialista en la misma, emplea recursos variados para la solución de un problema doméstico. Suele realizarse en ratos de ocio y dentro del hogar; consiste en la realización de trabajos de variada complejidad con el objetivo de llevar a cabo proyectos caseros sin la intervención de un profesional, además de ahorrar de recursos y realizar actividad física. Su realización implica actividad y esfuerzo físico y mental.

En el caso de la cuestión identitaria, el término *bricolaje* significa la capacidad que tiene el sujeto para construirse y reconstruirse a sí mismo de distintas maneras y en distintos momentos de su vida. La convergencia a la que hacemos mención, se entiende como la intersección de una serie de circunstancias que, al confluir, determinan nuestra decisión de ser un cierto tipo de persona o un cierto tipo de profesional.

La capacidad de reconstruirse y replantearse la vida es uno de los aspectos que evidencian el sentido de la existencia humana y, en particular, en el caso de la elección de la ocupación, tiene un fuerte componente afectivo asociado a la posibilidad de reflexión de la persona para identificar lo que le satisface y hace feliz, y lo que no. En este sentido, la toma de decisiones se manifiesta como un rasgo del carácter y forma de ser del sujeto, lo que implica fuerza, trabajo y visión.

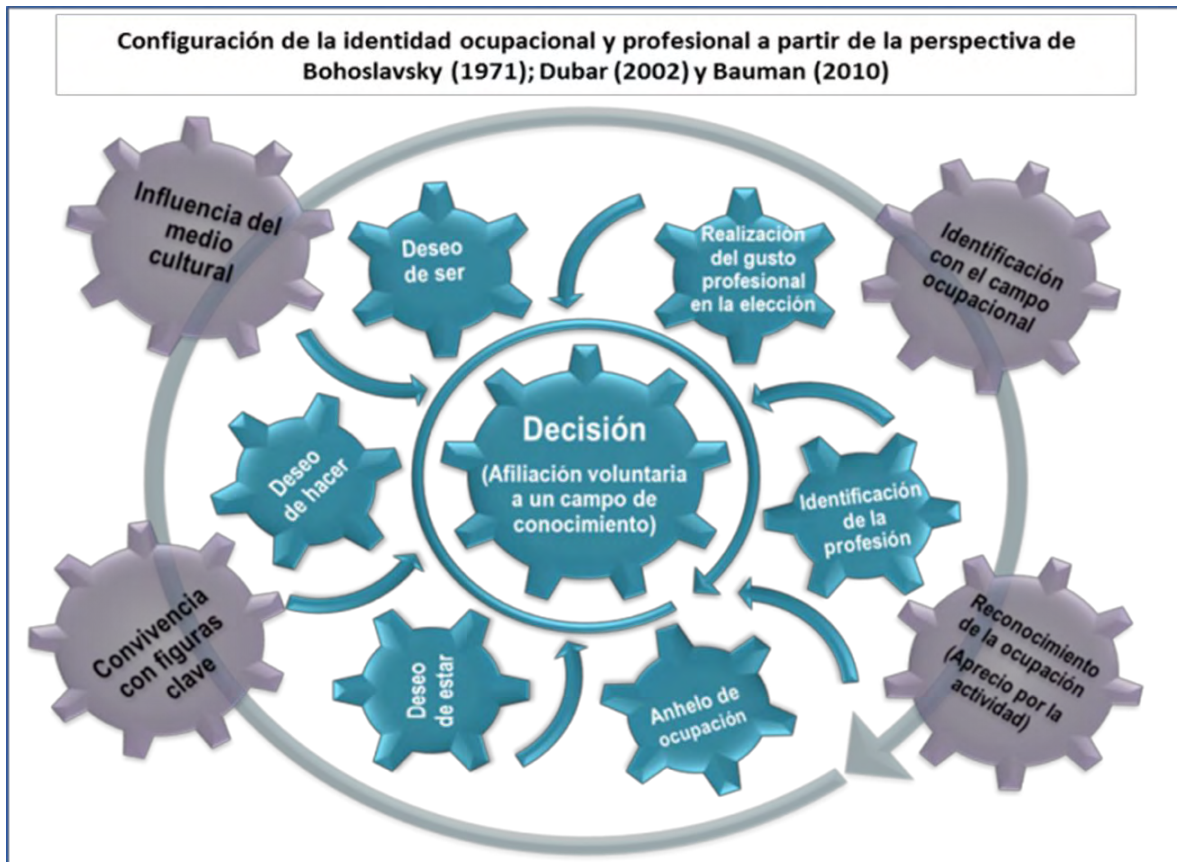
El relato del estudiante E:2 evidencia la capacidad de discernimiento afectivo sobre una ocupación que le resulta displicente, así como su potencialidad de cambio y replanteamiento de proyecto de vida profesional; elección que se basa en experiencias de vida previas, asociadas a interacciones con el campo de la cultura que le resultan substanciales para tal reorientación, "Yo estudio un año químico farmacobiólogo en la UADY, entonces... pasa un año y, me doy cuenta que la química no me gusta. Para

mayo, decido que no es lo mío. Para marzo, sale la convocatoria de la UNAM para presentar el examen para Gestión Intercultural. Y digo "bueno hay problemas culturales de los que me doy cuenta; entonces como que me llama la atención meterme a eso, y entonces, veo una oportunidad ahí y decido presentar el examen, y me quedo."

Por lo tanto, la configuración de la identidad ocupacional y profesional es una cuestión compleja que está íntimamente asociada a la construcción de la identidad personal, ambos procesos se desarrollan simultáneamente en circunstancias de individualidad, pero también de colectividad.

En este sentido, la identidad no solamente es personal sino también social. De ahí que la elección de una profesión y la decisión sobre el tipo de ocupación sean dos aspectos fundamentales en la conformación de la identidad profesional y ocupacional de una persona.

El proceso de configuración de la identidad profesional y ocupacional funciona como un engranaje que permite que la maquinaria psíquica se manifieste en respuestas a preguntas fundamentales ¿Quién soy yo? ¿A qué me quiero dedicar? ¿Qué ocupación me gusta y por qué me gusta?



Cuadro de elaboración propia

Imagen 5. Identidad Ocupacional y Profesional.

7.4. SER O NO SER UN PROFESIONAL DE LA CULTURA

Los estudiantes de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales del Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales que participaron en esta investigación poseen un perfil identitario semejante por las formas y motivos que tuvieron en el modo de elegir su vida profesional, así como en la configuración de su proyecto de vida ocupacional. Estas características compartidas, guardan una estrecha relación con momentos clave antes y durante la elección.

Algunos de los puntos de intersección pueden categorizarse a partir de situaciones típicas por las que atravesaron estos sujetos, las cuales derivaron en la toma de una decisión, como: la deserción académica de un programa educativo con el que no lograron identificarse -cambios de carrera-; abandono de los estudios; cambios de zona geográfica; antecedentes familiares en la ocupación; confrontación con los padres por la elección ocupacional y haberse encontrado por casualidad con el plan de estudios.

Aunado a estas circunstancias de vida, las personas que eligieron esta profesión se enfrentaron a procesos de análisis y reflexión profunda sobre sus propias expectativas de vida, entre los más significativos se encuentran: la investigación sobre el plan de estudios; análisis del prestigio y oportunidad laboral de una profesión/ocupación a la que no querían dedicarse, lo que les implicó seguir su verdadero interés; identificación de sus habilidades, gustos y cualidades como potencialidades afines a una ocupación que, en ese momento, no podían nombrar; el deseo de labrar su propio destino.

Asimismo, la decisión de ser un profesional de la cultura, conllevó la manifestación de disposiciones afectivas que permitieron que la persona se hiciera consciente de su capacidad de decisión; de sus preocupaciones y anhelos; de sus necesidades de ser y hacer, como es el caso del gusto por trabajar con la comunidad o de cerca con las personas; hacer proyectos de tipo social; o conocer lugares diferentes apreciando su cultura. Este último aspecto es un rasgo común en todos los actores de la investigación.

Es de llamar la atención el interés que, de manera natural, se hace evidente en los estudiantes de esta licenciatura al querer conocer una lengua, ya sea se indígena o extranjera. Desde el punto de vista lingüístico, una lengua es cualquier sistema de comunicación con estructura sintáctica explicable mediante reglas gramaticales, que a su vez se representa por códigos y significados producidos por el un grupo humano.

La lengua como estructura comunicativa permite conocer la relación que los grupos humanos establecen con el mundo, esta comprensión subyace a estructuras universales de racionalidad (Habermas, 2005, p. 99). No obstante, las sociedades modernas, especialmente las occidentales, suelen fomentar una comprensión distorsionada de esa racionalidad en lo que Habermas llama aspectos cognitivos-instrumentales muy particulares.

En el caso de los grupos humanos no dominantes, las lenguas suelen representar una cosmovisión histórica, asociada a sus formas de vida, a la naturaleza, sus creencias, figuras

religiosas y formas de organización política. Por lo tanto, el interés de estos estudiantes por conocer y aprender estas estructuras comunicativas, especialmente las indígenas⁴², puede aludir a un cierto tipo de sensibilidad y capacidad comprensiva sobre formas de vida y entender el mundo de maneras distintas, por su naturaleza y diversidad.

El tema de la diversidad es otro aspecto relevante en estos relatos, porque se manifiesta de manera reiterada en la necesidad de estas personas por estar cerca de su comunidad; de estar cerca de la gente y de ayudar al prójimo. Se infiere que la cercanía con la comunidad es una manera que estos estudiantes tienen para reafirmar su identidad tanto personal como colectiva, además de reafirmarse a sí mismos en sus creencias y anhelos de colaboración con los otros.

La elección de esta licenciatura es una forma de realización del deseo de hacer y estar, aunado al desarrollo profesional de la persona haciendo proyectos en determinados lugares, en contextos y situaciones específicas, con sujetos, comunidades, colectivos, pueblos o grupos humanos determinados. La riqueza de este tipo de trabajo, es que permite ser creativo y proactivo, poniendo la capacidad autogestiva de la persona que crea proyectos sociales en primer plano, ya que los proyectos culturales provienen de una necesidad manifiesta en una comunidad.

La determinación de estos proyectos implica crear y sostener una red de actores sociales que pueden facilitar la realización de estas empresas⁴³ que son de tipo social, u obstaculizarlo si no se poseen las habilidades necesarias para lograr acuerdos con ellos. Es decir, una actitud positiva y de agrado hacia la actividad que se realiza puede favorecer o proporcionar interacciones sociales constructivas y productivas. En este sentido, el perfil del gestor y desarrollador intercultural aporta elementos identitarios con los cuales los estudiantes se han identificado, por medio de los cuales se configuran formas identitarias de tipo profesional que caracterizan y distinguen a este profesional de la cultura.

⁴² “Cada lengua refleja una visión única del mundo y una cultura compleja que refleja la forma en la que una comunidad ha resuelto sus problemas en su relación con el mundo, y en la que ha formulado su pensamiento, su sistema filosófico y el entendimiento del mundo que le rodea. Por eso, con la muerte y desaparición de una lengua, se pierde para siempre una parte insustituible de nuestro conocimiento del pensamiento y de la visión del mundo. Al respecto del inestimable valor cultural e intelectual de las lenguas, cada una de ellas es un universo conceptual, un complejo y fascinante ensamblaje de sonidos y emociones, de asociaciones y símbolos, de representaciones del movimiento y del tiempo. El mapa lingüístico del mundo actual refleja la valiosa diversidad de nuestro patrimonio humano tangible, donde se encuentran las escrituras y los libros; e inmaterial y vulnerable, cuando se manifiesta a través de otras formas de expresión”. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. “Lenguas Indígenas”. Consultado el 18 de enero de 2015. <http://www.cdi.gob.mx/>

⁴³ Por empresa se entiende aquella asociación u organización de personas que comparten un objetivo común, y que buscan obtener un logro a través de él. La empresa puede definirse como una actividad productiva dedicada a desarrollar actividades económicas. En general se le puede definir como una unidad formada por un grupo de personas, bienes materiales y financieros cuyo objetivo es producir o prestar un servicio que cubra una necesidad, y por el cual se obtengan beneficios. Diccionario de la Lengua Española FUENTE: <http://lema.rae.es/drae/?val>= Consultado Enero 20, 2014.

7.5. LA ELECCIÓN PROFESIONAL: AZAR O DECISIÓN

Pareciera que la vida en ocasiones nos pone obstáculos que se perciben insuperables; sin embargo, en el afán de satisfacer nuestras necesidades de realización personal los seres humanos buscamos caminos y formas de lograr un cometido: vivir, existir.

Entonces, nos aferramos a nuestros más profundos anhelos y buscamos la manera de realizarlos, unas veces de manera consciente, otras, inconsciente. Son las mismas lecciones de vida las que nos llevan a optar por aquello que está presente como anhelo, pero oculto como verdadero deseo.

No es hasta que la persona tiene que tomar una decisión, que la conciencia del deseo se hace presente por medio de la elección pero, principalmente, por medio de la palabra, teniendo como referente la propia historia de vida. Es a través del análisis y de la comunicación que hacemos de nuestros pensamientos, que podemos observar las propias circunstancias de vida, dando pie a la realización de rastreos, cuestionamientos y aceptaciones que nos llevan a direccionar de manera diferente el sentido de nuestra vida, generando una nueva condición de existencia.

Por otro lado, la realidad y las exigencias sociales nos obligan a buscar formas de sobrevivencia en el medio cultural, a través de las cuales de las cuales podamos encontrar formas de vida digna. Consecuentemente, recurrir a la formación profesional es una forma de autogestionar una estrategia de sobrevivencia. En especial cuando lo que se busca es ejercer el poder creativo del gusto por una ocupación, lo que le da sentido a la profesión.

Comienzo estudiando psicología, bueno... en realidad comienzo estudiando artes, aprendí a hacer desde la clásica chacharita hasta clavarme bien, bien en lo que son las áreas de las técnicas de pintura. De ahí me brinco ¿por qué? no lo sé, a medicina pero me dio un pánico bestial no'mas imaginarme como era el centro del adentro de las entrañas. Realmente fue lo que me dio pánico y dije "no, yo no soy de aquí, pum... me voy" porque ni siquiera la elegí me la asignaron -yo no... yo no entiendo cómo funciona esto del pase automático por ahí del 98 ¿no? ... pero bueno me la asignan-. Después, llego a psicología, pasan un montón de cosas porque me toca la convergencia de la huelga del 99... y en ese ínter me doy cuenta que soy un maravilloso choro... soy chorística ¿no?

Tengo esa capacidad chorística de... digamos... reinterpretar ciertas cosas bajo otros lenguajes más más digeribles; y entonces comienzo a trabajar con mujeres explicándoles cómo funcionan los procesos, por ejemplo, de organización de un mercado; cómo funcionan los procesos para solicitar un divorcio: que... qué demonios es el derecho, etc.; cosas que yo ya comprendía o a las que por lo menos tenía más acceso, se los empiezo a explicar a estas mujeres. ¿Y quiénes son estas mujeres? mis vecinas, mi mamá, mi hermana, o sea la comunidad en donde me

íntegro. Entonces, de pronto, la comunidad a tocarme la puerta, y me decían: "oye, oye, oye, se fracturo mi'jo", ¿A d3nde voy? Yo pensaba: ¿pus yo qu3? ¿no? Lleg3 el punto en el que yo ya me sabía en d3nde estaban los hospitales de toda la zona centro del Distrito Federal; ya sabía casi cuáles eran los horarios; sabía el hospital infantil estaba en tal lugar; que el Hospital Juárez era mejor para cirugías, situaciones diversas ¿no? O sea realmente toda esta situación de porqué termino yo en este rollo de gestión intercultural, ha sido porque he conocido mucha gente, con todas ellas he terminado involucrada.

En cierto periodo de mi existencia me enfermo, soy nefr3pata, padezco de los riñones, y tengo que reeducarme para volver a sustentar mi vida. Entonces cuando me voy reeducando, vuelve a suceder lo mismo, vuelvo a tomar otros círculos de personas, y nos vamos reeducando juntas. Pero entonces, conozco por ejemplo, los programas de SEDESOL; o los programas de PROCAMPO. Y pues otra vez, la capacidad chorística sale a flote y comienzo a trabajar con gente de IMSS, del seguro y de todos lados. Invitando a las gentes a las pláticas, las empiezo a organizar, empezamos a bajar recursos, mi casa se vuelve otra vez el punto de reunión, y ahora ya no soy 'Fulanita', ya soy 'Doña Fulanita, o sea ya voy subiendo de nivel.

(E1: 1)

En el caso de esta estudiante, la profesionalización es una estrategia de realización personal, en especial cuando lo que se quiere es ejercer o ejercitar cierto tipo de saberes, mismos que por una condición de vida determinada no es posible formalizar. Por lo tanto, el sujeto encuentra la manera de arreglárselas frente al conflicto que causa la imposibilidad de hacer lo que realmente se desea hacer, en términos profesionales.

Este relato de vida devela la capacidad de la persona para vincularse de manera voluntaria con los asuntos de su comunidad, evidenciando que hay rasgos de su personalidad que les facilitan este involucramiento, al grado de ser reconocidos por los miembros de su colonia; sus círculos cercanos como amistades o compañeros de trabajo comunitario, incluso autoridades institucionales, lo que les va otorgando prestigio, reconocimiento y posicionamiento social. Aspectos, todos ellos, reconocibles como logros de vida para la persona.

La diversidad de los relatos refleja que la decisión de buscar un proyecto de vida profesional tiene que ver con la capacidad del sujeto para identificar lo que le gusta y lo que no de una determinada ocupación y/o profesión, además de su fortaleza para develarse a sí mismo su propia sensibilidad, preocupación y reconocimiento hacia los *otros*, que para él, son valiosos e importantes.

