



HABITAR LA GESTIÓN CULTURAL

Diez años
de prácticas pedagógicas
en la UNDAV

Daniel Ríos
(comp.)

Habitar la gestión cultural / Hugo Arámburu ... [et al.] ; compilación de Daniel

Ramón Ríos. - 1a ed. - Avellaneda : Undav Ediciones, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-987-3896-77-4

1. Carreras Universitarias. 2. Derecho a la Cultura. 3. Gestión Pública. I. Arámburu, Hugo. II. Ríos, Daniel Ramón, comp.

CDD 353.707

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros publicados por UNDAV Ediciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la editorial u otra autoridad de la Universidad Nacional de Avellaneda.

© 2021, UNDAV Ediciones

Diseño de tapa: Julia Aibar

Diseño y diagramación de Interiores: Julia Aibar

ISBN 978-987-3896-77-4

UNDAV Ediciones

Paso de la Patria 1921, Piñeiro, Avellaneda – Buenos Aires – Argentina

(54 11) 5436-7500

undavediciones@undav.edu.ar – ediciones.undav.edu.ar



Todo el contenido de este libro se distribuye bajo una licencia Creative Commons Atribución – No Comercial – Sin obras derivadas.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

El contenido puede ser copiado, distribuido, exhibido y ejecutado bajo la condición de reconocer autoría, no utilizar el libro o sus partes con fines comerciales, y no alterar, transformar o crear sobre esta obra.

Índice

Prólogo	5
Presentación	8
Avatares de la Licenciatura en Gestión Cultural de la Universidad Nacional de Avellaneda	16
Caja de Herramientas I	
En torno a las “ciencias” de la(s) cultura(s)	28
De la cultura a la gestión.	
Del aula a los territorios. Y viceversa	29
Hacia una gestión cultural con imaginación sociológica	37
Una semiótica de las culturas.	
Fronteras, herencias, legados y combates por el sentido	43
Economía de la cultura e industrias culturales	49
Travesía por culturas e historias	57
Recorriendo el camino de enseñar a hacer investigación	67
Legislación Cultural	77
Caja de Herramientas II	
Acerca de las estéticas y lenguajes de las artes	82
La gestación de la diferencia Nuestro Americana	83
Inclusión/exclusión social. Discusiones y experiencias en el campo de las prácticas artísticas	96
El campo del arte como herramienta transformadora	104
Literatura y gestión cultural	110
Sensibilización auditiva y reflexión sobre la escucha en el campo de la Gestión Cultural	119
Representaciones escénicas y espectáculos	130
Sobre la gestión poética con perspectiva de género	139
Gestión institucional, artística y cultural en el Municipio y en la Universidad Nacional de Avellaneda	146

Caja de Herramientas III	
De la gestión de la(s) cultura(s)	156
Una primera inmersión en las problemáticas, acontecimientos y modos de habitar la gestión cultural	157
Pensando futuros desde la gestión de las organizaciones culturales	171
La administración cultural: ¿Nuevas realidades?	
Vivencia y reflexión sobre la producción de sentido	185
Gestión Cultural “pura y dura”: la materia de proyectos culturales	193
Ese mítico espacio liminal. Reflexiones en torno a la gestión-creación desde la transdisciplinariedad	200
Formar en gestión cultural: hacia una profesionalización situada	210
Caja de Herramientas IV	
De la gestión de las políticas e intervención cultural comunitaria	220
“De territorios, caminatas y encuentros”	221
El protagonismo de las comunidades en la enseñanza de la gestión del patrimonio cultural (material e inmaterial)	235
Patrimonio cultural y desarrollo local	243
Gestión de las producciones culturales en el espacio público	249
Diseño de proyectos de cooperación: una propuesta desde el Sur Global	262
Memoria Viva, Aula Abierta	271
Anexo. Imágenes de actividades académicas y de extensión académica destacadas de la Licenciatura en Gestión Cultural	280
Sobre los/as autores/as	291

Prólogo

Jorge Calzoni

Una historia que recién comienza

Nuestra querida Universidad cumple diez años, la misma “edad” que sus carreras iniciales. Una de ellas, emblemática, constitutiva de lo que ha sido característico desde aquellos primeros pasos, cuando cultura, deporte, producción y trabajo eran emblemas de una región y una idiosincrasia.

Desandar el recorrido apasionado y apasionante de esta década, es inseparable del recuerdo de aquellos primeros borradores con las dieciséis carreras que presentamos a la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Nuestra idea era poner en marcha ocho carreras de grado y ocho de pregrado, dos por cada Departamento de Enseñanza, que se relacionarían con un Departamento Transversal, cuya singularidad era que reuniría áreas de conocimiento afines a los distintos Departamentos. Ya entonces nos planteamos, además, construir diseños curriculares flexibles.

Todo esto no parecía un propósito de sencilla comprensión y eso no solo entre quienes dábamos aquellos primeros pasos. Tampoco para nuestros pares evaluadores se trataba de una composición inmediatamente comprensible; incluso el concepto de *crédito académico*, era necesario explicarlo una y otra vez, mientras hoy aparece entre nosotros y nosotras como una idea *natural*. Y no vamos a detenernos aquí a referir los arduos debates que debimos dar para una asimilación constructiva y común del Trayecto Curricular Integrador Trabajo Social Comunitario (TSC).

Cuando proyectábamos la carrera, nos propusimos, también, articular con los Institutos de Arte del Municipio de Avellaneda, a partir de Ciclos de Complementación Curricular. El objetivo era que nuestros diseños curriculares permitieran acreditar saberes previos y desarrollar una historia académica basada en estudiantes y no en instituciones. De

ese modo, la propuesta a nuestros/as futuros/as estudiantes tenía el objetivo de que cada momento de su formación tuviera valor, y así evitar que cada paso implicara “comenzar todo de nuevo”, algo tan habitual, en especial en las carreras vinculadas al arte.