De ahí que la aspiración profesional y ocupacional de un gestor y desarrollador intercultural se interprete como el anhelo de lograr que esos *otros* sean reconocidos por el resto de la sociedad, no sólo por él mismo. El valor del reconocimiento de los grupos

humanos, comunidades, vecinos, etc., se asocia con la riqueza y acervo cultural que los identifica y hace únicos. Por lo que asistir a una comunidad para realizar una determinada actividad con propósitos totalmente diferentes al del reconocimiento de ese grupo humano y su contexto cultural, termina por establecer el verdadero sentido del interés por el contacto humano.

Por lo tanto, el sentido se establece cuando se fijan las metas profesionales y los objetivos realizables que orientan la vida de la persona. El sentido de vida profesional es un camino imaginario a seguir, a través del cual, en lo real, se van realizando acciones concretas para lograr la anhelada meta.

El camino en sí mismo, se convierte en una fuerte motivación que guía el hacer de la persona, al grado de manifestarse como una actitud frente a la vida y la ocupación. Consecuentemente, el sentido de la profesión es el hacer en la vida.

La reflexión sobre lo que se quiere y no se quiere, sobre el gusto por la relación con la cultura, sobre el cómo se quiere vivir el presente, así como la capacidad de proyectar el futuro en función de la ocupación cultural, implica un posicionamiento ético en la persona, lo que se ve claramente reflejado en la elección de la profesión.

La elección de la carrera llega como a manera de azar porque yo estudio un año químico farmacobiólogo en la UADY, entonces en el primer año vemos una materia que se llama farmacognosia, que es el conocer el origen de la flora de donde se consiguen los medicamentos. Entonces, uno sale al campo y empieza a saber de las plantas de dónde se obtienen los medicamentos. Lo primero que te dicen en la escuela es: "pregúntale a la gente que es lo que utilizan no sé... para cicatrizar o para el dolor de cabeza o para esto, etc. Y así, vas y empiezas a hacer entrevistas. En las comunidades yo empiezo a ver que mucho de lo que se hace en el Centro de Investigación y Ciencias de Yucatán (CICY) y de la UADY, en lo que respecta a química, tiene que ver mucho en el conocimiento originario. Pero no se le da la validez, o sea simplemente se cree que son indígenas que saben algunas cosas.

La primera vez que salgo a hacer una práctica de campo me gusta mucho, y me llama la atención. Entonces pasa un año, y me doy cuenta que química es lo que no me gusta. Como para mayo, me doy cuenta de que pues no es lo mío y... no miento, para marzo sale la convocatoria de la UNAM para la licenciatura en Gestión Intercultural, y digo: 'bueno hay problemas culturales de los que me doy cuenta ¿no?' Y entonces, como que me llama la atención meterme a eso... veo la oportunidad, y decido presentar el examen. Y me quedo.

EF:1

Por otro lado, la configuración de la identidad profesional tiene ver con una construcción de sí mismo en la ocupación elegida, es un camino recorrido en el cual se van sentando

las bases de un devenir profesional. Esta ruta es trazada por el propio profesional en formación, a partir de lo que va incorporando como propio tanto del campo profesional como de sus interacciones con las líneas formativas de su plan de estudios. Sin embargo, los planteamientos normativos –los institucionales- de un proyecto formativo, escasamente son asumidos por el sujeto en formación como cánones o parámetros predeterminados, sino que son apropiados de manera singular por cada estudiante.

Conforme han pasado estos años en la licenciatura, como que yo me he hecho mi identidad como gestor; y creo que de eso voy a trabajar. Pero no es como que un canon que te diga la escuela, sino que cada quien va viendo su oportunidad, y su nicho, y se va tratando de meter ahí.

EF:1

Como consecuencia de este proceso, se percibe una autoafirmación en el sujeto que comienza a gestarse desde el momento en que éste se da cuenta de la necesidad de rectificar su camino profesional. El punto de inflexión se presenta, en la mayoría de los casos, a través de la oralidad, externando este conflicto a aquellas figuras que de manera directa están vinculadas ya sea con el sostenimiento de los estudios y la persona, o con los afectos del estudiante, generalmente se remiten a los padres, pareja o personas cercanas y de confianza para comunicar su decisión.

En los relatos se devela que la vida social del estudiante de esta licenciatura, de una u otra manera, ha estado asociada a cuestiones culturales que los han puesto sensibles sobre la necesidad de que exista un profesional de la cultura que funja como lazo entre el sistema social y gubernamental y las comunidades.

Que los estudiantes perciban la necesidad social de que exista un profesional de la cultura, explica el hecho de que consideren pertinente adquirir conocimientos y desarrollar competencias profesionales que les permitan resolver problemas concretos en las comunidades; crear proyectos; conseguir recursos o fondos económicos para desarrollarlos; establecer lazos entre las instituciones sociales y las comunidades; etc. Esto habla de la identificación de una ocupación/profesión que es definida por especialistas como Gestión Cultural.

La gestión cultural, como una ocupación, es una actividad que proviene de la práctica y la experiencia en este campo asociada a su divulgación, animación y promoción, así como a la conservación de su patrimonio tangible e intangible. Por ello, han sido las mismas prácticas culturales, tales como: la organización de eventos musicales, dancísticos, de pintura, cine, teatro, o artes plásticas; la administración de museos; el cuidado, conservación y restauración de obras de arte; la curaduría; entre otras, las que demandaron la formación profesional de este agente social de cambio.

Como profesión, la gestión de la cultura involucra una serie de acciones reguladas que configuran un perfil profesional complejo, dado que en él se vierten atributos, valores, actitudes, conocimientos, destrezas, habilidades, funciones y competencias en este ámbito.

Resulta complicado definir qué es y qué hace un gestor cultural, dado que existen tantas definiciones como autores estudian el tema; sin embargo, atendiendo a un número significativo de ellas, y en especial a la de aquellos autores que se han consolidado y posicionado en este campo, se puede caracterizar a partir de unas capacidades y competencias relacionadas con la definición e identificación de problemas; para crear proyectos; visión a futuro; combinación y optimización de recursos; capacidad vinculatoria; consolidación de redes de trabajo; adaptación al medio cultural y profesional; compromiso y responsabilidad social producto de la profesionalización, el gestor cultural adquiere conocimientos específicos sobre técnicas que permiten el buen funcionamiento de los sistemas organizacionales (Martinell, 2001, pp. 10-15).

En el caso de estos estudiantes, el sentido de su profesión se gesta desde el momento en que identifican su predilección e interés por la cultura, cuando enuncian "algo" como el reconocimiento de las comunidades; ser un vínculo ente las instituciones y su comunidad; preocupación por el desarrollo de los distintos grupos humanos; necesidad de realizar trabajo de campo; además de mostrar capacidad para identificar problemas y necesidades sociales, aún sin haber atravesado por el proceso de profesionalización.

Consecuentemente, el sentido que le dan a su profesión está íntimamente vinculado tanto con la personalidad como con el perfil humano del estudiante. Cada uno de los estudiantes que relata su historia, muestra de manera natural las capacidades necesarias para la realización de esta ocupación/profesión.

Por lo tanto, se infiere que existe una pre-disposición a la actividad cultural inherente al sujeto, y que la elección de la ocupación y profesión no es azarosa, sino producto de una decisión tomada a partir de dos realidades, una consciente y otra inconsciente.

La decisión es consiente porque la persona sabe dónde quiere estar, qué quiere ser, y qué quiere hacer. Es decir, sabe que aspira a estar vinculado de algún modo con la cultura y sus actores, conflictos, tensiones, instituciones, formas de representación y organización, así como sus estructuras; comprendiendo las funciones de éstas y modos sus modos de ejercer el poder.

De alguna manera, la persona que aspira a ser un profesional de la cultura valora la diversidad de los mundos y modos de significación de los grupos humanos e identifica situaciones problemáticas en las cuales piensa que se requiere algún tipo de intervención, esto habla de una competencia que se formaliza con los estudios.

Por otro lado, es inconsciente porque la persona busca a través de sus motivaciones, evaluaciones y preferencias su propio destino, este aspecto es posible identificarlo cuando los estudiantes dicen cosas como: *"no me siento lleno con la licenciatura, y no quiero terminar siendo algo en mi vida con lo que no voy a sentirme feliz nunca, nunca me voy a sentir completo, no me voy a sentir lleno"* (EF:1); *"simplemente no quiero estar aquí me siento muy infeliz..."* (EF:2). El estudiante toma la decisión de ser un profesional de la cultura

mucho antes de lo que cree, por la asociación libre (Freud, 1903) y la confrontación que hace entre su propio deseo y su realidad.

Aludir al psicoanálisis en este punto de la interpretación tiene la intención de analizar, ilustrar y metafORIZAR una circunstancia de vida que está determinada por situaciones que no alcanzamos a comprender de manera racional. En este caso, se hace referencia al término freudiano "asociación libre" por el hecho de que los estudiantes expresan a los miembros de su familia -sin restricción- sus ideas, emociones, pensamientos y sentimientos tal y como los sienten, ya que ninguno de ellos manifiesta haber sentido temor a la hora de expresarlos.

Esta confesión es auténtica, no está filtrada por algún tipo de inhibición, represión o acto violento que suprima la libre expresión del estudiante. No elige dentro de un discurso más amplio lo que va a decir, simplemente lo dice. Además de que se muestra seguro de sí mismo en su decisión, aunque no sepa bien a bien en qué devendrá su futuro.

Por otro lado, la rectificación de una decisión profesional puede semejarse a un acto fallido (Freud, 1901), ya que éste se define como un acto que pone de manifiesto una intención contraria a la conciencia del sujeto. Esto se ve claramente reflejado cuando la persona declara: *"yo sabía que había algo mal pero no sabía qué era. Entonces a los dos años me salí, y les dije a mis papás: "ya no voy a estudiar" y me dijeron: "¿qué vas a hacer?" y les dije "no sé, pero simplemente no quiero estar aquí me siento muy infeliz, no sé porque es, pero no quiero esto"* (EF:2).

Detrás del "no sabía qué era", hay una intuición inconsciente que intenta ser comunicada, y que termina por evidenciarse en la reorientación de la vida profesional. Este proceso que forma parte del microcosmos de una persona es complejo y está determinado por la singularidad del estudiante; por su circunstancia de vida; y por las aspiraciones que éste tiene para sí mismo y su actividad profesional. Por lo tanto, ésta no es una decisión exclusivamente racional y objetiva, sino que está cargada de afectos y preponderantemente plagada de la subjetividad de la persona.

El sentido de vida de la vida humana⁴⁴ como proyección a futuro es uno de los aspectos más importantes en estos relatos, pues éste es un modo de orientación en la vida moderna, del cual nos valemos los seres humanos para construir nuestras expectativas de vida (Berger y Luckmann, 1996, p. 3). En este punto, cabe resaltar que a pesar de que el sentido involucra un alto grado de conciencia, es la fuerza de la voluntad del hombre la que predomina. Ésta, en la mayoría de las veces, se manifiesta de manera inconsciente, por lo tanto, la construcción de sentido es un proceso multiestratificado, que depende de la experiencia y la acción en el seno de la vida humana (*Ídem*).

⁴⁴ "El sentido se constituye en la conciencia humana: en la conciencia del individuo, que está individuado en un cuerpo y ha sido socializado como persona. La conciencia, la individuación, la especificidad del cuerpo, la sociedad y la constitución histórico-social de la identidad personal son características de nuestra especie, sobre cuya filogenia y ontogenia no cabe hacer aquí mayores consideraciones". (Berger y Luckmann, 1996, p. 3)

Desde esta perspectiva de la vida contemporánea, "la conciencia en sí misma no es nada, es siempre conciencia de algo"; es decir, es una proyección del interior de la persona hacia un objeto. Se hace presente, sí y sólo sí, esta dirige su atención hacia un objeto o un propósito. En este caso, el propósito es "ser feliz" en la vida y en la profesión.

Desde pequeña quería estudiar Arqueología, y nunca vi Indiana Jones o esas cosas, sino veía Discovery Chanel, yo fui de la generación de los niños que crecieron con la tele, pero a mí nunca me pusieron caricaturas o algo así, sino veía programas de grandes. También me empezaban a comprar mis libros de arqueología, y jugaba a eso, a ser arqueóloga, y todo. Yo desde chica pude relacionarme con gente, con sus problemáticas, mi papá es maestro y, lo iban a ver las personas, así de "maestro ayúdenos en algo", "maestro algo", "maestro, ayúdenos a resolver el problema", y así...

Siempre pensé: "voy a ser arqueóloga" -yo me visualizaba como arqueóloga- en la secundaria dije "voy a ser arqueóloga"; en la prepa dije "probablemente pueda ser socióloga o historiadora", porque vi que los arqueólogos tenían que saber de física y de química, luego dije "no, voy a ser arqueóloga", presenté los exámenes, y ya, me vine para acá, pero a mis papás no les pareció muchísimo. Yo soy de Bacalar, Quintana Roo.

A mis papás no les gustó la idea, bueno, a mí mamá sí porque no iba a ser maestra, no porque le interesaba mucho que yo estudiara esa carrera. Y a mi papá no le pareció, porque él es maestro, y yo no iba a ser maestra. Mi papá me decía: "no es que yo te puedo conseguir una beca, puedes heredar mi plaza y después teniendo esa carrera como base ya después estudias lo que quieras". Pero a mí no me gustaba para nada cómo se manejaba en la normal, todo era corrupción.

Yo siempre dije que me iría a estudiar a la ENAH Antropología, y todos me decían que me iba a morir de hambre; y yo les decía "pero es lo que me gusta". Yo les preguntaba a ellos qué estudiarían, y ellos me decían "yo voy a entrar a la normal porque voy a tener un empleo seguro, mi papá me va a heredar su plaza, está fácil, voy a gastarme mi dinero los fines de semana en los casinos", y cosas así. Y a mí me molestaba mucho, mucho, o sea no me gustaba. Aparte que yo conocía a los maestros que ahí daban clase, y era gente que estaban en limpieza, y el siguiente año ya estaban enseñando ¿no?, ¡y no, no, no, me pareció!

Antes me había relacionado con antropólogos, -tuve una maestra en la prepa que era antropóloga- pero se quedaba más en la investigación, y faltaba más la acción. Y yo pues... desde pequeña pude relacionarme con la gente y con sus problemáticas.

En un congreso me enteré de la carrera, entré a la página de la licenciatura, vi las materias, me gustó muchísimo, y además estaba aquí en Mérida, era la UNAM. Y... y pues nada... me inscribí en línea, conseguí un certificado nuevo porque no me daban el de la universidad. Y me dije: “¿será que quede? son tres años, pudiera esperarme a una maestría” pero pensé que podría ser un buen complemento para la otra licenciatura y presenté el examen. Aparte, no estaba segura si quedaría, pero ya cuando quedé pues, ¡ya estoy aquí!

Las dos carreras me encantan, pero, pues yo me identifico más con la primera porque es lo que toda mi vida había querido ser y me gusta, me gusta mucho. Me gustan mis clases eh, el dinamismo en clase y todo.

El: 2

Es importante visualizar que en los relatos de los estudiantes se aprecia el modo en cómo se intersectan aquellos aspectos planteados en los supuestos de investigación relacionados con el sentido y la identidad profesional.

El supuesto sobre identidad profesional, trastoca tres aspectos importantes sobre la elección de la carrera. Recordemos que éste se conforma de tres dimensiones: i) las influencias que los sujetos reciben del contexto donde se desarrollan, ii) las interacciones con el campo de conocimiento elegido, y iii) las interacciones con el plan de estudios.

En el relato El:2 es posible identificar que la influencia que recibe la estudiante del contexto, viene dada de manera directa por la relación con su padre, “Yo desde chica pude relacionarme con gente, con sus problemáticas, mi papá es maestro y lo iban a ver las personas, así de ‘maestro ayúdenos en algo’, ‘maestro algo’, ‘maestro, ayúdenos a resolver el problema’, y así...” En este caso, la persona es sensible, desde la infancia, a los problemas de las personas,

Retomado la construcción conceptual sobre la **profesión**, realizada en el capítulo cuatro, nos interesa rescatar la etimología de la palabra, que tiene su raíz latina en *professio- onis*.

Sus componentes son el prefijo *pro*, cuyo significado es hacia adelante, y *fateri*, que es admitir o confesar, más el sufijo *onis*, acción o efecto. Por lo tanto, profesión es la protestación o acción pública de algo, generalmente de un saber, una habilidad o una creencia (Freidson, 2007, p. 22). Por sus antecedentes históricos está relacionada con la aceptación y exclamación pública de una creencia religiosa, baste leer la *Ética Protestante y el Espíritu del Capitalismo* de Weber para rastrear los orígenes de la palabra.

Desde la perspectiva moderna, la profesión es:

Una actividad permanente que sirve como medio de vida, que motiva el ingreso a un grupo profesional. Asimismo, es una ocupación que monopoliza una serie de actividades privadas, sobre la base de un gran acervo de conocimiento abstracto, que permite a quien la desempeña una considerable libertad de acción, que le facilita hacer aportaciones trascendentes para la sociedad.

(Freidson, 2007, p. 22)

Asimismo, es el producto de un largo proceso educativo que lleva a la práctica del trabajo como un fin en sí mismo (Weber, 2001, p. 42). Es la formación de la mente para la realización de una actividad específica, la cual tendrá una función social y, por tal motivo, será retribuida.

Tal formación implica el uso de la inteligencia; la capacidad de concentración y del manejo del pensamiento; la conformación de una personalidad ética y moral, por la relación que se establece con un gremio; así como la capacidad de rendimiento en dicha acción.

Por lo tanto, la profesión se rige por reglas que ante todo, son "una manera de obrar obligatoria" (Durkheim, 2007, p. 11). Es una substracción al libre arbitrio individual.

La repercusión de este hecho en la sociedad tiene que ver con la supremacía de la fuerza colectiva que impacta en la personalidad moral y ética de los individuos quienes, por fuerza, se ven sujetos a las leyes de las corporaciones o grupos profesionales, pertenezcan o no a ellos. Por tal motivo, esta función regulatoria es de tipo cultural y de índole política.

Consecuentemente, la **identidad profesional** es la afiliación voluntaria a un colectivo, que en este caso, está representado por un gremio. Es la incorporación para sí mismo de roles, valores, funciones, reglas, creencias, ideología, formas de acción y conocimientos específicos. Es la elección de un modo de ser y pensar, asumida por elección y otorgada por un colectivo, es lo que Dubar (2002) nombra como identidad social.

Este tipo de identidad puede concebirse como una unidualidad, ya que está conformada por la identificación o adopción personal de los rasgos y características particulares del colectivo -el gremio de los gestores culturales- al que se desea pertenecer, y al mismo tiempo, es una identidad otorgada por el grupo que acepta al nuevo profesional, invistiéndolo de atributos éticos, habilidades técnicas y metodológicas, así como de saberes específicos que se comparten a modo de secretos profesionales, que sólo el que pertenece al grupo puede saber.

La **ocupación** supone ganarse la vida desempeñando alguna habilidad productiva o tareas que produzcan bienes y servicios para otros, los cuales tienen un valor asignado también por esos otros (Freidson, 2007, p. 102). Por lo tanto, esta imagen social que es otorgada a través de la actividad productiva que se realiza, es lo que Dubar (2002) nombraría como las identificaciones atribuidas por los otros, circunscrita en una dimensión de relación o interacción social.

De ahí que la ocupación como hecho social puede concebirse como el desempeño de una habilidad especializada en la división del trabajo, además de que puede ser considerada como empresas humanas organizadas, dirigidas hacia el desempeño de tareas especializadas, las cuales tienen un valor, ya sea económico o social (Freidson, 2007, p. 102).

No obstante, sociológicamente, la ocupación no puede ser considerada como un sinónimo de clase social sólo por el hecho de desempeñar una tarea especializada. Podemos decir que la ocupación es un acto productivo, y al ser una empresa humana involucra todas las formas de interacción social que permiten llevar a cabo las identificaciones entre los miembros de una comunidad gremial, así como con su cultura. Estas identificaciones también permiten reconocer patrones de comportamiento que son interpretados como estándares de desempeño aceptables en la ocupación.

Por otro lado, en el caso de la adhesión a un gremio, la **identidad ocupacional** es la decisión que la persona toma sobre el tipo de actividad profesional a la que desea dedicarse un tiempo considerable de su vida. Esta identidad es configurada a partir de la convivencia con sujetos que consciente o inconscientemente compartieron aspectos de su ocupación con la persona, misma que logra identificar e identificarse con rasgos y disposiciones de dicha ocupación. La identidad ocupacional remite a la dimensión biográfica del sujeto, como un registro histórico del desarrollo del interés, identificación, gusto y curiosidad por una ocupación.

Este tipo de identificación conlleva la toma de una decisión inconsciente sobre el tipo de ocupación a la que habremos de dedicarnos en el futuro a partir del ejemplo e influencia del profesional con el que se ha convivido. La decisión se asume en el momento en el que el gusto por la actividad, así como la identificación con los rasgos más significativos de la profesión predomina en nuestro sentido de vida. Este gusto permanece en nuestra estructura afectiva hasta que es develado en el momento de la decisión profesional.

Es necesario precisar que en la historia de vida de la persona, la simple convivencia con un sujeto que ejerce una profesión y la vive como una ocupación no determina per se la identificación con la misma, para que esta condición se dé es necesario que la persona que se identifica posea ciertos rasgo de personalidad que faciliten el establecimiento del vínculo afectivo con la profesión. Dependiendo del tipo de profesión serán los atributos con los que el sujeto se identificará.

En el caso de los actores de esta investigación, es claro que sus rasgos identitarios se asocian con los de personas sensibles, inquietas, curiosas, de gusto por las actividades al aire libre, con necesidad de estar en contacto con la gente, comprometidos con sus comunidades de origen, arriesgados, críticos, autosuficientes, independientes y con iniciativa para enfrentar retos y crear proyectos.

Cada uno de los participantes muestra en sus testimonios formas identitarias distintas, pero al mismo tiempo similares en experiencias de vida que nos muestran cómo la elección de una profesión y ocupación está determinada, predominantemente, por aspectos de índole subjetiva y afectiva que van más allá de una decisión racional, argumentada y fundamentada en mediciones o valoraciones vocacionales que escasamente logran llegar al verdadero deseo de ser, hacer y estar de la persona en una actividad profesional que le dará sustento a una gran parte de su existencia.

7.6. SOBRE EL SENTIDO DE LA VIDA PROFESIONAL

El sentido de la vida está asociado a dos premisas importantes: las metas y objetivos que una persona se plantea para orientarse en el tiempo. El sentido es un direccionamiento en el presente y hacia el futuro que se vincula con la respuesta a dos preguntas: 1) ¿por qué plantearse una meta y lograrla? y 2) ¿cómo realizarla? El sentido, en estos términos, es una actitud frente a la vida.

Consecuentemente, bajo esta mirada, de lo que se trata es de “no esperar nada de la vida, sino de lo que la vida espera de nosotros” (Fankl, 2013, p. 101). Situación que nos coloca en una posición proactiva frente a nuestra propia vida. La construcción del sentido exige de la persona una profunda reflexión sobre su existencia, y el modo en que quiere vivirla. Cuestión que requiere de valor y fuerza para asumir la responsabilidad de la propia existencia, encontrando las respuestas a sus preguntas fundamentales, y asumiendo las consecuencias de sus acciones bajo sus propios códigos de ética.

Vivir la vida con sentido, significa asumir la responsabilidad de encontrar las respuestas a nuestras propias preguntas sin temor a errar. Por tal motivo, es necesario pensarla como un continuo que es dinámico, real y concreto y que, en prospectiva, conforma el destino de la persona.

De esta manera, el sentido de la vida de un ser humano es algo singular, porque difiere de persona a persona, en tanto que es un sujeto particular. Por lo tanto, no es una cuestión que pueda generalizarse.

En el caso del sentido de la profesión sucede lo mismo, se concibe como una meta o un objetivo a alcanzar que abarca todas las dimensiones en las que el ser humano puede manifestar sus ganas de vivir, o de morir. Por lo tanto, se construye en la tensión entre la vida y la muerte; entre la alegría y el sufrimiento; entre el logro y la frustración.

A través del sentido de vida y de profesión es posible mirar hacia el futuro, sin dejar de considerar todo aquello que se requiere para realizarlo. En este sentido, se vincula íntimamente con la identidad de una persona. De igual manera, es algo que ayuda a hacer frente a la existencia, es un hecho completamente volitivo, y al mismo tiempo, un descubrimiento.

Concebir el sentido bajo la perspectiva del futuro, conlleva, necesariamente, que la persona sea consciente de sus deseos y necesidades personales, existenciales, de realización y ejercicio de su libertad. En griego, el <<logos>> equivale al <<sentido>>, y a su vez, a <<significado>> o <<propósito>>. Por lo tanto, el *logos* es la búsqueda del sentido de la vida. La búsqueda de tal significado es completamente voluntaria.

Quando yo era pequeña yo quería ser como mi papá y decía “yo igual quiero ser política, y me gustaría ser algún día presidente municipal”. Entonces, un día hice una carta, para un concurso, de lo que me gustaría para mi municipio, y fui presidenta municipal por un día.

En la secundaria empecé a leer otras cosas y me di cuenta que la política en México no es lo más genial del mundo, me decepcioné muchísimo. Sin embargo, en la secundaria, también concursé para ser presidenta de la sociedad de alumnos, y prometimos muchas cosas, y muchas las cumplimos.

En la prepa, un maestro me invitó un día a un evento de una fundación que se estaba haciendo en Bacalar que se llama EMERGE, que es una asociación a la que acude gente de muchos lados, que hacían cosas extrañas, por ejemplo, una persona asistía al parto de una mujer para que el bebé naciera de la manera más natural y pudiera conservar esos sentimientos que trae consigo; otro modificaba los alimentos para que pudieran tener más proteínas para las personas, otro solo meditaba y así, hacían cosas raras.

Era gente mayor, que ya había vivido muchísimo, y a mí me encantaba estar con ellos. Entonces mis amigos de la prepa eran señores de cincuenta, sesenta años, y nos juntábamos en las tardes a tocar guitarra o a ir al muelle a nadar, y cosas así. Y desde ahí me di cuenta que estas cosas me gustaban mucho, y yo me quería dedicar a cosas que tuvieran que ver a las personas, dedicarme a algo en lo que pudiera ayudar a las personas.

Hoy en día me gustaría hacer una empresa de desarrollo, algo como una consultoría, y de hecho ya lo había planeado con un amigo que es comunicólogo y diseñador visual, él ahora está trabajando para Derechos Humanos.

Entonces, de verdad, desde que vine a Mérida me he comprometido con mis proyectos y mi gente, y todo mi trabajo, de alguna manera, lo quiero enfocar a mi municipio, principalmente a Bacalar, porque hace muchísima falta y nadie está haciendo absolutamente nada.

(E: 1)

La tarea de construir la propia vida se manifiesta como una fuerza primaria que es vital, única y específica en cada persona. En el caso de este relato, es posible identificar su génesis desde los inicios de la vida, en la infancia, cuando el sujeto siente una especial atracción por los asuntos de interés público y que al mismo tiempo son de tipo político: *“Cuando yo era pequeña yo quería ser como mi papá y decía “yo igual quiero ser política, y me gustaría ser algún día presidente municipal”. Entonces, un día hice una carta, para un concurso, de lo que me gustaría para mi municipio, y fui presidenta municipal por un día.”*

El sentido es la necesidad de encontrar algo porqué vivir. Por lo tanto, su declaración es tan contundente, que incluso afirma que ésta es una causa por la cual el hombre puede estar dispuesto a morir. Por lo tanto, es una cuestión de hechos y no de fe.

El sentido de la vida se presenta en y frente a la propia existencia del ser humano, es acción, hacer, creación, liberación y descubrimiento, así se muestra en el relato: *“Hoy en día me gustaría hacer una empresa de desarrollo, algo como una consultoría... Entonces, de verdad, desde que vine a Mérida me he comprometido con mis proyectos y mi gente, y todo mi trabajo, de alguna manera, lo quiero enfocar a mi municipio, principalmente a Bacalar, porque hace muchísima falta y nadie está haciendo absolutamente nada”*. Es una construcción de sí mismo. No obstante, esta invención también puede ser fallida, hasta convertirse en una frustración existencial.⁴⁵

La vida de los seres humanos demanda grados de orientación espacial, temporal, corporal, histórica, social y cultural que le permiten estabilizarse en todos los ámbitos de su existencia. Tales coordenadas son necesarias para anclarse al devenir de la cotidianidad, además de que se encuentran fuera del sujeto porque están en la cultura. Sin embargo, en la interioridad de cada persona, también existen puntos de referencia que ayudan a trazar una ruta por la cual transitar en la vida, esto se refiere a un marco de referencia psíquico y afectivo que tiene como ancla las preguntas fundamentales: ¿Qué se quiere para la propia vida? ¿Por qué se quiere? ¿Cómo lograrlo?

Encontrar respuesta a estas preguntas trae a la persona salud y equilibrio mental, aunque paradójicamente, ésta se sostiene de las tensiones producidas por la capacidad del sujeto para cuestionarse y reflexionar sobre sus propios logros, la distancia que queda para alcanzar lo que le falta, y el contraste entre lo que se es en el presente y lo que se quiere llegar a ser en el futuro.

Por lo tanto, el equilibrio mental, emocional y psíquico se produce en pequeñas dosis cuando el sujeto siente que ha logrado una meta, y de cuya duración depende la estabilidad de la persona, representada en la sensación de satisfacción y éxito alcanzado.

Cuando la persona escasa o nulamente puede plantearse este tipo de preguntas y mucho menos posee la capacidad de darles una respuesta, se genera un vacío existencial que se manifiesta con el hastío y aburrimiento de la vida, se vive y existe de manera mecánica, a partir de una ignorancia explícita sobre lo que le gustaría hacer para sí.

Es importante señalar que el sentido de la vida no es infinito e inamovible, por el contrario, se presenta en momentos determinados de la vida, es modificable, y se ajusta de acuerdo con las necesidades de la persona. De hecho, son las necesidades de realización del sujeto las que determinan su sentido de vida. Por lo tanto, *“...la esencia de la existencia consiste en la capacidad del ser humano para responder responsablemente a las demandas que la vida le plantea en cada situación particular”* (Frankl, 2004, p. 131).

⁴⁵ “El término existencial admite tres significados distintos: para referirse a la existencia misma, esto es, al modo de ser específicamente humano (1) el sentido de la existencia; (2) el afán de encontrarle un sentido correcto a la existencia personal; (3) es decir, a la voluntad de sentido.” (Frankl, 2013, p. 124)

Consecuentemente, "el ser humano tiene una finalidad personal y existencial". En el caso de los actores de esta investigación es claro que sus preguntas existenciales los llevaron a tomar una decisión contundente, ser un profesional de la cultura, con un perfil orientado al desarrollo humano de las personas, y hacia la capacidad creativa y de gestión.

A continuación, se presentan los testimonios de los estudiantes, en relación a los procesos psico-afectivos por los que atravesaron para configurar su identidad profesional y ocupacional, que en un sentido muy íntimo, están relacionados con su sentido de vida y la perspectiva de la profesión.

7.7. EXPECTATIVAS SOBRE LA PROFESIÓN

La mayoría de los estudiantes entrevistados transitaron un largo camino antes de encontrar la opción profesional que llenó por completo sus necesidades de realización personal y articuló o complementó sus experiencias previas y saberes provenientes del campo cultural.

Una vez establecido el proyecto de formación profesional, se generan expectativas alrededor de él, mismas que se confrontan con la realidad, la cual puede resultar satisfactoria o displicente al momento de cursar la licenciatura. En este sentido, hay dos aspectos en los que centramos nuestra atención: 1) lo que imaginaron en cuanto a lo que se dedicarían al estudiar la licenciatura, y cómo lo confrontan con sus propios anhelos, y 2) la congruencia entre lo imaginado y la realidad institucional y curricular.

En estos relatos se muestra cómo los estudiantes intentan, a través del plan de estudios, concretar un anhelo de ocupación y de profesión.

Pues yo pensaba que a través de la licenciatura encontraría la manera de aterrizar todo el bagaje que yo podía tener. Pensé que encontraría la manera de volverlo más práctico. Y a eso vine, quería aprender a hacer programas, y a comprender todos los elementos que pudiera yo conocer de la sociedad para implementarlos.

Pero, lo que más me ha gustado de la carrera es ciencia y tecnología, o sea que va más hacia la construcción del conocimiento, filosofía de la ciencia y todo eso. No he llegado a la asignatura de Ciencia y tecnología, pero yo siento que para allá voy, eso me gusta, es con lo que más me siento a gusto.

Yo creo que la licenciatura es tan amplia que tú te puedes ir formando como gestor; te formas a ti mismo, y tienes todos los elementos para hacerlo, ésa es la riqueza de la carrera. *Te puedes ir construyendo como persona.*

Y yo lo veo en mis compañeros, cada quien quiere hacer una cosa totalmente diferente. Y eso es lo padre, y lo que vuelve muy rica la relación en el salón.

(E:1)

Yo imaginé que íbamos a tener una formación en gestión e interculturalidad, con más herramientas que me permitieran primero aprender a conocer las otras culturas, que me permitieran desarrollar proyectos, armar un buen proyecto y llevarlo a cabo. Ósea, yo veía que por ahí iban más o menos las materias. No les entendía la verdad a los nombres.

Las materias que más me llamaron la atención fueron Introducción a la Diversidad Cultural -esas de diversidad cultural las entendía muy bien-.

Como que veía cultura, sociedad y medio ambiente, como las que tenían ese tipo de nombre, me parecían sencillas. La primera que no entendí fue Representaciones y Construcciones del Mundo. Dije: ¡¿Qué?! De esa sí no entendí nada; Expresiones y Registros de la Diversidad Cultural, creo que leí como que si se había registro algo en video y cosas así. Como que esos nombres más elaborados no los entendía, pero decía: algo interesante y algo bueno ha de ser, es la UNAM, no creo que lo pongan ahí, nada más por que sí. Ese fue mi criterio. Y dije, pues ya aprenderé. Como que no me representó mucho problema mental.

(EE: 2)

En ambos casos, la expectativa sobre la profesión se asocia con dos aspectos relevantes: 1) el nombre de la licenciatura, 2) la identificación de las asignaturas y la asociación con su denominación y contenido, respecto de los saberes y experiencias previas de los estudiantes en la cultura.

En el primer caso (E: 1), el estudiante en etapa inicial logra establecer una asociación, casi de manera natural, entre la ocupación, el nombre la carrera y el contenido de algunas asignaturas, lo que implica establecer una correlación entre sus referentes de vida, lo que considera debería suceder en el ámbito de su profesión, y lo que desearía hacer en la realización de la ocupación.

Es notable el hecho de que la persona logre ver representado su deseo de ser, hacer y estar en los contenidos de los programas de estudio. Cabe recordar que los tres elementos antes mencionados forman parte de la configuración de su identidad individual.

Cuando el estudiante establece una correspondencia entre cada una de las dimensiones que determinan la elección⁴⁶ y el plan de estudios, se activa el engranaje de la configuración de su identidad profesional. Por lo tanto, está en posibilidad de determinar un sentido a su vida y quehacer profesional.

En los hechos, la vivencia de la licenciatura, el proyecto formativo –el *currículum*–, así como su propia historia de vida en la cultura se perciben congruentes y empatados, lo que favorece la construcción de una perspectiva de la profesión a corto, mediano y largo plazo. Existe la posibilidad de crear un proyecto de vida profesional sostenido de un marco ético propio, fundamentado en el *ethos* de la profesión.