Las dos carreras presentadas ante la CONEAU por el Departamento de Cultura y Arte fueron las Licenciaturas en Artes Audiovisuales y en Antropología Cultural. Convocamos, para ello, a distintos profesores, académicos y profesionales de cada área para trabajar en conjunto cada propuesta, con independencia de los gustos personales. Me preocupaba, particularmente, que cada carrera se nutriera de diversos actores y sectores, para evitar rigideces y carreras cerradas. Por eso, siempre tuvimos el cuidado de que se construyeran con pluralidad y en base a la perspectiva de facilitar desarrollos futuros, incluyendo la mirada de quienes serían protagonistas fundamentales de todos nuestros esfuerzos: los claustros aún no constituidos de estudiantes y graduados/as.

La CONEAU aprobó la Licenciatura en Artes Audiovisuales y no así la de Antropología Cultural. Esta decisión no fue para mí una sorpresa. Sabía que sería difícil contar con el visto bueno para una carrera que no tenía una demanda garantizada y que, además, no constituía un área de vacancia en la región. Era preciso pensar otra opción, y frente a ese nuevo escenario, no tuve dudas que esa opción era Gestión Cultural. No solo por su pertinencia, sino porque encontraba un fundamento sólido en los antecedentes que hicieron posible la ley de creación de la Universidad Nacional de Avellaneda. Y si eso no era ya suficiente, contábamos con un verdadero símbolo de la gestión cultural: el entonces secretario de Cultura, Educación y Promoción de las Artes de Avellaneda, Antonio Hugo Caruso. Su trayectoria inconmensurable en la materia y su disposición incansable para dar vida a nuestra Universidad eran razones mucho más que suficientes. Hugo propuso a otro gran profesional, y mejor persona, el profesor Daniel Ríos, quien junto a un nutrido y generoso equipo de hombres y de mujeres verdaderamente comprometidos/as con la Universidad y con la carrera, proyectaron, escribieron y le dieron forma a la Licenciatura en Gestión Cultural.

Es por todo esto que celebro la iniciativa de llevar adelante la presente edición, puesto que nos permite reconstruir la primera década de la carrera, reconocer a sus protagonistas, revivir sus expectativas y la

configuración misma de una carrera que, como todas, atravesó circunstancias no exentas de problemas y desafíos.

Vaya mi agradecimiento a quienes la hicieron posible. Sería injusto dar nombres, pero creo que está bien resumir en Daniel Ríos a ese conjunto de personas que transformaron un sueño en una realidad concreta y palpable. En la historia de una carrera que recién cumple diez años.

Presentación

Antonio Hugo Caruso

Dijimos, al cumplirse los diez años de la Universidad de Avellaneda, que

esta es una universidad construida a partir de un lejano sueño que viene desde el siglo pasado. Y fue producto de que contó con el acompañamiento de otros “soñadores”, entre los que debo mencionar a la presidenta de la Nación de entonces, Cristina Fernández de Kirchner, intendentes Baldomero Álvarez de Olivera y Jorge Ferraresi, senador nacional José Pampuro, diputados, ministros, concejales, técnicos, especialistas, profesores, gestores culturales, trabajadores y funcionarios implicados, con quienes hicimos la realidad que hoy quedó plasmada en nuestra Casa de Altos Estudios y que, finalmente, abrió sus puertas en 2011. Fue creada definitivamente a través de la ley 26543 con fecha del 11 de noviembre de 2009, nombrándose como rector Organizador a Jorge Calzoni, quien luego fue designado formalmente como rector y que, con su trabajo y empeño, logró hacer crecer la Universidad de manera exponencial en cantidad de estudiantes —muchos de primera generación universitaria—, en número de carreras y en calidad educativa (Caruso, 2020).

Lo primero para decir ante un libro destinado a visibilizar las *Prácticas sobre la formación y profesionalización en la carrera de Licenciatura en Gestión Cultural* es que precisamente esto es lo que buscábamos cuando pensamos en la creación y trabajamos (con Daniel Ríos y un grupo de profesionales) en el proyecto de la Universidad Nacional de Avellaneda. Este era uno de los objetivos centrales. Nos animaba todo lo que tiene que ver con la formación para la promoción sociocultural de la comunidad, lo que termina denominándose “gestión cultural”. Nos interesaba que los jóvenes pudiesen estudiar y nutrirse en todo lo que es apropiado para una buena formación y, con seguridad, es lo que les ofrece una carrera como esta. De tal modo que en un futuro puedan trasladar todo lo asimilado a la sociedad en general. Porque

la cultura, como sabemos, interviene en toda la vida de los hombres y las mujeres.

De manera tal que es fundamental que la Universidad Nacional de Avellaneda tenga una carrera de este tipo y que se haya sostenido por una década. Además, como sabemos, es una de las pocas que hay en la Argentina. Es muy importante que nuestra Universidad tenga una carrera de gestión cultural donde se forman como futuros profesionales y como seres humanos que van a brindarse a la comunidad en que vivimos.