En el segundo caso (EE: 2) es evidente la confianza depositada en una institución reconocida como la UNAM, es decir, el estudiante no cuestiona la pertinencia de las asignaturas, y reconoce que éstas por sí mismas son buenas para el tipo de trabajo que pretende desempeñar.

Es importante mencionar que no en todos los casos revisados se presenta una articulación armoniosa como la manifestada en estos relatos. De hecho, hay casos de estudiantes que manifiestan decepción por el plan de estudios o por la institución. Algunos sienten haber sido “conejillos de indias” o haber sido un “experimento de la UNAM”.

A nosotros se nos repitió incontable número de veces que la licenciatura eran un experimento, y que éramos los conejillos de indias, que a ver qué salía, y en ese sentido yo creo que así sigue la carrera. Esto me hacía sentirme parte del experimento. Aunque al final, yo también vine a experimentar aquí, yo sabía que era una carrera que se llama Desarrollo y Gestión Interculturales que yo, de entrada, no le entendía pero por el contenido de las asignaturas lo deduje.

Ósea, a mí lo que me interesó no fue el nombre, porque no le entendía, sino el contenido de la asignaturas que te daban.

(EE: 2)

No me gusta cómo se están llevando las cosas con la licenciatura, no respeto a las personas que lo están llevando [Silencio prolongado]... No me siento orgullosa, ni siento que haya representado un reto, ni siento que haya representado nada. Siento que los de la UADY salen mejor, o sea que no podemos competir con los de la UADY, eso se me hace muy triste. Y no siento que sea un privilegio ser egresa del CEPHCIS, porque aquí te digo entra quien quiere, ósea no entran los mejores como en el DF. Allá dicen: “los mejores estudiantes estamos aquí y vamos a ser dignos portadores de ser los mejores”. Aquí entra quien sea, entonces las clases las da quien sea, los alumnos son quien sea. Es como una universidad

⁴⁶ Imagen 5. Identidad Ocupacional y Profesional

completamente... yo diría que es anárquica y, al mismo tiempo, monárquica.

Siento que aquí los estudiantes hacen lo que quieren, que los directivos hacen lo que quieren, que los maestros hacen lo que quieren, y que a nadie le importa nada. Ósea todos hacen lo que quieren. Pero dentro de esa anarquía las autoridades imponen, y por lo tanto no están cumpliendo con su función. En la UNAM no debería de haber anarquía. Sin embargo, hacen lo que quieren con la autoridad. “

(EF: 1)

7.8. SER ESTUDIANTE DE LA LICENCIATURA EN DESARROLLO Y GESTIÓN INTERCULTURALES

La conformación de la identidad de una persona se encuentra estrechamente asociada al tipo de vínculo establecido con sus semejantes, especialmente con aquellos más próximos a su círculo íntimo, ya sea la familia, los amigos, vecinos, o cualquier colectivo en el que su hacer y estar concurren. Depende del tipo de asociaciones que el sujeto establece con su comunidad.

Construirse como persona, en tiempos fluctuantes, de incertidumbre y escasez de puntos de referencia, se convierte en una ardua tarea que implica una constante lucha personal para no ser arrastrado por la corriente, e intentar evitar a toda costa ser absorbido por las fuerzas hegemónicas y dominantes de la modernidad.

Hoy en día los seres humanos requerimos de una mayor voluntad para sostener y mostrar nuestra individualidad en la cultura. A pesar de las fuertes influencias que recibimos del medio que habitamos, nos encontramos constantemente inmersos en una tensión entre pertenecer al medio social que nos antecede, y vivir en él bajo nuestras propias reglas, lo que demanda aceptar con honestidad para sí cada sentimiento y deseo vertido en la cultura, asumiendo que éstos han de ser confrontados con diversos estilos de vida y conductas colectivas. Sobreponerse a tal efecto permite la emergencia de la singularidad de nuestra ser en el mundo social y en la convivencia colectiva.

Consecuentemente, el proyecto formativo de una profesión, mismo que está inscrito en un marco institucional, y que simultáneamente se asume como marco de referencia y representación gremial, determina intrínsecamente la forma de ser del profesional, y en este caso, de la cultura. Los siguientes relatos muestran lo que significa para una persona ser estudiante de la UNAM y de la licenciatura en cuestión, en términos de la configuración de su identidad profesional.

Para mí, ser estudiante de esta carrera y de la UNAM significa muchas cosas, mucho crecimiento personal. Bueno, al menos en esta licenciatura, el proceso que he vivido yo, y lo que he visto en mis compañeros, es que

el estudiar te involucra a ti como persona. No te puedes desvincular profesionalmente de lo académico porque vemos cosas tan básicas como el estar del ser humano en el mundo, el bien, el mal; lo correcto y lo incorrecto, en términos muy amplios.

Entonces, todo el tiempo tienes que estarte analizando, y analizando cuando tú discriminas, y cómo te formaron a ti para la discriminación, por ejemplo. Durante la carrera, tuvimos una clase que era una crítica al sistema educativo mexicano paternalista, en ésta a mí me cayeron muchos veintes. Entonces, para mí ha sido un crecimiento impresionante personalmente, pero académicamente también.

Me transformé, yo creo que, para empezar, dejé de creer en verdades absolutas y abrí la puerta a que hay cosas que pueden funcionar así, pero pueden ser de otra manera, y digamos, hay gente que las vive así y es justo.

Aprendí que el desarrollo no es como te lo venden, como lo conciben, y pues aprendí que vivimos en un mundo diverso y que debemos ver la diversidad como algo lleno de problemas, que la diversidad no represente mayor problema. Y pues sí, me doy cuenta que la idea de desarrollo está muy alejada de lo que pasa día a día, en lo cotidiano, y seguimos reproduciendo las sociedades muchos patrones colonizadores todavía.

Antes, yo veía el desarrollo encaminado hacia la forma en que se ve desde occidente, por decirlo así. Pensaba que las personas que se pueden educar, que pueden concluir sus estudios universitarios, que puedan tener bienes materiales bien definidos, una cierta higiene en su cuerpo, manejar un bagaje artístico como saber apreciar distintos tipos de música, etc., eran las personas que representaban el desarrollo.

Ahora, el desarrollo pues ya lo veo en escala más amplia, ahora ni siquiera sé si la palabra desarrollo aplique para todas las personas que habitamos este mundo. El desarrollo es la satisfacción de las necesidades que le van surgiendo a cada uno, pero de unas necesidades básicas y reales, sin que sean falsas o creadas, dejando de lado las imposiciones.

Siento que el desarrollo es como tratar de buscar o escarbar la propia necesidad, y que la gente lo entienda o lo vea desde adentro, desde su ser o su comunidad. Y no desde la imposición.

(EE: 1)

La experiencia que engloba la capacidad de decisión, implica en términos de desarrollo de la persona, percibir la propia potencialidad humana, dirigida hacia el crecimiento personal, en términos de madurez. La persona se fortalece y concibe como parte de un sistema profesional que en este caso corresponde al de la Universidad Nacional,

adoptando voluntariamente el *ethos* universitario. Por otro lado, también se asume y adhiere en un acto volitivo a la corporación que representa su profesión. Aunque en el caso de esta licenciatura ésta se encuentre en proceso de construcción, ya que, al ser una profesión recientemente creada, son los propios egresados quienes han de construir su propia ética gremial.

Lo singular de este evento, es que a pesar de que la profesión es de reciente creación, ésta corresponde a una tipología de los modos de hacer gestión en la cultura. Por lo tanto, existe un *ethos* profesional y gremial que antecede a estos nuevos gestores, dado que esta ocupación en México no es nueva, aunque sí relativamente joven.

No obstante, la particularidad de estos egresados es el orgullo universitario, propio de la UNAM, representado en su lema "Por mi raza hablará el espíritu". Lo que revela una vocación humanista, que reposa en el conocimiento al servicio de la nación y humanidad.

El compromiso de la persona con su profesión y casa de estudios se manifiesta en el decir: "*estudiar te involucra a ti como persona*", lo que significa que existe una total implicación e involucramiento del estudiante con su campo de estudio, íntimamente logado a su estado anímico, lo que deriva en el continuo y constante proceso de constitución de su identidad personal, profesional y ocupacional, manifestada en la particularidad de su subjetividad.

Un efecto y manifestación de esta identidad universitaria es la capacidad analítica y reflexiva de la persona que es sensible a los problemas sociales, ya no sólo de su comunidad, aspecto que en los relatos y biografía de los estudiantes ya está presente, sino que refleja el fortalecimiento y desarrollo de su capacidad para la detección de problemas sociales, con una mirada más aguda y metodológica consecuente al plan de estudios.

Asimismo, el cambio de concepciones sobre temas clave en la formación del estudiante es una característica intelectual, producto del proceso formativo. A pesar de que los actores hacen críticas contundentes al plan de estudios, sobre todo en el conocimiento sobre la gestión, es visible el replanteamiento de la perspectiva sobre cuestiones que fundamentan la actividad profesional, en términos epistemológicos, este es el tema del desarrollo: "*Aprendí que el desarrollo no es como te lo venden, como lo conciben, y pues aprendí que vivimos en un mundo diverso y que debemos ver la diversidad como algo lleno de problemas, que la diversidad no represente mayor problema*".

La transformación de un estudiante que comienza su formación universitaria, independientemente de la edad a la que la inicie, respecto de otro que concluye el proceso formativo, se manifiesta cuando hay un cambio significativo en la manera de analizar, conceptualizar, interpretar y vivir las distintas realidades discursivas. Esto aplica tanto a la perspectiva institucional como a la de la esfera de lo privado, así se muestra cuando dicen: "*Siento que el desarrollo es como tratar de buscar o escarbar la propia necesidad, y que la gente lo entienda o lo vea desde adentro, desde su ser o su comunidad. Y no desde la imposición*".

Que el estudiante refuerce de manera natural la capacidad analítica, y que ésta a su vez sea algo inherente a su forma de ser, es el logro de uno de los componentes del perfil de egreso. Asimismo, el alcance de esta meta institucional es una evidencia de que la identidad profesional del profesional de la cultura se ha instaurado como un efecto de la formación.

Ser estudiante de esta licenciatura significa haber sido parte de algo, del inicio de algo. Y aunque soy la cuarta generación, para mí es ser parte de algo que se ha iniciado. Me imagino que es como cualquier otro proyecto que, al final digamos, esperemos que triunfe como lo ha de haber sido al principio estudiar medicina, como lo ha de haber sido al principio estudiar abogacía, como lo ha de haber sido estudiar contaduría, al principio.

La profesión era asociada a un cuerpo científico de conocimientos que resultaba útil para actuar en una determinada realidad social, organizada y regida por unos valores establecidos por una corporación.

Actualmente, se caracteriza por el desarrollo de habilidades y operaciones intelectuales, mismas que son adquiridas por medio de una instrucción específica, y que son producto del conocimiento científico. La formación, en este sentido, es controlada e involucra una "técnica educativa comunicable" (Freidson, 2007, p. 23), por medio de la cual el grupo de profesionistas se organiza; logra un *Ethos*; se somete a las normas y reglas de conducta entre los miembros y no miembros del gremio. Es un tipo de adhesión voluntaria, ética y con un sentido de servicio social a una corporación.

Podemos decir entonces que, con el tiempo, una ocupación puede adquirir el estatus de una profesión, siempre y cuando se cumplan las condiciones arriba señaladas. De esta manera, es entendida como "una forma especial de organización ocupacional basa en el cuerpo de un conocimiento sistemático adquirido a través de una formación escolar" (Freidson, 2007, p. 23).

Lo pienso como: "formaste parte del principio", y eso es lo que yo rescato de mi participación en la licenciatura. Las cosas buenas o malas que salgan en el futuro dependieron de mi grupo, o dependieron de lo que nosotros en colectivo o en persona, o como individuos, tratamos de hacer por la licenciatura.

Representa haber tenido el valor de comenzar esto. Gestores interculturales no hay. Al menos no todavía, creo que hay una graduada, pero pues aún no escuchas que digan: "no pues la gestora intercultural tal, hace tal cosa..."

Entonces, es haber tenido el valor y el honor de entrar a algo que nadie sabe qué es.

Salimos de campo mis compañeros y yo, y “¿qué es lo que hace la gestión intercultural?” Entonces explican: “no es como antropología aplicada, o como un antropólogo, como un historiador” depende el caso que estés trabajando, porque siempre te dicen los maestros “ustedes aprenden de todo, pero no son tal cosa”. Es decir, aprendes Antropología pero no eres antropólogo, aprendes Historia pero no eres historiador, aprendes de Psicología pero no eres psicólogo, aprendes de este manejo pero no eres administrador, aprendes de Literatura pero no eres literato.

Entonces aprendes de todo, como que el campo de trabajo o esta parte que dices: “es lo nuevo”, es como ver en qué es la parte que tú aprendiste, que tú puedes tratar de aplicar en otras cosas. Y luego dices: que bueno estudié patrimonio, estudié la parte jurídica, sé qué puedo hacer con las leyes respecto al patrimonio. Esas cosas como que es lo que me llama la atención de ser de los pioneros de la licenciatura.

(EF: 2)

El sentido de pertenencia a una corporación engloba mucho más que el ser parte de la comunidad universitaria, en este caso de la UNAM, y de la licenciatura en cuestión. El proceso adhesión al gremio implica la apropiación de un cuerpo de saberes científicos que le resultan útiles a la persona, para poder desempeñarse bajo cierto código ético. Este hecho conlleva la asimilación de una realidad social e institucional organizada y regida por la misma corporación, en este caso, la de profesionales de la cultura.

De igual manera, pertenecer a la institución –la UNAM-, y a un gremio, en el marco de un programa formativo, involucra el desarrollo de habilidades y operaciones intelectuales, afectivas, sociales y de vinculación, que son producto del conocimiento regulado por el grupo de profesionistas. Por lo tanto, pertenecer a la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales, implica:

- Reconocer e incorporar el *ethos* de la profesión, y por lo tanto de los colegas y expertos, asumiendo voluntariamente las reglas metódicas y de comportamiento entre los miembros del colectivo profesional, lo que le permite a los sujetos diferenciarse de otros profesionistas y profesiones relacionadas con la cultura.
- Asimilar el tipo de organización ocupacional basada en los saberes sistematizados y adquiridos en la experiencia académica, así como en el campo profesional a través de las prácticas escolares.
- Incorporar prácticas y métodos de trabajo que permiten legitimar los saberes, en términos de validez y función.
- Reproducir, excluir y evaluar a compañeros del mismo gremio, o aquellos que no pertenecen a él, aspecto que depende directamente de la organización política y jerárquica de los miembros del gremio.

Consecuentemente, el sentido de pertenencia contribuye a fortalecer, acrecentar y madurar la estructura organizacional e ideológica que fundamenta el surgimiento de

este nuevo campo de conocimiento, el del desarrollo y gestión interculturales. Con el paso de los años, la fenomenología de estos eventos se verá representada en el estatus de la profesión y en el surgimiento de una nueva disciplina.

Asimismo, formar parte del inicio de este proyecto académico representa una satisfacción personal para los estudiantes, ya que ellos consideran que su participación contribuyó a sentar las bases de este nuevo campo y del posicionamiento de la profesión, en el terreno universitario. Por otro lado, se hace alusión al valor y capacidad de decisión –en términos de determinación personal-, al tomar el riesgo de formar parte de una propuesta académica desconocida en un campo poco explorado en la UNAM.

La identidad profesional de los estudiantes se asienta y fortalece conforme avanzan y maduran durante el proceso formativo. El contacto con los académicos y comunidad del CEPHCIS, les ayuda a construir una visión integradora del campo de conocimiento, además de que les permite diferenciarse de otros gestores culturales, y especialistas de áreas de conocimiento afines al campo de la cultura. Entran en contacto con conocimientos específicos, y al mismo tiempo, desarrollan la consciencia de que éstos provienen de disciplinas que les sirven de apoyo para la reflexión y análisis de las distintas realidades culturales. Este aspecto lo logran con el apoyo y trabajo constante con sus maestros, lo que les permite establecer límites entre sus atribuciones, funciones y posibilidades de acción desde el campo de la gestión.

Aprendes Antropología pero no eres antropólogo, aprendes Historia pero no eres historiador, aprendes de Psicología pero no eres psicólogo, aprendes de este manejo pero no eres administrador, aprendes de Literatura pero no eres literato. Entonces aprendes de todo, como que el campo de trabajo o esta parte que dices: "es lo nuevo", es como ver en qué es la parte que tú aprendiste, que tú puedes tratar de aplicar en otras cosas.

7.9. LA PERSPECTIVA A FUTURO

La perspectiva sobre el quehacer profesional se apoya del sentido que el estudiante le otorga a su proyecto ocupacional, por lo tanto, se construye a partir de las significaciones que las personas hacen sobre su ocupación, y de las narraciones sobre la experiencia vivida durante su proyecto formativo, en función de dos aspectos: a) un conocimiento *a priori* del campo profesional y ocupacional, b) del involucramiento con el campo de conocimiento antes, durante y después del proceso de formación profesional.

Tal proyección está vinculada con la experiencia académica en la formación universitaria –en mayor medida-, pero también con el acervo cultural acumulado, producto de nuestra historia de vida.

La perspectiva, como noción, se entiende un punto de vista o modo de considerar la manera en que el gestor intercultural habrá de desempeñarse en su medio laboral. Este proceso implica un distanciamiento temporal por parte de la persona sobre sus propias

vivencias, de tal forma que le permita analizar sus circunstancias, para emitir un juicio de valor sobre ellas, y de esta manera ponerlas en perspectiva hacia el futuro, en términos de evolución de dichos sucesos.

Este estado subjetivo de la persona, encuentra su raíz en el lenguaje, pues expresar una idea sobre el futuro involucra una gran carga de contenido simbólico, siento éste un modo de proyección de lo que se piensa respecto de algo. Este estado, al ser compartido con otro, se impregna de las creencias, ideología, deseos, compromisos, anhelos y aspiraciones de la persona, que se asumen en el presente pero que son imaginadas –en términos evolutivos- en escenarios próximos a mediano o largo plazo.