Para hablar un poco de todo lo que me parece que debería adquirir, dotarse un gestor cultural, es que, para desarrollar una acción cultural importante, sea en una institución privada como en una pública, en un municipio o en una provincia, o a nivel nacional, siempre tiene que haber un plan, y una capacitación. Eso requiere pensar la acción en forma integral y para eso es necesaria la formación de gestores culturales como los que van a egresar de la UNDAV. Es importante también que se sepa cómo se va a administrar la ejecución del plan; no se trata de un gasto sino de una inversión que aplica el ente oficial o privado para el bien común. Además, tiene que haber un trabajo de base permanente, el gestor cultural tiene que estar trabajando con los interesados, con eso me refiero de base, tiene que hacerse un desarrollo con todo aquello que la gente demanda desarrollar. No ir a hacer lo que queramos, sino lo que la gente necesita. Indudablemente el hecho de contar con una formación profesional adecuada para la acción sociocultural los va a habilitar para a tener un mejor entendimiento para el desarrollo de estas actividades.

Avellaneda es un municipio muy especial en materia de cultura y educación. Esto es algo de lo que podemos dar fe, con base en la experiencia de la gestión cultural desarrollada en los treinta años en que estuvimos al frente del área de Cultura. Tengamos en cuenta que Avellaneda es el primer Municipio en tener un Jardín de infantes, en la provincia de Buenos Aires. El primero que tuvo Institutos de Arte, el que tiene el Teatro Roma, sede de la orquesta sinfónica y del tango y, además, tiene ballet de danzas clásicas, contemporáneas, tango y folklore. Y es que Avellaneda tiene uno de los mejores teatros de Argentina. El Municipio de Avellaneda es algo muy especial en materia de cultura porque, por un lado, atiende a todo lo que es la expresión artística a través de los Institutos Artísticos, acrecentado por lo que ofrece la Universidad en materia de artes o con la promoción sociocultural. Y no solo se trata de promoción, sino que el

Municipio administra todos esos organismos y articula con los provinciales y nacionales. Cuenta con apoyos provinciales y nacionales, pero el presupuesto principal es de las arcas municipales. Y para dimensionar la inversión y la gestión necesaria solo hay que ver que el Teatro Roma, por ejemplo, produce desde una ópera hasta un espectáculo popular y, en los últimos años, ha hecho un programa de descentralización popular que llega a todos los barrios de la ciudad, a todas las instituciones, a los clubes, a todos los centros de jubilados, y a todas las escuelas. Algo que considero debería imitarse en todo el país. Seguramente muchos lo hacen, pero me parece que es una política cultural a la que se le debe dar continuidad. Como decía, Avellaneda es muy especial porque tiene 39 jardines infantiles, cinco Centros Educativos Municipales, diez Institutos Artísticos y un Centro Municipal de las Artes en lo que fue la primitiva Casa de la Cultura. Tiene un multiespacio cultural y anfiteatros en plazas. Hasta el antiguo edificio de la Municipalidad, en Avenida Mitre 366, se ha convertido en Centro de Cultural. El antiguo Mercado se transformó en otro Centro Cultural que aloja a tres Institutos de Arte y es una de las sedes de la Universidad Nacional de Avellaneda. Cuenta con una importante cantidad de profesionales, docentes y trabajadores de la cultura que contribuyen y aportan a esta evolución. Es una ciudad para pensarla, para entender cómo se puede gestionar la cultura en la República Argentina.

Durante los años que estuvimos al frente del organismo de cultura del Municipio, como está explicado en el Plan cultural de la Ciudad de Avellaneda de la década de los años 90

El acento fue puesto en el protagonismo, la solidaridad y la participación de la gente en las necesidades comunes, la construcción del bien público y en relaciones tendientes a recuperar espacios de pensamiento. La temática que nos congregó se inscribe en la permanente inquietud de promover las relaciones e investigaciones que aporten a nuestra identidad en el campo del pensamiento. Realizamos muchas acciones enmarcadas en la búsqueda de estos objetivos, como es el caso de los Encuentros del Pensamiento Contemporáneo, que posibilitaron la reflexión y actualización sobre temas de la historia bonaerense, la identidad y protagonismo histórico-cultural, evolución institucional, procesos de urbanización, vida cotidiana, inmigraciones, lo indígena y el folklore, entre otros.

Estábamos convencidos que la reflexión y el intercambio entre investigadores, profesionales y técnicos, redundarían en mayor conocimiento de nuestra realidad. Allí también expresábamos que

es fundamental que Avellaneda se convierta en la ciudad de las artes, el encuentro y el patrimonio, basado en la importancia que la cultura tiene en la transformación de la sociedad. Y ya por entonces comenzábamos las gestiones para concretar la creación de una Universidad Nacional en Avellaneda (Caruso, 2016).

Esto me imagino que es algo que en el contacto con el territorio los estudiantes de la Licenciatura en Gestión Cultural lo pueden analizar y valorar. Tienen un terreno fértil para sensibilizarse sobre los aspectos materiales y simbólicos de la cultura en el territorio.

Con Daniel Ríos, con quien hemos trabajado en la provincia de Buenos Aires, también desarrollamos experiencias de descentralización, de extensión cultural en todos los 126 (hoy 134) municipios en aquella época. Hemos trabajado con todos y hemos producido una regionalización. Que es que lo consideramos que hay que hacer en la Argentina, para que no haya excluidos, para que haya inclusión y no exclusión. Destinados a niños, jóvenes, adultos y abuelos. Es decir, es necesario buscar políticas culturales para realizar la *comunidad organizada*. Sin abusar de esta expresión, pero estamos convencidos que, a través de la gestión cultural, de las acciones socioculturales, se puede lograr que la vida se organice mejor.