La proyección se basa no sólo en lo que se hace, sino también en lo que se dice que se hace, y en lo que se dice que se hará. De igual manera, considera lo que las personas piensan u observan que han hecho otros, así como las razones por las cuales se piensa que han actuado así, incorporando tales saberes en una visión propia.

La imagen de cómo desean ser vistos estos nuevos profesionales, repercute en su identidad y proyecto de vida profesional a mediano y largo plazo. La construcción de sí mismos como licenciados en Desarrollo y Gestión Interculturales, se basa en el trabajo constante en el campo cultural y en la participación y desenvolvimiento del estudiante en el proyecto formativo, en el cual, la misma historia y trayectoria de vida determinan la visión a futuro del quehacer profesional. En otras palabras, lo que se quiere llegar a ser y hacer como gestores de la cultura.

En este sentido, hay quienes tienen muy claro qué son, qué hacen, cuál es la esencia de su profesión, y qué es lo que quieren para sí en la vida profesional. Mientras que otros no tienen un objetivo o meta, “una brújula” que oriente su quehacer; sin embargo, sí tienen claro el compromiso que les demanda la profesión.

Aquí, la voz de los estudiantes, quienes poseen el conocimiento sobre el campo del desarrollo y la gestión intercultural:

Me veo en unos años trabajando para el gobierno; es decir, sí trabajando para el gobierno, pero no en el gobierno. Quiero trabajar de manera independiente, yo como empresario. Me gustaría hacer una empresa de desarrollo que funcione como consultoría, y de hecho ya lo había planeado con un amigo que es comunicólogo y diseñador visual, y está trabajando ahora para Derechos Humanos. Todos mis proyectos, de alguna manera los quiero enfocar a mi municipio, a Bacalar, porque hace muchísima falta, y nadie está haciendo absolutamente nada.

(E: 1)

Quiero llegar a desarrollar espacios donde se pueden generar nuevas relaciones sociales, con visión equitativa. Esto lo pienso en todos los

aspectos, desarrollando leyes, divulgando la ciencia, etc. Quiero hacer algo, todavía no sé qué pero lo haré.

(E: 2)

Como profesional, me gustaría que me miraran como a los médicos. Es decir, se sabe qué son y qué hacen, curan y cuidan la salud. No me gusta que otros profesionales, de otras áreas como la antropología social, nos dicen: "*ahhh... ustedes son antropólogos, para que le hacen al cuento...*"; o "*son antropólogos aplicados, nomás que se encontraron con la forma de estudiar menos*". Eso, no me gusta.

Un gestor cultural es alguien que toma decisiones, que conoce tan bien la realidad, que es capaz de dirigir a otras personas a través de un trabajo transdisciplinario, en proyectos de largo alcance –regionales y nacionales-, o locales, en los que realmente se puede incidir.

Es alguien crítico, sensible, comprometido y responsable con los demás; que busca la manera de solucionar cosas. Sabe que no existe un único camino, y que no hay un camino preestablecido. El gestor se compromete a buscar el logro de sus objetivos.

Un gestor es un facilitador, un profesional con conocimientos, que los utiliza como herramientas de trabajo. ¿Qué facilitamos? Procesos –exactamente así-. Somos mediadores, traductores y comunicadores. Establecemos puentes entre las comunidades y la gente, las instituciones y el gobierno. A veces, no se alcanza a ver esa ruptura, y no tendría porqué verse, los gestores hacemos que no se vea, por eso hacemos que funcionen las cosas.

Sabemos cómo vincular a los distintos actores, o vincular también la academia, decimos: "*aquí está la investigación, y aquí está la política pública, y aquí está la necesidad*", y sabemos cómo esas tres cosas pueden dirigirse hacia el mismo lugar."

(EE: 1)

A un gestor lo define el contacto con las personas, con la comunidad, el poder realizar y llevar a cabo las inquietudes de la gente. Tenemos buena capacidad para hacer equipos de trabajo, somos prácticos y sabemos mediar, ósea, somos mediadores. Trata de buscar posibles soluciones a problemas, sin comprometer los intereses del otro. No se deja llevar por lo que cree que es correcto, o por sus emociones, sino por lo que su formación como gestor le dice que podría ser.

Además, busca ser una persona equitativa. Hay que ser humildes, tener apertura, asumir una postura. Nuestra función social es la de hacer que las personas se den cuenta de la capacidad de acción y decisión que tienen para lograr cosas."

(E: 1)

Hasta ahora no tengo un objetivo profesional. No, eso siempre me ha costado trabajo en lo personal, yo no tengo como una brújula. Aún no puedo decir: "*bueno, voy hacia allá, y para allá camino*". Aunque ya desde mi tesis me estoy comprometiendo a hacer algo importante, con una comunidad por ejemplo, y realmente ver que mi trabajo sirve de algo. También veo que no es así de fácil, y pues que no hay trabajo, y que yo ya no quiero seguirle pidiendo dinero a mi papá, entonces ahorita lo que pienso como a corto plazo es terminar mi tesis en un año –que todavía ni siquiera puedo definir el tema, imagínate falta un mes–. Y pues, tratar de para el próximo año, conseguir una beca. Me gustaría empezar ya una maestría en otro lugar; y tener más herramientas y ya después... pues poder empezar a actuar.

(EF: 1)

Creo que cada gestor tiene que construir su propia ética profesional y personal. Tú puedes ser un gestor intercultural y dedicarte a atender problemas de fondo de la sociedad, de las comunidades, de los pueblos originarios, de los grupos minoritarios en la misma ciudad, analizándolos desde el marco jurídico, o desde otros marcos. Entonces, el tratamiento depende de tu ética, y de cómo te desarrollaste como persona, para saber qué es lo que tú tratas de desarrollar como gestor. De esta manera, un gestor cultural puede ser llamado gestor cultural, y puede estar haciendo gestión intercultural.

(EF: 2)

Yo quisiera poder ejercer y ser dentro del Estado, y no por... por el dinero sino porque yo sí creo mucho en que el Estado ha de ser el que regule, el que aporte el beneficio a la nación. En la realidad, al menos como graduado de Gestión, es lo que busco hacer, incluirme dentro del campo laboral ya sea en una empresa privada, o en una instancia federal, estatal, o municipal. Desde ahí veo más posibilidades de cambio.

Mi meta profesional es lograr el salvaguardo del patrimonio, ya sea material o inmaterial o biológico, para el beneficio de la sociedad y el medio natural, así como para la identidad de las personas que son parte de él. Quiero lograr que las personas tengan una identidad que emane de sus patrimonios; y no que yo lo designe, sino que ellas, estas personas digan

cuál y qué es, para salvaguardarlo, conservarlo, o modificarlo, de tal forma que ellos lo puedan valorar.

Yo quiero hacer lo que esté dentro de mis posibilidades como gestor intercultural, para lograr hacer las conexiones para que se pueda salvaguardar este patrimonio y que la gente tenga una identidad y la pueda seguir marcando, para que el patrimonio no sea deteriorado y pueda seguir siendo valorado. Esto es lo que me interesa a mí, que la gente sea capaz de tener una identidad, no porque se la dijeron, sino porque ellos la construyeron. Eso hacemos los gestores interculturales.

(EF: 2)

A MODO DE CIERRE

El propósito de esta investigación fue analizar, desde la perspectiva educativa, el debate en torno a la gestión cultural como un campo de conocimiento que, en el tiempo de la investigación, se concebía como emergente. La motivación fue comprender la relevancia social de esta profesión la cual, en efecto, no es nueva, pero que en México se profesionaliza recientemente en el ámbito universitario.

Consecuentemente, y respondiendo al objetivo de la investigación, se analizaron los marcos de referencia de este campo de conocimiento, con la finalidad de discutir cómo se gesta una identidad profesional en términos de una nueva profesión, dado que los seres humanos requerimos de distintos acompañamientos para sobre llevar nuestra existencia como especie, pues de manera instintiva e intrínseca a nuestra condición existencial, tendemos a la creación pero también al conflicto y la destrucción.

Las relaciones humanas en el día a día generan efectos, tensiones, formas de responder a determinadas circunstancias, vínculos y formas de convivencia, no sólo entre las personas, sino entre éstos y sus objetos, sus pensamientos, afectos, ideas, sentimientos, formas de acercarse al mundo, etc. Por tal motivo, las distintas realidades se gestan a partir de aquello que tácitamente se desarrolla en el acontecer de la vida diaria y que está relacionado con la subjetividad que caracteriza y hace única a nuestra especie.

De distintas maneras creamos códigos que nos permiten comprendernos unos a otros, creamos símbolos y los dotamos de significados, los colocamos en lugares comunes, los incorporamos y adaptamos según nuestras necesidades, para después heredarlos a nuestras nuevas generaciones.

Las sociedades contemporáneas requieren, más que nunca, reconocer los lazos con su patrimonio que, al mismo tiempo, es su cultura. De tal forma que éstos les permitan contar con los elementos suficientes para comprender su presente, en aras de sentar las bases para la configuración de un futuro inmediato.

Esta situación resulta problemática dadas las incertidumbres que nos toca vivir hoy en día, producto del modelo económico imperante, el cual es manipulador, invasivo, desarticulador, enajenante, excluyente, alienante, injusto y poderoso frente al vacío que genera el despojo cultural, y que velada y estratégicamente, realiza a través de medios altamente efectivos.

La existencia de un profesional que coadyuve a generar puentes y construir caminos para una mejor convivencia, valorar el patrimonio y empoderar a la sociedad frente a su mal gobierno y frente al modelo económico global, resulta substancial en tiempos en los que el Estado se deslinda de toda responsabilidad de sostener y fortalecer los vínculos humanos que -desde la perspectiva institucional y académica- se nombran cultura.

La sobreexplotación de los recursos naturales, los excesos de la tecnología y el despojo de la educación, son actos aberrantes que nos colocan en total estado de vulnerabilidad frente a los discursos neoliberales e institucionales, que tienden a crear falsas necesidades y a construir realidades distorsionadas sobre aquellas cosas altamente valoradas por la

humanidad: el amor, la amistad, el compromiso, la lealtad, la solidaridad, la legalidad, la familia, las relaciones duraderas, entre otras.

El poder del contenido subjetivo de estos discursos es tan amenazante para el sistema, que le es necesario aniquilarlos. No obstante, algunas partes del mismo, pese a ser elementos de la misma maquinaria política, crean subversiones que intentan salvaguardar aquello que es inherente a lo humano, lo cultural.

Paradójicamente, es el sistema político representado en el Estado, gobernado a su vez por el sistema económico global, quien produce sus propios agentes para el control, organización, sistematización y explotación del sistema cultural. Esto en un intento de regulación de la vida humana, manifestada en sus más sublimes expresiones creativas. La creación y perfeccionamiento del perfil de estos agentes sociales ha sido paulatina, siempre respondiendo a los intereses del Estado; de ahí que el origen de la profesión de gestor cultural esté asociada con instituciones como el CONACULTA, INBAL, INAH, y hoy la Secretaría de Cultura.

Cabe señalar que nuestro estudio de caso representa un tipo de gestor cultural, egresado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), un factor decisivo en el tipo de actividad profesional y de perfil ocupacional. Lo que sustancialmente agrega un elemento diferenciador respecto al resto de la oferta formativa del país, ya que el licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales fomenta relaciones humanas productivas que permiten el desarrollo integral de los diferentes pueblos de la nación, además de que está en posibilidad de crear políticas y programas culturales, dar seguimiento a los distintos ámbitos comunitarios, promocionar la cultura y gestionar el patrimonio, aprovechar la ciencia y la tecnología, todo ello desde una perspectiva intercultural, según la descripción de la licenciatura por la propia UNAM.

No obstante, pese a la potencialidad del perfil, en el plan de estudios hay aspectos importantes que son susceptibles a un replanteamiento, dado que tanto la licenciatura como el campo profesional están supeditados al Sistema Cultural Mexicano. El cual, a su vez, está inscrito y funciona dentro otro gran sistema cultural, el global. De tal manera que el proyecto formativo ha de incorporar aquellos aspectos que le resulten relevantes para actuar con pertinencia en situaciones que no están previstas dentro del perfil de egreso de la licenciatura.

Este estudio de caso se realizó en el 2012, casi cinco años después de haber sido implantada la licenciatura en el *campi foráneo* del CEPHCIS, en Mérida, Yucatán, en el año 2008. Para entonces, ya habían transitado por el plan de estudios cuatro generaciones y estaba por egresar la quinta.

A cinco años de su apertura, la percepción de los estudiantes, en aquel momento, era la de ser pioneros de un proyecto que, según ellos, consideraban arriesgado por ser un campo de conocimiento nuevo en la UNAM, y porque desconocían las potencialidades de la gestión cultural.

De acuerdo con la etapa en la que se encontraban los estudiantes, cambiaba la significación que le otorgaban a su proceso formativo. En el caso de los egresados, tenían

la sensación de haber sido “conejillos de indias”, o “un experimento académico de la UNAM”; sentían cierto grado de inconformidad por las lagunas de conocimiento que ellos percibían tener al haber sido formados por académicos del CEPHCIS, y no tanto por gestores culturales. Por lo tanto, la visión sobre la ocupación que tenían sus docentes, era escasa, a decir de los relatos de los estudiantes.

Esto último les hacía sentir incertidumbre debido a que una vez concluida la carrera, aún no lograban significar y comprender a la gestión cultural desde otro ámbito que no fuera el académico. Sentían haberse quedado cortos en prácticas o ejercicios que provinieran de la vida real, o del contacto con las instituciones culturales.

Los dos egresados entrevistados, manifestaron la necesidad de vincular a los estudiantes con el campo profesional desde el inicio de la licenciatura, a fin de poder visualizar la realidad de las comunidades y aprender a establecer los vínculos institucionales, administrativos, sociales y culturales necesarios para lograr objetivos comunes.

De igual manera, se planteó la necesidad de revisar el perfil de los docentes que imparten la licenciatura, ya que limitarse exclusivamente los académicos que laboran en el CEPHCIS los pone en desventaja, respecto a otras universidades en México y en el extranjero, en las cuales los docentes son gestores culturales activos y expertos en el campo, por lo que conocen de primera mano los caminos, los mecanismos, los vínculos, las formas políticas, las pericias jurídico-administrativas, etc. De ahí que su petición fuera: “traigan a verdaderos gestores culturales”.

Si bien el conocimiento maduro de los académicos del CEPHCIS puede considerarse como un valor agregado y una fortaleza en la formación del licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales, éste es altamente especializado en campos que no se reflexionan desde la gestión cultural como un medio para realizar planeación estratégica, procuración de recursos y fondos, catalizar y promover el proceso de creación, difusión y participación ciudadana en la vida cultural, vinculación con el Estado para crear políticas públicas en torno a la cultura, y un largo etcétera, consecuencia de una vida profesional estrictamente académica.

En este sentido, es necesario ampliar el horizonte del perfil de los docentes que imparten cátedra en esta licenciatura, flexibilizándolo en función de los esquemas académico-administrativos de la propia UNAM, comprendiendo que la naturaleza de estos estudios demanda un *expertise* distinto al de la academia.

Por consiguiente, es deseable adaptar y flexibilizar el *currículum* de la licenciatura, de tal forma que éste permita la vinculación interinstitucional y el intercambio o adopción de recursos humanos para la docencia con experiencia en gestión, y con un perfil desarrollado en competencias como:

- Coordinación y sistematización de actividades culturales y sociales
- Administración de recursos humanos y financieros.
- Liderazgo, proyección y visión a futuro.
- Habilidad para relacionarse con el exterior desde escenarios diferentes a los académicos.

- Capacidad para reconocer el potencial de la iniciativa privada en la procuración de fondos.
- Elaboración, administración y control de políticas culturales y legislación cultural.
- Producción y distribución de servicios culturales.
- Consultoría sociocultural.
- Gestión patrimonial.

Cabe señalar que estas necesidades fueron planteadas por los estudiantes, y se tradujeron al discurso de la gestión cultural. De igual manera, es importante reforzar que los docentes de esta licenciatura son altamente valorados por sus estudiantes; no obstante, los alumnos reconocen las carencias del plan de estudios.

Si bien esta investigación no es de tipo curricular, sí nos es posible observar fortalezas y áreas de oportunidad para su mejora, a partir de las necesidades expresadas por los estudiantes, en relación con el fortalecimiento de su perfil de egreso, el cual está íntimamente vinculado con el logro de su identidad profesional y ocupacional.

Es importante considerar que la cultura y lo cultural, son temas en constante debate, en los cuales la misma realidad rebasa las posibilidades de conceptualización y homogenización del discurso, las prácticas, e incluso, de lo que es considerado o no dentro de estas concepciones. Por tal motivo, es deseable que la formación conceptual y teórica de los estudiantes se encuentre estrechamente vinculada con prácticas profesionales que vayan más allá de la realización de ejercicios escolares, en escenarios meramente exploratorios.

La dimensión de la *praxis* habrá de fundamentarse en el *expertise* de los conocedores del campo de la gestión cultural, en el sentido de que éstos conocen las entrañas de las instituciones e industrias culturales. Este hecho implica un punto de quiebre en la concepción de la cultura, desde el punto de vista universitario, el cual escasamente se asocia con campos como el de la economía, el derecho, la administración y administración pública, comunicación y *marketing* orientado a la cultura, y en el cual se priorizan perspectivas como la histórica, sociológica y filosófica. Tal limitación obstaculiza el asentamiento de las bases técnicas de la gestión en la formación del estudiante.

Igualmente, es necesario ampliar el horizonte de los ámbitos de trabajo del licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales, llevándolo hacia campos como el de las artes escénicas, artes plásticas, artes visuales, de la literatura, y la música, incluso del turismo, en los que también se comenten injusticias y surgen conflictos estrechamente vinculados con las políticas públicas y culturales reguladas por el Estado.