En principio, es importante tener muy claro que para desarrollar una política cultural y una gestión sociocultural es necesario llevar adelante una estrategia que haga comprender a los responsables de asignar los recursos presupuestarios que la cultura no es entretenimiento, sino una forma de vida, de desarrollo de la comunidad. Eso es lo primero que tienen que entender quienes están a cargo: que la cultura no es un entretenimiento. Y que es muy importante que se invierta no solamente en infraestructura, en los edificios para que funcionen las actividades artísticas, culturales y educativas, los Institutos, los teatros o las casas de cultura; sino que se puedan realizar las contrataciones de los profesionales que van a realizar las actividades: los docentes y los artistas. La forma de financiar es a través de los presupuestos del Estado, debe

ser suficiente para este fin, que, por otro lado, *algo* siempre tienen. “La cultura y la educación no son un gasto, sino una inversión; y segundo hay que llegar a todos, priorizando lo que tenemos” (Caruso, 2003).

Por ejemplo, en la provincia de Buenos Aires, habíamos logrado trabajar por una Ley de Financiamiento Cultural muy importante, que había logrado ser aprobada en un 50%, pero que después no se pudo terminar de aprobar. Tiene que haber una Ley Federal de Cultura, una Ley Provincial de Cultura y una Ordenanza Municipal de Cultura, que den un marco de financiamiento de todo lo que corresponde a la vida cultural. El financiamiento puede obtenerse con recaudación a través del sistema de *borderó*, de reparto porcentual de entradas con los elencos, etc.; otros ingresos que se puedan conseguir a través de lo que va generando la propia comunidad, lo que se va produciendo a medida que se van realizando las actividades (Caruso, 2009).

Tendría que sancionarse una ley que contribuya al financiamiento, que fije recursos que provengan de determinados lugares. Recuerdo que, en aquella época, planteábamos tomar recursos que podían provenir de porcentajes a los juegos, impuestos especiales a actividades realizadas por el propio sector de la cultura. No podemos olvidar que *cultura* comprende a todo lo que tiene que ver con las industrias culturales. Y las industrias culturales son de mucha funcionalidad en el mundo entero. ¿Por qué no van a funcionar en la Argentina? El cine es una industria cultural. Las producciones audiovisuales, teatrales, musicales y editoriales, más otras creativas que son parte de las industrias culturales. Pensemos todo lo que se puede hacer para mejorar el desarrollo de las actividades culturales, pero para ello tiene que haber indefectiblemente un financiamiento razonable. Sea pública o privada, porque de lo contrario lo que se puede realizar es algo muy efímero. El financiamiento, al igual que la administración, son dos aspectos muy importantes para desarrollar una política y acciones socioculturales. Tiene que haber una muy buena administración con todos los entes relacionados con la vida cultural de la ciudad para que se pueda hablar de una gestión eficiente. También nos parece muy importante para una buena gestión cultural promover la enseñanza artística, la actividad de los teatros, de la extensión en los barrios, es necesario promover todo lo que tiene que ver con la creación de grupos y elencos de danzas (folklóricas, clásicas, etc.), de artistas plásticos, de artesanías, de expresiones populares como

el tango, la murga, orquestas, dúos, etc. Nosotros, traemos esta experiencia de promoción de todas las expresiones culturales desde lo hecho en el Sindicato Luz y Fuerza en la década de los años 70, donde por ejemplo creamos uno de los teatros más importantes de la Ciudad de Buenos Aires en el barrio de San Telmo, por donde pasaron la mayoría de los artistas populares del teatro y de la música y donde desarrollamos actividades de promoción sociocultural y convenios con el Ministerio de Educación, para que los afiliados pudieran completar sus estudios secundarios en tres años. De igual modo que lo hicimos también, y en esto lo incluyo a Daniel Ríos, cuando gestionamos la Secretaría de Cultura en la Universidad de Belgrano (1980-1987) donde creamos elencos de todas las expresiones culturales para dar participación a los estudiantes y a la comunidad. Lo que se puede hacer por la cultura y la educación es interminable. Lo que tiene que haber es una voluntad especial, una vocación, tiene que haber sentimiento y tiene gente que esté interesada en desarrollarlo; y si tiene vocación por los estudios universitarios que se forme y profesionalice en ello.

Desde lo humano, lo que puedo rescatar como experiencia como trabajador de la cultura y promotor sociocultural, es que, en primer lugar, la relación con el arte estuvo siempre. De allí es que estudié teatro, cuando era jovencito, con el maestro y director Camilo D'Pasano y aprendí mucho; y lo segundo es que ahí ya aprecié que la cultura es un vehículo muy importante para transformar y mejorar la vida de la gente, de las personas. Que una persona tenga un lugar donde ir a estudiar, a desarrollar su vocación, o generar su profesión, porque también todo tiene que ver con la profesión y la vocación. A partir de eso, cada vez que se nos dio la oportunidad de hacerlo, lo hicimos. Una vez en el Sindicato, otra vez en la Universidad, otra en la provincia, en la nación o en el municipio. Donde se nos dio la oportunidad trabajamos para promover esas transformaciones desde la cultura. Y todo eso genera mucha satisfacción. A veces reflexiono sobre lo importante que es, yendo a algo más básico, aprender a leer y escribir, por ejemplo. Hablando de la alfabetización, por ejemplo, en la década del 70. Igual ahora, cuando mujeres grandes, personas mayores, veo que asisten a los cursos de alfabetización, o para terminar la escuela primaria y secundaria (como los programas FINES) eso me llena de emoción. La satisfacción que siente la gente por conseguir ese objetivo, ver esas caras

cuando terminan, ver a los estudiantes cuando se reciben, ver las caras de los chicos que tienen un conjunto musical, o de los grupos de teatro, otros de folklore, no tengo palabras para describir eso literariamente: es algo que se aprecia desde la emoción, conmueve, y es verdaderamente importante.

En síntesis, lo que puedo decir es que después de haber pasado por distintas instituciones y organismos municipales, provinciales y nacionales, es que la cultura y la educación son herramientas muy importantes para la inclusión social. Si todos los argentinos tuviéramos la oportunidad, a partir de ahora, de participar de jardines de infantes, y transitar por todos los niveles educativos, incluido el de la universidad, nuestro país va a ser otro, y construiríamos otro mundo. Eso es lo que nos motivó a realizar mejores propuestas en relación con la cultura, para —a través de ella— cambiar la vida de la gente, para que pueda estar mejor, para que puedan construir un mundo mejor, que es lo que uno sueña siempre, ¿no? Es decir, poder construir, en este caso, una mejor institución, una mejor universidad, un mejor municipio, una mejor provincia, una mejor nación.

Para terminar, lo que queremos decir, en el fondo, es que necesitamos que haya predisposición para profundizar el pensamiento, para que haya ideas, para que las ideas fluyan y que a una idea la superemos con una idea mejor, que haya propuestas cada vez mejores. ¡Y a no quedarnos con la queja y el lamento permanente! La cultura y la educación son elementos más que necesarios para que la gente pueda tener un desarrollo evolutivo y que, con ese desarrollo, pueda mejorar la vida a otra gente. Porque nadie vive solo e independiente en el mundo. Tenemos que ver con todos. Y la cultura construye sobre eso. Todos debemos construir entre todos: en los grupos de teatro, en los de música, en los de danza, en la plástica. En la gestión y promoción sociocultural con más razón.

Y en relación con la promoción sociocultural, la administración de la cultura, es decir la gestión cultural, también es necesario hacerlo partiendo desde una gran solidaridad. Porque en lo social es donde encontraremos la mayor y mejor posibilidad para trabajar, para transformar y mejorar la vida de la gente. Y nosotros vivimos para eso, para compartir con la gente. Por eso no hay nada más gratificante que cuando uno anda por la calle y se encuentra con algunos de los tantos chicos, jóvenes y adultos que pasaron por actividades que hemos

producido, gestionado o promocionado y nos saludan emocionados y felices por todo lo recibido para crecer como profesionales y personas de bien. Cada uno tiene una idea personal sobre las cosas, pero entre todos construimos un entendimiento que hace a la convivencia, a la solidaridad y la espiritualidad. Que todo eso también pueda ocurrir en el marco de la Licenciatura en Gestión Cultural, de promoción sociocultural con la orientación que les da a los estudiantes la Universidad, es extraordinario.

En nuestro país siempre hubo carreras tradicionales, algo que me parece bien, porque de hecho han dado muchísimos profesionales valiosos que aportan servicios a la comunidad, con el propósito de mejorar la vida de la gente. Pero, además, estas son carreras extras, nuevas, que han aparecido recientemente, innovadoras como las de Medio Ambiente, Producción, o la de Deportes, y otras vinculadas con la cultura. Y, en particular, esta de gestión y promoción sociocultural. De este modo se le está sumando valor agregado a la educación y a las actividades culturales, de modo tal que la vida de las personas se promueva junto con otros y otras para una buena integración y convivencia de la sociedad en la que viven, en la que van a ejercer la profesión de gestor/a cultural.

Mis felicitaciones a todos los que hicieron posible el libro y, en particular, al compilador, Daniel Ramón Ríos, con quien compartimos muchos años de amistad y de trabajo común.

Referencias

- Caruso, A.H. (2020): “Cronología de una creación”, en con información #83, abril, Avellaneda. Consultado el 21/5/2021 en: <http://coninformacion.undav.edu.ar/848.html>
- Caruso, A.H. (2016): *Evolución de la acción y producción cultural en el partido de Avellaneda*, edición del autor.
- Caruso, A.H. (2003): *Desde la Cultura*, Avellaneda, Edición del autor.
- Caruso, A.H. (2009): *Promoción y participación sociocultural. Una experiencia de descentralización, regionalización y encuentros en la Provincia de Buenos Aires*, Formación Docente S.R.L., Buenos Aires.

Avatares de la Licenciatura en Gestión Cultural de la Universidad Nacional de Avellaneda

Daniel Ramón Ríos

Este libro se suma a las celebraciones de los diez años de la creación de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV) y del inicio de la Licenciatura en Gestión Cultural. El objetivo general de la publicación es poner en valor y mostrar el sentido de la carrera, a partir de la presentación de una serie de reflexiones críticas producto de la participación de la mayoría de sus docentes. Esto garantiza una cartografía de autoevaluaciones de quienes, en forma diaria, le ponemos el cuerpo, el conocimiento y la reflexión a la construcción de sentido de la carrera. El desafío que nos propusimos es producir un memorial de conceptualizaciones y prácticas significativas, que expresen el aporte de nuestras miradas acerca de la carrera de Gestión Cultural que, como sabemos, ofrece múltiples perspectivas de aproximación, pero que va adquiriendo un perfil y una identidad propias.

Habitar la gestión cultural reúne una serie de trabajos de docentes de la carrera que reflejan esta experiencia académica universitaria que compartimos. Se presentan testimonios, reflexiones y ensayos críticos

* Parte de este texto fue presentado como Ponencia "La carrera de Licenciatura en Gestión Cultural de la UNDAV en el contexto universitario argentino", durante el "Seminario Internacional de Gestión Cultural y Políticas Culturales" - "La construcción de un campo profesional latinoamericano", el 12 de junio de 2015, en el marco de la reunión de la Red universitaria latinoamericana para el fortalecimiento de la formación e investigación en gestión cultural y políticas culturales - co-financiado por el Programa de Promoción de la Universidad Argentina de las Secretarías de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación, llevado a cabo en la Universidad Nacional de Avellaneda, República Argentina.

acerca de cómo fue la construcción durante una década de una carrera innovadora y la implementación sólida del proyecto enmarcado en la propuesta pedagógica, los principios y valores de la UNDAV.