Por lo tanto, es importante que el perfil de egreso considere la comprensión y conocimiento profundo del binomio economía y cultura, en el cual se basa, preponderantemente, la visión de la gestión cultural en Iberoamérica y Europa. Sin desconocer que, seguramente, existen otros modelos de gestión distintos a los de occidente.

Pese a que el propósito de esta carrera es formar profesionales sensibles a los problemas culturales, con capacidad para hacer propuestas de solución, especialmente en situaciones de conflicto entre culturas, grupos sociales y autoridades, es importante que la universidad reconozca la inercia bajo la cual se mueve el campo de la gestión cultural.

Por tal motivo, habrá que tener presentes las tendencias formativas de los perfiles profesionales en gestión cultural, al menos en Iberoamérica, mismos que consideran la formación de líderes y directivos que generen políticas culturales, responsables de procesos administrativos, económicos y laborales, y de la imagen que proyecta una institución, sus medios de comunicación y *marketing*, programador y planificador de servicios y eventos culturales y artísticos.

Si bien algunos de estos aspectos están implícitos en los propósitos de la licenciatura, a decir de los estudiantes, los contenidos sobre gestión son escasos, e inclusive sólo forman parte de la línea formativa de gestión del patrimonio cultural.

En este sentido, el perfil de egreso prioriza la interculturalidad como un aspecto esencial de la licenciatura, lo es que revelador por la perspectiva formativa de los diseñadores del *currículum*; sin embargo, se dejan fuera del reflector a la gestión y el desarrollo. Desde la perspectiva de la gestión cultural, como el gran ámbito de desarrollo profesional y ocupacional, la gestión del patrimonio cultural es una modalidad de la gestión cultural, por lo tanto, el ámbito es aún más amplio. De ahí, que se considere necesario ampliar la expectativa en contenidos curriculares.

Por otro lado, es importante advertir que durante los años en los que se realizó la investigación, el Sistema Cultural Mexicano funcionaba y estaba organizado de tal forma que la participación del gestor cultural resultaba vital para su funcionamiento. Esta figura, originalmente, formaba parte del sistema y de alguna manera lo sostenía. Hoy en día su labor cobra mayor importancia, aunque, paradójicamente, es debilitada y casi excluida por las mismas funciones de la Secretaría de Cultura, ya que es atribución exclusiva del secretario hacer propuestas y acordar con el Presidente de República los asuntos relevantes de la cultura en nuestro país. Esto representa la estrechez de los caminos para proponer, incidir, crear y sostener cualquier iniciativa en el ámbito cultural; así se observa en el Reglamento Interno de la Secretaría de Cultura.

Este es un asunto verdaderamente problemático para la profesión en general. Habrá que esperar a ver el Manual de Organización General de esta secretaría para conocer la nueva organización del trabajo cultural, así como los perfiles de puestos, en los cuales se espera que exista la figura de gestor cultural como agente estratégico, operativo y de cambio. Hasta ahora se plantea, en el marco normativo, la necesidad de "establecer las comisiones internas y otros órganos colegiados que se estimen necesarios para el adecuado funcionamiento de la Secretaría de Cultura" (RISC, 2016).

Por supuesto, no se deja de lado la potencialidad de la profesión para el trabajo independiente y de consultoría, el cual se ve favorecido desde el ámbito federal, por lo tanto, es muy importante la actualización del *currículum* de esta licenciatura para que se

fortalezcan aquellos aspectos que contribuyan al desarrollo de un perfil más de tipo empresarial con fundamento académico.

Entre los hallazgos más importantes a considerar de esta investigación encontramos:

- La licenciatura fue creada en el CEPHCIS bajo la figura jurídica de "Campi Universitario Foráneo" en la Legislación Universitaria, lo que dificulta el desarrollo de los procesos académicos y administrativos. Institucionalmente, esto representa un reto a superar para lograr la independencia de la licenciatura en términos de coordinación académica.
- Su creación se vincula con la necesidad de sostenibilidad y permanencia del CEPHCIS como centro de investigación. Hoy en día, existe la posibilidad de que esta licenciatura sea instaurada en una nueva sede académica de la UNAM. Este cambio puede favorecer los procesos de actualización y planeación educativa para la licenciatura en todo lo que se ha comentado con anterioridad.
- El impacto de la licenciatura en la región aún no alcanza a percibirse, existe un desconocimiento de la profesión y su potencialidad para el desarrollo de la región Maya.
- La comunidad meridana no identifica quién es y qué hace un licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales, únicamente logran significar este quehacer profesional cuando se asocia con el quehacer de la Antropología. Hecho que probablemente está asociado con la difusión del perfil de egreso de esta licenciatura.

Entre las coincidencias y divergencias en los relatos obtenidos entre la comunidad académica, se concluye lo siguiente:

Los licenciados en Desarrollo y Gestión Intercultural poseen un perfil identitario semejante por las formas y motivos de elección de la vida profesional. Estas características compartidas, guardan una estrecha relación con momentos clave antes y durante la elección de la ocupación y profesión.

Los puntos de intersección se categorizaron a partir de situaciones típicas por las que atravesaron estos sujetos, lo que derivó en la toma de una decisión profesional:

- Deserción académica de un programa educativo con el que no lograron identificarse.
- Cambios de zona geográfica.
- Antecedentes familiares en la ocupación.
- Confrontación con los padres por la elección ocupacional.
- Haberse encontrado por "casualidad" con el plan de estudios.
- Deseo por contribuir al desarrollo de las comunidades.
- Necesidad de transformar realidades y servir como medio en las comunidades para el aprendizaje de las distintas formas de lograr proyectos de gran impacto.

Los estudiantes se enfrentaron a procesos de análisis y reflexión profunda sobre sus propias expectativas de vida:

- Indagación sobre el plan de estudios.
- Análisis del prestigio y oportunidad laboral de una profesión/ocupación a la que no querían dedicarse, lo que les implicó seguir su verdadero interés.
- Identificación de habilidades, gustos y cualidades como potencialidades afines a una ocupación que, en ese momento, no podían nombrar.
- Deseo de labrar su propio destino.

La decisión de ser un profesional de la cultura, conllevó:

- Manifestación de disposiciones afectivas: como consciencia de su capacidad de decisión, sus preocupaciones, sus anhelos, sus necesidades de ser y hacer.
- Hacer proyectos de tipo social.
- Conocer lugares diferentes apreciando su cultura.

La elección profesional no es azarosa, si no que se asocia con:

- Sortear obstáculos y dificultades personales.
- La realidad y exigencias sociales los obligaron a buscar formas de sobrevivencia en el medio cultural para encontrar formas de vida digna.
- Recurrir a la formación profesional es una forma de autogestionar una estrategia de sobrevivencia frente a adversidades personales.
- La profesionalización es una estrategia de realización personal para ejercer o ejercitar cierto tipo de saberes, y legitimarlos ante la sociedad.
- Capacidad de la persona para vincularse de manera voluntaria con los asuntos de su comunidad o colectivos.
- Reconocimiento social de sus círculos más cercanos.
- Capacidad para identificar lo que le gusta y lo que no de una determinada ocupación y/o profesión.
- Capacidad para develarse a sí mismo su propia sensibilidad, preocupación y reconocimiento hacia los otros, quienes son valiosos e importantes para él o ella.

La aspiración profesional y ocupacional de un licenciado en Desarrollo y Gestión Interculturales se interpreta como el anhelo de lograr que las comunidades sean reconocidas por las sociedades, instituciones y discursos políticos.

La configuración de la identidad profesional se asocia con la construcción de sí mismo en la ocupación elegida, es un camino recorrido en el cual se sientan las bases de un devenir profesional.

Se percibe una autoafirmación en el sujeto, que comienza a gestarse desde el momento en que éste se da cuenta de la necesidad de replantear su camino profesional.

El punto de inflexión se presenta, en la mayoría de los casos, a través de la oralidad, externando este conflicto a aquellas figuras con las que de manera directa están vinculadas. El sujeto comunica su decisión.

Las divergencias giran en torno a:

- Certeza de que la licenciatura les dará las herramientas para poder intervenir "letradamente" en el medio cultural de las comunidades.
- Los estudiantes de la etapa inicial piensan que conforme vayan avanzando estarán en posibilidad de intervenir metodológicamente. Los alumnos avanzados concluyen que su formación fue deficiente en este sentido.
- Carecen de conocimientos básicos sobre "gestión" de proyectos culturales.
- Se asumen como mediadores de la cultura y los procesos de desarrollo comunitario.
- Algunos asocian su quehacer con una dimensión educativa.
- La elección de la profesión se gesta desde la infancia y se reafirma en la adolescencia por las interacciones con el medio cultural.
- La mayoría desertó de otras carreras, porque no encontraban en ellas un sentido humanista y de aprecio hacia la diversidad cultural.
- Asumen que su profesión es desconocida y que son ellos quienes deberán proyectarla a futuro, conquistando espacios y ganando prestigio frente a carreras como la Antropología, principalmente.
- La búsqueda de la diferenciación de este campo es importante para ellos. Afirman: "No somos antropólogos".
- Los desarrolladores y gestores interculturales no se asumen sólo como gestores culturales, piensan que su ocupación es aún más compleja puesto que deben enfrentarse a una serie de obstáculos de orden social, cultural, político y burocrático. Lo que implica desarrollar otro tipo de estrategias de gestión.

En cuanto a los docentes:

- En su mayoría son investigadores del CEPHCIS.
- Algunos aceptaron con agrado la idea de ser docentes en la licenciatura, mientras que otros rechazaron la idea por considerar que el nuevo campo de conocimiento no se asociaba con sus conocimientos e intereses profesionales.
- La mayoría de los docentes, a decir de ellos mismos, desconocen qué es y cómo se hace la gestión cultural.
- Los docentes reconocen que imparten su cátedra desde sus propios saberes, y no desde los saberes del campo de la gestión cultural.
- Sus formas didácticas responden más bien a estilos de enseñanza y no tanto a proyectos formativos estructurados, conscientes y /o pertinentes.
- Sus formas de vinculación profesional se asocian directamente con la ocupación del docente, y con las relaciones que tenga con el medio cultural.
- La mayoría de los docentes del centro no trabajan de manera interdisciplinaria. Los que lo hacen llegan a plantear experiencias interesantes para los alumnos.

- Con el cambio de administración se espera que haya un cambio de actitud y se mejoren las condiciones en las que se están formado los alumnos.
- En este momento, el plan de estudios se encuentra en proceso de evaluación.
- De las cinco generaciones que han ingresado, sólo tres alumnos se han titulado.
- De esos tres alumnos, sólo una vive de la gestión cultural y está desvinculada del CEPHCIS.

La Reorientación del Proyecto de Vida Profesional es una de las correlaciones más importantes que guardan los testimonios de estos estudiantes, en diferentes etapas de su formación y circunstancia de vida, lo que los llevó a tomar decisiones trascendentales en su existencia.

Cabe recordar que las categorías de situación son circunstancias que se presentan a modo de común denominador en el mayor número de participantes de la investigación, lo que nos permite identificar la fenomenología de la situación electiva en cada estudiante. Es importante mencionar que se realizaron 16 entrevistas en total, 6 estudiantes en etapa inicial, 6 en etapa final, 2 egresados.

El punto nodal de la configuración de la identidad ocupacional y profesional se centra en la capacidad de decisión de la persona, a través de su afiliación voluntaria a un campo de conocimiento, que en este caso es la cultura. Tal decisión se encuentra permeada, en primera instancia, por la realización de un gusto por una ocupación, lo que sin duda determina la elección, en los tres relatos presentados cada uno de los actores de la investigación se vio involucrado en experiencias de vida con sentido cultural que los inspiraron, reafirmaron o confirmaron en el llamado a la profesión.

Ninguno de ellos conocía *a priori* la profesión de gestor cultural; sin embargo, intuían la necesidad de una intervención informada y de tipo profesional para la atención de las necesidades que ellos observaban en sus comunidades.

Articulado al anhelo de la ocupación se presenta el deseo ser, hacer y estar en el campo cultural; este aspecto se percibe en la incomodidad e insatisfacción que sienten los actores de la investigación al pertenecer a otros campos y vivenciar saberes distintos al cultural. En este sentido, no es azar que la mayoría de ellos hayan desertado de licenciaturas como Relaciones Internacionales, Química, y en otros casos, Derecho o Antropología.

Por otro lado, la identificación del campo de conocimiento, al cual es común acercarse a través de experiencias de vida, se articula con un anhelo sobre la ocupación que se pretende realizar. Cuando se opta por abandonar una actividad o una profesión previamente elegida, se reorienta el deseo de ser, y se articula con la búsqueda de la realización del gusto profesional.

En este proceso el medio cultural ejerce una fuerte influencia en la persona, al grado de determinar su forma de vida y vinculación con el medio. De igual manera, en los relatos se devela que la convivencia con figuras clave en la vida de las personas también determina la elección de la ocupación, lo que resulta revelador cuando lo que se busca

es la identificación de una ocupación casi de forma inconsciente, lo que favorece la manifestación del afecto por la profesión, asociada al aprecio por la persona que le resulta importante al sujeto.

Límites y posibilidades de la gestión cultural

Dada la concidición del ser humano, en especial en lo relacionado con su pulsión de muerte, que en estricto sentido es autodestructiva, se percibe una dilusión de la función de la gestión cultural, particularmente en la dimensión de la mediación de los conflictos humanos. Situación que, de manera inherente, está presente y forma parte de la cotidianidad de la vida cultural de cualquier sociedad.

En el caso de los profesionales de la gestión de la cultura, resulta indispensable reconocer la vigencia de la tensión entre vida y muerte, para comprender, desde este lugar, el por qué de la imposibilidad de realización de proyectos cuya naturaleza involucra interacciones difíciles de sobrellevar, como podría ser el caso de los conflictos religiosos, étnicos, bélicos, de migración, de invasión territorial, etc. Sin dejar de considerar el abordaje de temas delicados como es la trata y explotación de personas –en cualquier sentido-, el narcotráfico, el robo de niños y mujeres, la depredación humana y del medio ambiente natural y social, etc. Problemáticas que, a todas luces, son de naturaleza cultural.

La visión global y local sobre lo que es y hace un gestor cultural, ha de considerar su formación no sólo teórico-metodológica, sino el engrandecimiento de su ser y espíritu humano, en aras de comprender la verdadera naturaleza de su objeto de estudio, los efectos de las interacciones humanas de tipo vinculatorio, a las cuales solemos llamar cultura. Por lo tanto, es deseable que vaya más allá de la superficialidad de los discursos políticos, que a su vez son institucionales, para explorar los estratos más profundos de la humanidad del animal humano.

De ahí que el umbral de sus alcances profesionales, se vea limitado por esta condición. En este sentido, este mismo límite le ofrece una gama de posibilidades para explorar y expandir su propio campo de acción profesional. Para de esta manera, establecer objetivos de trabajo realistas, alcanzables y en ciertos casos, medibles, cuya previsión de posibles conflictos forme parte de la planeación de sus actividades y formas de intervención.

Qué nos deja esta experiencia investigativa

La reflexión final sobre mi proceso formativo se inscribe en una etapa crucial en mi vida personal, un momento en el que poco a poco, y por diversas circunstancias, fui cobrando conciencia de mi realidad, potencialidad y perfectibilidad humana. Hacer un recuento de casi cinco años implica fuerza para reconocer lo bien lo grado y los errores cometidos, siempre con indulgencia hacia uno mismo.

Alguien un día me preguntó: ¿cómo te gusta aprender, por ti misma, o acompañada? Pese a que desde la infancia fui inquieta y exploradora, siempre me gustó aprender de los

demás y con los demás. La experiencia de aprendizaje conjunto resulta substancial para desarrollar habilidades y disposiciones afectivas para reconocerse, como en un espejo a través de los otros.

El crecimiento personal en la formación para la investigación, se da desde la realización de una primera renuncia a un tema muy querido, la educación patrimonial, hasta el descubrimiento de un campo apasionante que, paradójicamente, arroja al anterior. Por supuesto, las renunciaciones también se llevaron a cabo en la vida: personas, circunstancias, eventos, historias, ancestros, etc.

Formarse como investigador implica reestructurarse por completo en lo intelectual, emocional y afectivo, incluso en lo corporal. Es crear la condición de estar siempre dispuesto al cambio, de ser flexible con los propios esquemas, evitar prejuicios, entre otras cosas... Es estar dispuesto a conocer y comprender las distintas realidades, aprendiendo a transitar en dualidades como la inclusión-exclusión, aprender-desaprender, avanzar-retroceder, conocer-desconocer, construir-deconstruir, codificar-decodificar, y un largo etcétera.

El doctorado me permitió lograr autonomía intelectual, aunque por el uso de los referentes teóricos no lo parezca; el punto es que todo lo que esta tesis contiene está ahí porque yo lo decidí, justifiqué y argumenté desde mi propia necesidad y deseo por conocer.

Hay capítulos en la vida de una persona que se cierran, pero que, al mismo tiempo, permiten abrir nuevas puertas, conocer nuevos mundos, recorrer otros cosmos y crear dimensiones en donde, por inaudito que parezca, se florece mejor.

Con esta tesis me enfrenté a mí misma, luché con mis fantasmas y demonios, superé metas, enfrenté pérdidas y obtuve ganancias. Ponerle punto final significa seguir avanzando...