Para lograr la meta contamos con un número importante de artículos que dan sustento a este documento en conjunto, respetando la polifonía coral de quienes conformamos el colectivo de autoridades y docentes de la carrera, quienes aportamos textos sintéticos que responden a temáticas clave, vinculadas a cada asignatura, con la expectativa de que sirvan como disparadores para reflexionar sobre la inserción de la temática abordada en el ámbito de la carrera, para información y análisis de otros gestores culturales y de todo aquel interesado en saber cuáles son las conversaciones que circulan actualmente en torno a la gestión cultural. Es decir, que sea útil para entender “de qué habla”, o mejor, “qué dice la gestión cultural” en el contexto de otras ocupaciones, disciplinas y profesiones.

Durante la década hubo continuidades y discontinuidades en el contexto político nacional, institucional y, por ende, en el marco de funcionamiento de la carrera. Tal es el caso del Departamento en que está inserta, que pasó de denominarse “de Cultura y Arte” a “Humanidades y Artes”.

Acerca del contexto institucional e histórico inicial

La UNDAV es una de las universidades del Conurbano Bonaerense que forma parte de las universidades nacionales argentinas creadas entre 2005 y 2015, reconocidas como las del Bicentenario, en el marco del proyecto político del gobierno nacional.

El cambio de época en Nuestra América durante esos años trajo como correlato en Argentina una política universitaria diferente, de reafirmación del libre acceso, la gratuidad y de que el conocimiento y la investigación son derechos y herramientas fundamentales para el fortalecimiento estratégico en el campo del conocimiento y de la capacidad productiva nacional soberanos.

La UNDAV

La creación de la UNDAV fue a través de la ley 26543 (2009), en el distrito territorial de Avellaneda, vecina —Riachuelo por medio— de

la Ciudad de Buenos Aires, donde viven 341.000 avellanenses, según censo de 2010. Como lo expresa el rector, Jorge Calzoni, “todo fue posible y mucho más fácil de lo que pensábamos con el apoyo y trabajo mancomunado del gobierno nacional, provincial y del Municipio de Avellaneda”. De hecho, es la propia presidenta de la Nación, Cristina Fernández de Kirchner, quien la oficializa el 31 de agosto de 2010; y también quien inaugura el primer ciclo lectivo, que dio comienzo el 30 de marzo de 2011.

Desde el comienzo, se estableció en el Proyecto Institucional Universitario (PIU) los principios sustantivos de formación, investigación, extensión y transferencia que guiarían la UNDAV con un sistema de organización matricial. Una construcción colectiva, democrática y con mucha participación de la comunidad. En este sentido, vale mencionar que el Estatuto prevé la representación de los tres claustros (docentes, no docentes y estudiantes) y la novedad es que también está integrado por un representante del Consejo Social, que es un órgano conformado por representantes de las instituciones civiles del Municipio de Avellaneda.

Se articulan programas, el uso eficiente del financiamiento y de los incentivos extras (becas, tutorías, comedores, residencias, *notebook* para estudiantes con discapacidades, proyecto de extensión, proyectos para articulación con colegios secundarios, vinculación tecnológica, etc.) en el marco de la política universitaria vigente, tendiente a promover la inclusión de estudiantes de familias humildes, de escasos recursos económicos, con capacidades diferentes y, en general, con bajo capital de educación sistemática familiar. La UNDAV, asimismo, desarrolló un Sistema de Ingreso y un Programa de Tutorías que se considera estratégico y bien específico, apuntando a la inclusión, detección de problemáticas y contención de estudiantes con dificultades de diversa índole. Aspecto de la gestión educativa que fue seriamente condicionado por las políticas presupuestarias del gobierno neoliberal del macrismo (2016-2019) y que se sostuvieron con mucho esfuerzo y solidaridad.

También la UNDAV incorporó en PIU y en los planes de todas las carreras de grado y pregrado, la obligatoriedad de cursar el Trayecto Curricular Integrador Trabajo Social Comunitario. Se trata de una experiencia innovadora, que se propone como modo de articulación vertical que amalgame los conocimientos más técnicos y disciplinares con una formación integral con fuerte arraigo en las problemáticas regiona-

les (Ávila Huidobro, *et. al.*, 2014). De igual modo, más recientemente, se adopta por Estatuto la perspectiva de género y se promueve el uso del lenguaje inclusivo como forma expresiva del accionar académico en general.

La Licenciatura en Gestión Cultural

In memoriam de gestores culturales y docentes muy apreciados que nos dejaron en el camino: Mariano Asurabarrena, Fernando de Sa Souza, Virgilio Tedin, Susana Velleggia, Octavio Getino y Ricardo Santillán Güemes

Una breve referencia testimonial acerca de la creación de la Licenciatura en Gestión Cultural en el Departamento de Cultura y Arte (a partir de fines de 2015 pasa a denominarse Departamento de Humanidades y Artes). Estas reflexiones, indudablemente, provienen del hecho de haber sido uno de los gestores del diseño institucional de la UNDAV, convocado por el secretario de Cultura del Municipio de Avellaneda, compañero y amigo Antonio Hugo Caruso. Entre 2008 y 2010, coordiné a pedido de él, uno de los primeros equipos que trabajó para la presentación del proyecto de la, por entonces, Universidad Nacional de Avellaneda (UNAV), que luego mutó al proyecto definitivo de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV), liderado por Jorge Calzoni.

Que fue quien, como reconocimiento al trabajo que habíamos realizado en el equipo de cultura, me ofreció que me hiciera cargo del Departamento de Cultura y Arte y de la coordinación de la Licenciatura en Gestión Cultural a ser creada. Por supuesto, estoy muy agradecido a Hugo Caruso y a Jorge Calzoni por haberme dado la oportunidad que estaba buscando: volver al ámbito académico y poder volcar la experiencia como profesional de varios años de gestión cultural en espacios públicos y privados.

Eso posibilitó que, como coordinador de la carrera, participara durante casi un año de las conversaciones, consultas y asesoramiento con diferentes gestores culturales y profesionales con formación en filosofía, antropología, historia y pensamiento nacional latinoamericano, sociología, arquitectura, economía, derecho, comunicación y de los diversos lenguajes artísticos; de charlas e intercambios enriquecedores con pro-

fesionales de las ciencias de la educación a cargo de la orientación pedagógica de la UNDAV, en particular con Julia Denazis e Irene Aguirre, con quienes consensuamos y establecimos las pautas *ad hoc* para el trabajo didáctico pedagógico; de los diálogos y pactos blandos acordados con los futuros docentes (la mayoría escriben en este libro) —más allá de las formalidades y aspectos burocráticos inevitables— a fin de que habiten cada materia desde sus especificidades, pero en una trama de conversaciones inter y transdisciplinarias en forma espiralada (Pichón Riviere (1987), horizontal y vertical; y finalmente del hecho de contar con las permanentes evaluaciones en curso donde, por ejemplo por 2015, cuando finalizamos el diseño del Plan Curricular para el Ciclo de Complementación Curricular de la Licenciatura en Gestión Cultural (CCCGC) y dejé de ser decano, ya se perfilaban las debilidades y fortalezas del primer trayecto de implementación del Plan curricular.¹ A partir de 2016, una vez asumidas las nuevas autoridades del Departamento y de la carrera, le dieron continuidad en general al esquema curricular como a los planteles docentes, sobre quienes siempre he escuchado las mejores referencias y ponderaciones.

El punto de partida y el sentido

La siguiente reflexión es para hacer referencia a los antecedentes que incidieron en el diseño, en la matriz que estructura la carrera que para nada fue lineal, sino el producto de una trama compleja concentrada en pocos nodos de conocimiento, dentro de las cuales se subsumió al conjunto de materias obligatorias, optativas y electivas.

Luego de haber realizado un estudio comparativo de diversos planes de estudio, de las investigaciones y análisis críticos disponibles en este corto, pero continuo, devenir de formación y profesionalización de la gestión cultural en Iberoamérica, y realizado un diagnóstico y análisis de las diferentes propuestas, llegamos a la conclusión de que la mayoría

¹ Algo más detallado se puede leer más adelante en el artículo de Hugo Arámburu, quien desde 2013 hasta fines de 2015 me acompañó en la gestión del Departamento de Cultura y Arte, como Director de la carrera de la Licenciatura en Gestión cultural.

de las carreras existentes eran de pregrado y de posgrado e influenciadas en su orientación por la denominada, genéricamente, “Escuela de Barcelona”, con una gran diversidad de enfoques (Iberformat). Como sabemos, esta corriente de formación se proyectó a nuestra región enanada en el apoyo ofrecido por los gobiernos de países desarrollados del Norte, las empresas multinacionales, el aporte por medio de los organismos internacionales (OEA, Unesco, OEI, Mercosur), y de las agencias culturales como la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, dando un empuje notable a las políticas culturales y a la animación, administración y gestión cultural bajo el paradigma imperante de la globalización y de la cultura como recurso (Mariscal Orosco, 2012).

Los diversos agentes culturales que dieron impulso en las etapas anteriores a la formación y profesionalización de la gestión cultural fueron los organismos internacionales mencionados, las instituciones gubernamentales que, a partir de los 80, en el marco del paradigma neoliberal y de la globalización, se ven en la necesidad de capacitar y formar a sus agentes especializados con herramientas y metodologías afines al mercado y extrapoladas de los modelos de desarrollo y gestión empresarial eficiente, eficaz y sustentable económicamente. En un momento donde la política y el Estado habían perdido credibilidad y lo privado y lo público se confundían. La mayoría de los organismos estatales de cultura pasaban a compartir la gobernanza con las asociaciones civiles creadas *ad hoc*.

La política de democratización cultural de los años 80-90 ha sido en la práctica “un rotundo fracaso”, o, por lo menos seguramente, una pérdida de oportunidad y recursos en nuestro país para profundizar la democracia cultural. Porque la reivindicación integral del derecho y el acceso a bienes culturales requería reestructurar

la relación cultura/ciudadanía en los niveles formativos; de otra manera, las barreras de origen que impiden al ciudadano su amplio desarrollo y el reconocimiento de sus derechos continuarían atravesadas por el desconocimiento y la indiferencia social e institucional. El problema se vuelve más agudo cuando la labor del Estado se encuentra en franco repliegue como ha sucedido en la década de los noventa y los primeros años del nuevo siglo (García Rojas, 2008).

Ese camino, en nuestro país —durante la primera década del siglo XXI— cobra impulso a partir de una serie de seminarios y encuentros que han quedado documentados en una serie de publicaciones que sirven para reconocer los primeros eslabones de capacitación y formación de gestores culturales a nivel provincial y nacional (Bayardo, *et. al.*, 2019).

Sin embargo, a partir de esos años se puede apreciar que

la gestión cultural se ha ido posicionando cada vez más en el sector cultural como una profesión y campo disciplinar especializado. En ese sentido, diversos objetos de investigación e intervención atendidos por otros campos disciplinares y profesiones ahora son retomados desde la perspectiva del gestor: identidades, patrimonio, comunicación, políticas públicas, legislaciones, entre otros (Yañez Canal, Rucker, y Valenzuela Gómez, 2018).