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aburto, S. (2006). *Cultura y Desarrollo humano*. Ciudad de México, México: EDUCAL.
- Adorno, T. & Horkheimer, M. (1994). *Dialéctica de la Ilustración: fragmentos filosóficos*. Madrid, España: Trota.
- Adorno, T. (1991). *The Cultural Industry: Selected Essays on Mass Culture*. Londres, Inglaterra: Routledge.
- Aristóteles. (1994). *Metafísica*. Madrid, España: Gredos.
- Aróstegui, J. (2001). *La investigación histórica. Teoría y Método*. Barcelona, España: Crítica.
- Ballart, J. (1997). "La especie humana, entre la naturaleza y la cultura". En J., Ballart. *Patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso*. Barcelona, España: Ariel.
- Bauman, Z. (2000). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Barcelona, España: Gedisa.
- Bauman, Z. (2001). *La globalización: consecuencias humanas*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2001). *La posmodernidad y sus descontentos*. Madrid, España: AKAL.
- Bauman, Z. (2001). *Thinking sociologically*. Massachusetts, Estados Unidos: Blackwell.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidad: en busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2005). *Amor líquido: acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2005). *Identidad: conversaciones con Benedetto Vecchi*. Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Bauman, Z. (2006). *Vida líquida*. Barcelona, España: Paidós.

- Bauman, Z. (2007). *La posmodernidad y sus descontentos*. Ciudad de México, México: Ediciones AKAL.
- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos: vivir en una época de incertidumbre*. Ciudad de México, México: Tusquets/CONACULTA.
- Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2010). *La cultura como praxis*. Barcelona, España: Paidós.
- Bauman, Z. (2010). *Libertad*. Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Benedict, R. (1934). *Patterns of Culture*. Nueva York, Estados Unidos: Houghton Mifflin.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1996). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido: la orientación del hombre moderno*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Bertaux. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona, España: SGU.
- Biblioteca Básica de Historia. (2004). *La Revolución Francesa*. Madrid, España: Dastin Exports.
- Boas, F. (1940). *Race, Language, and Culture*. Londres, Inglaterra: The University of Chicago Press.
- Bohoslavsk, R. (1976). *Orientación vocacional: la estrategia clínica*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Bonfil, G. (2004). *El patrimonio nacional de México Vol. I*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (1990). "Espacio social y génesis de las clases". En *Sociología y cultura* (pp. 27-55). Ciudad de México, México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2008). *El oficio de sociólogo*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Brambila Medrano, B. (2015). *Formación profesional de gestores culturales en México. El caso de tres programas universitarios*. Guadalajara, México: UDG.

- Bruner, J. (1990). *La elaboración del sentido: La construcción del mundo por el niño*. Barcelona, España: Paidós.
- Bunge, M. (1969). *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. Barcelona, España: Ariel.
- Cassirer, E. (1944). *Antropología filosófica*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Cleaves, P. (1985). *Las profesiones y el Estado: el caso de México*. Ciudad de México, México: El Colegio de México.
- Corominas, J. (2000). *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. Madrid, España: Gredos.
- Devereux, G. (2008). *De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Drucker, P. (2012). *La gerencia efectiva*. Ciudad de México, México: Random House.
- Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades*. Barcelona, España: Ediciones Bellaterra.
- Durkheim, É. (2007). *Las reglas del método sociológico*. Ciudad de México, México: Colofón.
- Fell, C. (1989). *Los años del águila*. Ciudad de México, México: UNAM.
- Foucault, M. (2008). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Freud, S. (1900). *La interpretación de los sueños*. Parte I. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1901). "Fragmento de análisis de un caso de histeria (Caso Dora)". En *Obras completas de Sigmund Freud*. Volumen VII. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1901). *Psicopatología de la vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1905). *Tres ensayos sobre teoría sexual*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1910). *Las perspectivas futuras de la terapia psicoanalítica*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1912). *Introducción al psicoanálisis*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

- Freud, S. (1912). *Sobre un caso de paranoia descrito autobiográficamente. Trabajos sobre técnica psicoanalítica y otras obras*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1923). *El yo y el ello*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1927). *El malestar en la cultura*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Freud, S. (1979). *Problemas de la práctica psicoanalítica: Correspondencia Sigmund Freud-Edoardo Weiss*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Gil, F. (2013). *¿Qué significa investigar?*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. Ciudad de México, México: CONACULTA/ITESO.
- Kilpatrick, W. (1918). *The Project method*. Estados Unidos: Teacher's College Record. Columbia University.
- Kroeber, A. & Clyde K. (1963). *Culture. A Critical Review of Concepts and Definitions*, Nueva York, Estados Unidos: Vintage Books/Random House.
- Mankiw, G. (2004). *Principios de Economía*. Madrid, España: McGrawHill.
- Martinell, A. (2001). *Gestión cultural: Formación y Empleo. Una propuesta hacia su internacionalización*. INTERARTS/FORMAT.
- Martinell, A. (2006). *La formación en gestión cultural en Iberoamérica: reflexiones y situación*. Ciudad de México, México: IBERFORMAT/OEI.
- Martinell, A. (Comp.) (2001). *La gestión cultural: singularidad profesional y perspectivas de futuro*. París, Francia: UNESCO.
- Mass, M. (2006). *Gestión cultural, Comunicación y Desarrollo. Teoría y Práctica*. Ciudad de México, México: CONACULTA.
- Mauss, M. (1979). *Sociología y Antropología*. Madrid, España: Tecnos.
- Merieu, P. (1992). *Aprender, sí: ¿pero cómo?*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
- Miller, J. (2003). *El Seminario de Jacques Lacan Libro 8*. Ciudad de México, México: Paidós.

- Mirlesse, A. & Anglade, A. (2006). *Quelle politique culturelle pour la France?*. París, Francia: École Normale Supérieure.
- Olmos, H. (2008). *Gestión Cultural y Desarrollo: claves del desarrollo*. Madrid, España: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España: Grao.
- Platón. (1989). *Diálogos*. Ciudad de México, México: Porrúa.
- Raffestin, C. (1980). *Pour une géographie du pouvoir*. París, Francia: Librairies Techniques.
- Real Academia de la Lengua (RAE) (1999). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*.
- Rebolledo Saavedra, G. (Comp.) (2012). *Gestión, calidad y agregación de valor en información*. Santiago de Chile, Chile: Diplomado Gestión Estratégica/Universidad de Chile.
- Ricoeur, P. (1986). *Freud: una interpretación de la cultura*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Rubio, P. (2010). *Introducción a la gestión empresarial*. Madrid, España: Instituto Europeo de Gestión Empresarial/Comunidad Europea.
- Sánchez Bringas, E. (1998). *Derecho constitucional*. Ciudad de México, México: Porrúa.
- Sánchez Puentes, R. (1995). *Enseñar a investigar: una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanidades*. Ciudad de México, México: ANUIES/UNAM.
- Sánchez, A. (1980). *Filosofía de la praxis*. Ciudad de México, México: Grijalbo.
- Savater, F. (2008). *El valor de Educar*. Barcelona, España: Ariel.
- Schütze, F. (1987). "Symbolischer Interaktionismus". En U. Ammon, N. Dittmar & K. Mattheier (Eds.). *Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft der Sprache und Gesellschaft*. Berlin, Alemania: de Gruyter.
- Strauss, L. (1979). *Antropología Estructural*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Strauss, L. (1986). *Raza y Cultura*. Madrid, España: Emecé Editores S.A.
- Throsby, D. (2008). *Economía y cultura*. Ciudad de México, México: CONACULTA/Gestión Cultural.

- Tobón, S. (2009). "Proyectos formativos: didáctica y evaluación de competencias". En E.J. Cabrera (Ed). *Las competencias en educación básica: un cambio hacia la reforma*, Ciudad de México, México: SEP.
- Tobón, S. (2013). *Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento*. Ciudad de México, México: Instituto CIFE.
- UNESCO (2001). *La gestión cultural: singularidad profesional y perspectivas de futuro*. París, Francia: UNESCO.
- UNESCO. *Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) 2005-2011*. París, Francia: UNESCO
- Weber, M. (2001). *Estructuras de poder*. Ciudad de México, México: Ediciones Coyoacán.
- Weber, M. (2001). *Ética Protestante*. Madrid, España: Mestas.
- Weber, M. (2007). *Sociología del poder*. Madrid, España: Alianza.
- Yáñez, C. (2014). *Emergencias de la Gestión Cultural en América Latina*. Manizales, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Yurén, T. (1995). *Ética, valores sociales y educación*. Ciudad de México, México: Universidad Pedagógica Nacional (UPN).
- Zabalza, M. (2009). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, España: Narcea.
- Zalpa, G. (2011). *Cultura y Acción Social. Teoría (s) de la cultura*. Aguascalientes, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes/Plaza y Valdés.
- Zermeño, G. (2011). *La educación centrada en el patrimonio. Un marco orientador para la formación ciudadana de los adolescentes. El caso de dos escuelas secundarias*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, México.

MESOGRAFÍA

- (2001). *Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*.
- (2005). *Directorio Iberoamericano de Centros de Formación*. América Latina, Caribe, España, Portugal.
- (2007). *Declaración de Friburgo*.

- (2014). *Declaración de Florencia relaciona la vitalidad de la vida cultural con la producción de las industrias culturales.*
- Abogado General. (2003). *Reglamento de las Licenciaturas en CAMPI Universitarios Foráneos.* Ciudad Universitaria, México: Dirección General de Administración Escolar, UNAM.
- Appel, Michael. 2005. "La entrevista autobiográfica narrativa: Fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los Otomíes en México". *Forum: Qualitative Social Research*, 6 (2). Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/465/995>. Consultada Julio 10, 2014.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2007). *Catálogo de Programas de Estudio de Licenciatura y Posgrado de la ANUIES.* Ciudad de México, México: ANUIES.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2012). *Catálogo de Programas de Estudio de Licenciatura y Posgrado de la ANUIES.* Ciudad de México, México: ANUIES.
- Bernárdez López, J. (2003). "La profesión de la gestión cultural: definiciones y retos". *Boletín GC*, 4. Recuperado de http://www.gestioncultural.org/ficheros/BGC_AsocGC_JBernardez.pdf
- Castillo L., & Juárez, I. (2011). La gestión cultural desde la perspectiva de los nuevos gestores. *Revista Digital de Gestión Cultural*, 2 (1), 70-78.
- Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo (WCCD). (1996). Nuestra diversidad creativa. *The Unesco Courier*, 49, 4-7.
- Conferencia del Banco Mundial de la UNESCO. (199). *Intergubernamental Recuentos Culturales: Financiación, recursos y economía de la cultura en el desarrollo sostenible realizada en Florencia.* París, Francia: UNESCO.
- CRDP de Franche-Comité. (199). *Historie et évolution d'une notion. Etudier du patrimoine à l'école, au collage, au lycée*, France.
- Díaz Barriga, A. (2011). "Competencias en Educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y trabajo en el aula". *Territorios-RIES*, 5 (11), 3-24.
- Freidson, E. (1985). The Theory of Professions: State of Art. *The Sociology of the Professions*, 19-37.

- Giménez, G. (1999). "La investigación cultural en México. Una aproximación". *Revista Perfiles Latinoamericanos*, 15, 119-138.
- IBERFORMAT. (2005). "Formación en Gestión Cultural y Políticas Culturales Directorio Iberoamericano de Centros de Formación. América Latina, Caribe, España, Portugal", (2005). *Informe elaborado por la red iberoamericana de centros y unidades de formación en gestión cultural*, OEI – UNESCO.
- López Sanchis, F. (Valencia 10-13 de mayo 2005). "El perfil del gestor y la gestora cultural del siglo XXI". *Actas del Primer Congreso Internacional sobre la Formación de los Gestores y Técnicos de Cultura*. Servicio de Asistencia y Recursos Culturales (SARC) de la Diputación de Valencia.
- Mariscal, J. L. (2006). "Formación y capacitación de los gestores culturales". *Revista Apertura*, 56, 50-73.
- Mier Garza, R. (2004). "Calidades y tiempos del vínculo Identidad, reflexividad y experiencia en la génesis de la acción social". *Tramas*, 21, 123-159.
- MONDIACULT. (1982). *Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales*.
- Navarro, A. 2003. "¿Es la gestión cultural una profesión?". *Boletín GC*, 4. Recuperado de http://www.gestioncultural.org/ficheros/BGC_AsocGC_ANavarro.pdf
- Négrier, Emanuel. 2005. "El ministerio de cultura y la política cultural en Francia ¿Excepción cultural o excepción institucional?", *Periférica. Revista para el análisis de la cultura y el territorio* 6: 23-41. Recuperado de <http://revistas.uca.es/index.php/periferica/article/view/1188>
Consultada Marzo 5. 2011.
- Observatorio Cultural de la Universidad de Buenos Aires. Argentina.
- Olmos, Héctor. 2004. "Capacitar en cultura: una necesidad estratégica". *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura* 7. Recuperado de <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric07a10.htm> Consultada Mayo 7. 2011.
- Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (2005). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. Recuperado de <http://deseco.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>

- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2000). 2021: *Metas Educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid, España: OEI.
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2010). *Sistemas Nacionales de Cultura. Informe México*. Madrid, España: OEI Áreas de Cooperación. Cultura. Recuperado de <http://www.oei.es/cultura2/mexico/indice.htm>
- Ortner, S. (1984). "Theory in Antropology since the Sixties". *Comparative Studies in Society and History*, 26 (1), 126-166.
- Plan de Acción de Estocolmo (2001).
- Portal Iberoamericano de Gestión Cultural. Asociaciones de Gestores Culturales. Barcelona: Universitat de Barcelona, PIGC. Disponible en: http://www.gestioncultural.org/asociaciones_gc.php
- "Revolución Francesa. Libertad, igualdad y fraternidad. 2010. Nacionalización de los bienes de la iglesia". Recuperado de <http://revolucionfrancesaunis.wordpress.com/nacionalizacion-de-los-bienes-de-la-iglesia/> Consultado Febrero 11. 2013.
- Sánchez Puentes, R. (1993). "Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación". *Perfiles educativos*, 61, julio-septiembre, 64-78.
- Schargorodsky, H. (2002). "Un perfil de gestor cultural profesional en América Latina y el Caribe: su relación con la formación en gestión cultural". *Boletín GC, UNESCO*.
- Secretaría de Cultura (2015). *Sistema de Información Cultura*. México: SC. Recuperado de http://sic.conaculta.gob.mx/sobre_sic.php
- Sen, A. (1997). "La cultura como base del desarrollo contemporáneo". *Oficina de Información al Público para América Latina y el Caribe*, 22, OPI/LAC-UNESCO- OEI-CREDI.
- UNESCO (1990). *Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural*.
- UNESCO (1990). "La Conferencia Mundial Sobre las Políticas Culturales, en la cual se aprueba con la Resolución No. 11.20". *Un Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural*. París, Francia: UNESCO.
- Vazquez, A. (2011). "De profesión: gestor/a cultural". *Revista Digital de Gestión Cultural*, 2, 28-47.
- Wilensky, H. (1964). "The professionalization of everyone?". *American Journal og Sociology*, 70 (2), 137-158.

William, J. (1996). "Cultural Materialism and Institutional Economics". *Review of Social Economy*, 54, 221-244.

World Commission on Culture and Development

Fuentes electrónicas

<http://revolucionfrancesaunis.wordpress.com>

<http://sic.conaculta.gob.mx/>

http://vinculacion.conaculta.gob.mx/prog_capcult_programas.html

http://vinculacion.conaculta.gob.mx/prog_capcult_sistnal.html

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

<http://www.culturalrights.net/es/documentos.php?c=14&p=161>

<http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>

http://www.elocal.gob.mx/wb/ELOCAL/ELOC_AsoCiacion_Mexicana_de_gestores_del_Patrimonio

<http://www.gestioncultural.org/>

http://www.gestioncultural.org/asociaciones_gc.php?id_institucion_empresa=280573

<http://www.iberformat.org/>

<http://www.interarts.net/es/>

<http://www.oei.es/index.php/>

<http://www.uca.es/web/actividades/periferica/index.html>

<http://www.un.org/es/documents/charter/intro.shtml/08/02/20137>

<http://www.usmmm.org/wlc/sp/article.php?ModuleId=10005760/08/02/2013/>

www.oei.es/cultura2/mexico/indice.htm

ANEXO 1

SISTEMA DE INFORMACIÓN CULTURAL MEXICANO (SIC)		
Ámbitos de intervención profesional del gestor cultural en México		Registros en toda la República Mexicana al 2014
Espacios Culturales	Museos	1248
	Teatros	616
	Centros culturales	1986
	Galerías	471
	Auditorios	686
	Red Nacional de Bibliotecas	7397
	Bibliotecas	2196
	Librerías y puntos de venta	1566
	C. desarrollo indígena	131
	Casas de artesanías	154
	Universidades	1994
	Centros de educación	840
Patrimonio	De la humanidad	33
	Declaratorias UNESCO	28
	Zonas arqueológicas	188
	Monumentos históricos	80
	M. Históricos Federales	96
	M. Históricos INAH	1911
	Catedrales	81
	Fototecas	128
	Fonotecas	28
	Patrimonio Ferrocarrilero	490
Patrimonio cultural inmaterial	Inventario	246
Instituciones culturales	Estatales	32
	CONACULTA	225
Convocatorias	El número es variable, cambia respecto al año y situación política del país.	540
Festivales	El número es variable, cambia respecto al año y situación política del país.	863
Creadores e intérpretes	Artistas	2380
	Grupos Artísticos	678
Apoyos otorgados	Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA)	12951
	Fondos Estatales para la Cultura y las Artes (FECA)	16,777
	Programa de Apoyo a las Culturas Municipales y Comunitarias (PACMYC)	9357
Sistema de Información Cultural Mexicano (SIC)		
Producción Editorial	Revistas	325
	Revistas Electrónicas	107

	Fondos Editoriales	5936
	Publicaciones INAH	92
	Publicaciones DGCP	191
	Ferías de Libro	134
	Editoriales	313
Medios	Impresos	319
	Radio indigenista	20
Gastronomía	Cocinas, mercados y popurrís de la cocina mexicana	112
Arte popular	Bordado a mano	147
	Sarapes	
	Huipiles	
	Barro	
	Joyería	
	Talavera	
	Máscaras	
	Talabartería	
	Jícaras	
	Talla en palo fierro	
	Cestería	
	Barro bruñido	
	Vidrio	
	Mosaico	
Vidrio		
Culturas indígenas	Pueblos indígenas	68
	Lenguas indígenas	71
	C. desarrollo indígena	131
Culturas populares	Discografía de la DGCP	173
	Festividades	1156
	Publicaciones DGCP	191
Educación	Programas de educación	1367
	Centros de educación	838
Investigación	Institutos	62
	Centros	
	Unidades Académicas	
Marco jurídico	Convenios	283
	Decretos	
	Leyes	
	Marcos Jurídicos	
	Programas de fomento	
Centro de documentación	Información sectorizada por entidades	515
Espacios de intervención profesional del nuevo profesional de la cultura		78948

ANEXO 2

Redes Culturales en Iberoamérica según la OEI

(FUENTE: <http://www.oei.es/cultura/enlaces3.htm> al 2012)

Red De Promotores Culturales De América Latina Y El Caribe (REDLAT)
Red Internacional Para Los Derechos Sociales, Políticos Y Culturales (RED-DESC)
Red Del Instituto Latinoamericano De Museos (ILAM)
Red Iberformat
Red Interlocal
Red Cultural Del Mecosur (RCM)
Red Sudamericana De La Danza (RSD)
Red De Ciudades Educadoras-Asociación Internacional De Ciudades Educadoras
Red Iberoamericana Del Patrimonio Cultural (REDIPAC)
Red De Centros Culturales De Europa Y América Latina
Red Internacional De Políticas Culturales (RIPC)
Red Internacional Para La Diversidad Cultural (RIDC)
Red Europea De Centros De Formación De Administradores Culturales (ENCATC)
Red De Catedras Unesco Sobre La Gestión Cultural Y La Administración De Institutos Culturales
Red De Cooperación Cultural Culturelink Network
Les Recontres
Red De Ciudades Y Gobiernos Locales Unidos
Creative Exchange
Red de Ciudades Creativas
Federación Internacional de los Consejos de las Artes y Agencias Culturales (IFACCA)
Cultural Information and Research Centres Liaison in Europe (CIRCLE)
Euclid

ANEXO 3

ASOCIACIONES DE GESTORES CULTURALES EN IBEROAMÉRICA	
(FUENTE: http://www.gestioncultural.org/asociaciones al 2012)	
Argentina	Administradores Culturales Asociados (ADCUAS) Asociación Argentina de Gestores Culturales Universitarios (AAGeCU) Asociación Civil Identidad Sur Asociación Gestores Culturales de Mendoza Asociación de Gestores Culturales de la República Argentina (AGeCultura) Asociación Sanjuanina de Gestores Culturales (ASJC) Ecocultura Argentina Gestores Culturales del Sudoeste Bonaerense Argentino (GeCSoBA)
Brasil	Associação Brasileira de Gestão Cultural (ABGC) Asociación Brasileña de Gestión Cultural
Chile	Asociación de Administradores y Gestores Culturales de Chile (Adcultura) Asociación Nacional de Gestores Culturales de Chile (ANGECU-AG) Corporación Cultural Gestarte
Colombia	Red Colombiana de Gestores y Creadores Culturales (RCGCC)
Ecuador	Asociación Ecuatoriana de Profesionales de la Gestión Cultural y del Patrimonio (PROGESCU)
España	Asociación de Gestores Culturales de Andalucía (GECA) Asociación de Gestores Culturales de Canarias (GESCCAN) Asociación de Gestores y Técnicos Culturales de la Comunidad de Madrid (AGETEC) Asociación Profesional de Gestores Culturales de Asturias (APGCA) Asociación de Gestores Culturales de Extremadura (AGCEX) Asociación de Profesionales de la Gestión Cultural de Navarra (APGCNA) Asociación Española de Gestores de Patrimonio Cultural (AEGPC) Asociación Galega de Profesionais da Xestión Cultural (AGPXC) Asociación Gallega de Profesionales de la Gestión Cultural Asociación para la Interpretación del Patrimonio (AIP) Asociación Regional de Técnicos de Cultura de Castilla la Mancha (ARTEC) Associació de Gestors Culturals del País Valencià (AGCPV) Asociación de Gestores Culturales del País Valenciano Associació de Professionals de la Gestió Cultural de Catalunya (APGCC) Asociación de Profesionales de la Gestión Cultural de Cataluña (APGCC) Associació de Professionals de la Gestió Cultural de les Illes Balears (GCIB) Asociación de Profesionales de la Gestión Cultural de las Islas Baleares Federación Estatal de Asociaciones de Gestores Culturales (FEAGC) GESCULT Castilla y León Gestores Culturales de la Región de Murcia (GERM) Profesionales de la Cultura en Aragón (PROCURA)
Italia	BAM! Bologna Art Managers
México	Asociación Mexicana de Gestores de Patrimonio Cultural (AMGPC) Colegio Mexicano de Gestores Culturales, A.C. (COMEGECU) Gestores Culturales de Oaxaca (GCO)
Perú	Asociación de Museólogos, Intérpretes del Patrimonio y Gestores Culturales (AMIG-PERÚ) Asociación Peruana de Gestores Culturales (APGC)
Portugal	Asociación Portuguesa de Gestión Cultural (APGC) Asociación de Gestores Culturales del Algarve Asociación Portuguesa de Gestores del Patrimonio Cultural
República Dominicana	Asociación Latinoamericana y del Caribe de Agentes para la Gestión Cultural Dominicana

ANEXO 4

CATÁLOGO DE PROGRAMAS DE LICENCIATURA				
ÁREA CIENCIAS SOCIALES, ADMINISTRACIÓN Y DERECHO				
INSTITUCIONES AFILIADAS A LA ANUIES, 2007				
ESTADO	INSTITUCIÓN	CARRERA	DURACIÓN	5 AÑOS DESPUÉS
AGUASCALIENTES	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES Pública - Autónoma. CENTRO DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS	LIC. EN GESTIÓN TURÍSTICA	8 SEM.	
BAJA CALIFORNIA	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA	LIC. EN GESTIÓN TURÍSTICA	8 SEM.	2012
BAJA CALIFORNIA SUR	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA SUR	LIC. EN TURISMO ALTERNATIVO	8 SEM.	2012
CAMPECHE	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL CARMÉN	LIC. EN ADMINISTRACIÓN TURÍSTICA	9 SEM.	2012
CHIAPAS	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS Pública - Autónoma/ FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN C-I	LIC. EN GESTIÓN TURÍSTICA	9 SEM.	
		TSU EN GESTIÓN TURÍSTICA	6 SEM.	
	COORDINACIÓN DE GESTIÓN Y AUTODESARROLLO INDÍGENA	LIC. EN GESTIÓN Y AUTODESARROLLO INDÍGENA	9 SEM.	
	UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y ARTES DE CHIAPAS Pública - Autónoma./DEPENDENCIA DE EDUCACIÓN SUPERIOR ARTES	LIC. EN GESTIÓN Y PROMOCIÓN DE LAS ARTES	8 SEM.	
CHIHUAHUA	0			
COAHUILA	0			
COLIMA	DAD DE COLIMA/ESCUELA DE COMERCIO E	LIC. EN GESTIÓN TURÍSTICA	9 SEM.	
	ESCUELA DE TURISMO	LIC. EN GESTIÓN TURÍSTICA	9 SEM.	
DISTRITO FEDERAL	UNIVERSIDAD AUTONOMA DE LA CIUDAD DE MEXICO	LIC. EN ARTE Y PATRIMONIO CULTURAL	3-4 AÑOS	
	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA	LIC. EN POLÍTICA Y GESTIÓN SOCIAL	12 TRIM.	
	UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO	LIC. EN DESARROLLO Y GESTIÓN INTERCULTURAL	6 SEM.	2012
DURANGO	0			
GUANAJUATO	0			
GUERRERO	0			
HIDALGO	0			
JALISCO	UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA/SISTEMA DE UNIVERSIDAD VIRTUAL	LIC. EN GESTIÓN CULTURAL	8 CICLOS	
EDO MEX	UNIVERSITARIO DE INTEGRACIÓN HUMANÍS	LIC. EN TURISMO CULTURAL	8 SEM.	
	UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DEL ESTADO DE M	LIC. EN COMUNICACIÓN INTERCULTURAL	8 SEM.	
		LIC. EN DESARROLLO SUSTENTABLE	8 SEM.	
		LIC. EN LENGUA Y CULTURA	8 SEM.	
MICHOACAN	UNIVERSIDAD DE MORELIA	LIC. EN TURISMO CULTURAL	9 CUAT.	
		PA EN TURISMO CULTURAL	6 CUAT.	

CATÁLOGO DE PROGRAMAS DE LICENCIATURA				
ÁREA CIENCIAS SOCIALES, ADMINISTRACIÓN Y DERECHO				
INSTITUCIONES AFILIADAS A LA ANUIES, 2007				
ESTADO	INSTITUCIÓN	CARRERA	DURACIÓN	5 AÑOS DESPUÉS
MICHOACAN	UNIVERSIDAD DE MORELIA	LIC. EN TURISMO CULTURAL	9 CUAT.	
		PA EN TURISMO CULTURAL	6 CUAT.	
MORELOS	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO	LIC. INTERNACIONAL EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS TURÍSTICAS	9 SEM.	
NAYARIT	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	LIC. EN DESARROLLO CULTURAL	8 SEM.	
NUEVO LEÓN	0			
OAXACA	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA BENITO JUÁREZ DE OAXACA INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOCIOLOGICAS	LIC. EN CIENCIAS SOCIALES Y DESARROLLO REGIONAL	10 SEM.	
PUEBLA	FUNDACIÓN UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS PUEBLA ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES, ARTES Y HUMANIDADES	LIC. EN RELACIONES MULTICULTURALES	9 SEM.	
	ESCUELA DE NEGOCIOS Y ECONOMÍA	LIC. EN GESTIÓN DEL TURISMO	9 SEM.	2012
	BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA	LIC. EN ADMINISTRACIÓN TURÍSTICA	5 AÑOS	2012
QUERÉTARO	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO	LIC. EN NEGOCIOS TURÍSTICOS	8 SEM.	2012
		LIC. EN GESTIÓN Y DESARROLLO DE EMPRESAS SOCIALES	8 SEM.	2012
QUINTANA ROO	UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO	LIC. EN GESTIÓN DE SERVICIOS TURÍSTICOS	7 SEM	2012
	UNIVERSIDAD DEL CARIBE	LIC. EN TURISMO SUSTENTABLE Y GESTIÓN HOTELERA	8 SEM.	2012
SAN LUÍS POTOSÍ	0			
SINALOA	UNIVERSIDAD DE OCCIDENTE	LIC. EN ADMINISTRACIÓN TURÍSTICA	12 TRIMESTRES	2012
SONORA	STITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA	LIC. EN GESTIÓN Y DESARROLLO DE LAS ARTES	8 SEM.	
	INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA	LIC. EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS TURÍSTICAS	8 SEM.	2012
TABASCO	0			
TAMAULIPAS	0			
TLAXCALA	0			
VERACRUZ	UNIVERSIDAD VERACRUZANA	LIC. EN GESTIÓN Y ANIMACIÓN	8 SEM.	
	UNIVERSIDAD VERACRUZANA INTERCULTURAL	LIC. EN GESTIÓN INTERCULTURAL PARA EL DESARROLLO	7 SEM.	2012
YUCATAN	0			
ZACATECAS	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS	LIC. EN TURISMO	10 SEM.	2012
13 ESTADOS IMPARTEN CARRERAS ASOCIADAS A LA GESTIÓN CULTURAL EN 2007				
13 LICENCIATURAS FUERON ADICIONADAS EN 2012, ENTRE ELLAS LA LICENCIATURA EN DESARROLLO Y GESTIÓN INTERCULTURALES				

ÁREA CIENCIAS SOCIALES, ADMINISTRACIÓN Y DERECHO				
INSTITUCIONES AFILIADAS A LA ANUIES, 2007				
ESTADO	INSTITUCIÓN	CARRERA	DURACIÓN	NIVEL CIEES
CHIAPAS	UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y ARTES DE CHIAPAS Pública - Autónoma./DEPENDENCIA DE EDUCACIÓN SUPERIOR ARTES	LIC. EN GESTIÓN Y PROMOCIÓN DE LAS ARTES	8 SEM.	N1
DISTRITO FEDERAL	UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA	LIC. EN POLÍTICA Y GESTIÓN SOCIAL	12 TRIM.	N1
JALISCO	UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA/SISTEMA DE UNIVERSIDAD VIRTUAL	LIC. EN GESTIÓN CULTURAL (Modalidad Virtual)	8 CICLOS	N1
INDICADORES DE LOS COMITÉS INTERINSTITUCIONALES PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, EN RELACIÓN CON LA CONSOLIDACIÓN PARA LA ACREDITACIÓN				
Nivel 1				
En este nivel se ubica un programa educativo que cumple con todos los requisitos requeridos para que un programa académico sea reconocido por su calidad, es decir, cumple con todos los indicadores establecidos en el Marco de Referencia del COPAES y en consecuencia de los organismos acreditadores del país. Por ejemplo, planta académica de excelencia, planes y programas de estudio actualizados, infraestructura, entre otros.				
Nivel 2				
En este nivel se ubica un programa educativo que requiere entre uno y dos años para poder cumplir satisfactoriamente con todos los indicadores solicitados a un programa de calidad, es decir, que tiene deficiencias que requieren de este plazo para poder cumplirse. Por ejemplo, planta docente que requiere realizar estudios de posgrado.				
Nivel 3				
En este nivel se ubica un programa educativo que requiere de dos y más años para someterse a un proceso de acreditación y cumplir satisfactoriamente con los indicadores requeridos a un programa de calidad. Por ejemplo, planta docente, infraestructura, equipamiento y normatividad entre otros.				
FUENTES DE CONSULTA:				
Padrón de Programas Vigentes evaluados por los CIEES al 30 de julio de 2014. (Consulta: 09/09/2014) Catálogo ANUIES, 2007 y 2012. (Consulta: 08/09/2014)				

ANEXO 5

CATEGORÍAS	MICRO ESTADO DEL ARTE líneas de investigación				
IDENTIDAD PROFESIONAL	Dimensiones de la identidad profesional del docente en formación inicial. (VILLALOBOS, 2007)	Construcción de una identidad profesional. Los pedagogos de la UNAM y la UV. (NAVARRETE, 2008)	La construcción de Yo en escenarios educativos. Un análisis desde la psicología cultural. (LUÍS DE LA MATA & SANTAMARÍA, 2010)	La configuración de identidades en la experiencia escolar. Escenarios, sujetos y regulaciones. (RIVAS, et. al., 2010)	Desarrollo de la identidad de la mujer académica, una investigación aplicada a la educación. (CASTAÑEDA, 2009)
PREFERENCIAS Y MOTIVACIONES	Preferencias y motivaciones por carreras y universidades en alumnos de la décima región. (SALAS & PARRA, 1992)				
SENTIDO	Desarrollo humano y sentido de existencia: Abordajes desde un enfoque de orientación transformadora. (AURIA, 2008)	El sentido y las condiciones de la autonomía profesional de los docentes. (SACRSITAN, 1999)	El sentido de la formación en la Universidad de Caracas (Siglos XVIII y XIX) (LANZ, 2007)	El sentido de la competencia en el contexto profesional. (NAVIÓ, 2003)	
FORMACIÓN	Las novedades en la formación profesional y Las dificultades de su fundamentación empírica. (NICKOLAUS, 2007)	La formación profesional basada en competencias vista por los investigadores Neerlandeses. (WESSELINK, 2007)	Competencias y formación profesional superior: presente y futuro. (VAN DER KLINK, 2007)	La universidad y la formación de recursos humanos como soporte del perfeccionamiento de la gestión local. (IGLESIA & TABARES, 2004)	

MICRO ESTADO DEL ARTE					
Categorías Base	Diseños de investigación				
	TIPO DE INVESTIGACIÓN	OBJETO DE ESTUDIO	ENFOQUES	ESTRATEGIAS METODOLÓGICA	MODELO INTERPRETATIVO
IDENTIDAD (Enfocada al estudio de una profesión)	<ul style="list-style-type: none"> Analítica / Interpretativa Biográfica Autobiográfica Híbrida (Análisis estadístico y cualitativo) Temática Análisis institucional 	<ul style="list-style-type: none"> Construcción de procesos identitarios de pedagogos respecto a planes de estudio. Análisis de experiencia escolar desde la perspectiva de los alumnos. Análisis de relación entre educación formal y la construcción del yo. Comprensión de procesos de construcción identitaria. 	<ul style="list-style-type: none"> Histórico. Psicología cultural Teoría social Construccionismo Feminismo posestructuralista Análisis político del discurso. 	<ul style="list-style-type: none"> Historias de vida Relato Biografía Autobiografía Análisis categorial de entrevistas. 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis histórico-documental. Psicología cultural Textualización.
PERSPECTIVA (De los sujetos que aspiran a realizar estudios profesionales)	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de necesidades 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis multidimensional de preferencias estudiantiles 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son las aspiraciones de alumnos de 3º y 4º con respecto a qué carrera universitaria o estudios superiores querían seguir? 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis estadístico Tabla de frecuencias 	<ul style="list-style-type: none"> Cruce de variables
SENTIDO	<ul style="list-style-type: none"> Hermenéutica Explicativa Curricular 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de la orientación de los estudios Superiores. Sentido de la competencia profesional. Perspectivas teóricas y prácticas. Sentido de conciencia de existencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Didáctico Histórico Transdisciplinario Teoría crítica 	<ul style="list-style-type: none"> Intervención Análisis de situaciones Interpretativo /relacional. 	<ul style="list-style-type: none"> Modelo explicativo de la competencia profesional. Capital humano Capital social