Por su parte, lo cierto es que la

profesión de la gestión cultural —desde sus comienzos no muy lejanos— continúa inmersa en un proceso abierto de consolidación de su práctica y formación. Mirando desde *nuestro estar* (aquí y ahora) se puede apreciar que, en ese recorrido, fue quedando una estela de enunciaciones, sentidos y formas de narrar esta nueva profesión, cada una de ellas con connotaciones enraizadas en historias, lógicas, estéticas y políticas diferentes (Ríos, 2016).

En ese contexto, a finales de los 90 aparecen las *universidades* a ocupar su lugar reservado para la formación y profesionalización con destino a la acreditación de los saberes.²

Los nuevos aires de fin de siglo y principios del tercer milenio, como vimos arriba, dan lugar en la región a modelos políticos que hasta ese momento estaban en la resistencia y reponen en la sociedad y en los gobiernos nuevos intereses y perspectivas socioculturales.

Uno de ellos es que la cultura se asume como uno de los derechos humanos fundamentales y se la comienza a visibilizar como expresión genuina de las diversidades culturales de los pueblos (Unesco, 2001).

² La oferta de todos modos en toda Iberoamérica no llegaba a diez carreras de grado de gestión cultural creadas hasta 2010.

De igual modo, se vuelve imprescindible atender la problemática del marco político para el abordaje cultural, desde un renovado revisionismo decolonial latinoamericano y decisivo para la corriente de promoción sociocultural nacional, popular e inclusiva de los originarios, afrodescendientes y del tratamiento igualitario de las diferencias por capacidades y de género.

Con esta lectura genealógica de la disciplina y la profesión (en permanente actualización) en la UNDAV tomamos la decisión en 2010-11 de apostar fuerte en el campo académico de la enseñanza superior universitaria y trabajar en el diseño de una carrera de grado que sumara puntos de vista, abordajes, herramientas conceptuales y prácticas profesionales transdisciplinarias que se articulara desde un recentramiento situado en nuestra problemática geocultural y del proyecto emancipatorio de Nuestra América con eje de relacionamiento internacional Sur-Sur.

El objetivo era generar una carrera innovadora, que contemplara críticamente la tensión entre estas maneras diferentes de percepción de la cultura a partir de criterios políticos, éticos y estéticos de un renovado humanismo nuestro americano que se integre bajo el paradigma de la *comunidad organizada* con justicia social y el *Buen Vivir*.³ Por supuesto, muy conscientes de que la carrera de Gestión Cultural en su carácter de disciplina tecnológica debía incorporar a su matriz de aprendizaje-conocimiento un conjunto de metodologías y herramientas vinculadas a la economía, la planificación y el gerenciamiento, observadas como inevitables al evidenciarse el carácter transversal de la cultura y el impacto de las industrias culturales en la sociedad contemporánea. Asumiendo que se requería un renovado posicionamiento frente a las problemáticas de las artes y el patrimonio cultural desde nuestro *estar siendo* contemporáneo que contiene el pasado recusado y el futuro retenido; y anclado en las problemáticas de la región y decididamente orientada a transformar las realidades te-

³ El concepto de Buen Vivir (*suma qamaña* en vocabulario aymara boliviano y *sumak kawsay* en quechua ecuatoriano) irrumpió con fuerza en la arena política y académica internacional recientemente. Su incorporación en los debates constituyentes de Bolivia y Ecuador y posteriormente en las constituciones de ambos países (Bolivia, 2009; Ecuador, 2008) supuso el punto de partida de una intensa literatura que ha girado en torno a sus significados, sus prácticas y sus influencias.

ritoriales cotidianas de las comunidades en las que se encuentra inmersa la UNDAV. Y convencidos de que las problemáticas de nuestro tiempo, más o menos institucionalizadas, nos obligaban a contar con profesionales dotados de pensamiento crítico, atentos a desmontar los dispositivos de colonización de la vida, el poder, la política y el saber a fin de aportar a la transformación, la inclusión social, el respeto a las diversidades culturales y los derechos humanos, y la integración de los pueblos de la Patria Grande.

Con el objetivo de responder a esas realidades se diseña el Plan curricular de la carrera, que gira en torno de una serie de nodos sustantivos a través de los cuales se propone se aborden las problemáticas básicas y específicas que dan sustento y justificación de la existencia de esta carrera de grado. Las áreas definidas nominalmente —que estructuran el Plan— son: ciencias de la cultura, lenguajes artísticos, gestión de la cultura, metodología de la gestión cultural, gestión de las industrias culturales, gestión de las políticas e intervención cultural comunitaria. En este libro es válido reconocerlas al asociarlas con las diversas cajas de herramientas que agrupan los trabajos sobre las prácticas didáctico-pedagógicas de las asignaturas correspondientes.⁴

Desde lo nominal, aparecen términos que podrían confundir si no se los experimenta en la práctica pedagógica de cada materia. Allí es donde se puede reconocer que la “administración”, el “marketing”, la “gestión”, etc., son y no son lo mismo. Que se las puede comprender desde otros paradigmas más allá de la lógica del mercado, de la lógica del consumo; porque se los puede y debe ocupar-tomar-apropiar en tanto expresiones simbólicas asignándole un renovado sentido justificado en políticas ancladas en matrices culturales “otras”. En definitiva, es necesario habitar la gestión cultural desde un lugar “otro”; es decir, desde una perspectiva Nuestra Americana.

4 Es una carrera de una treintena de materias de 64, 48 y 32 horas (y/o créditos correspondientes según se trate) que el estudiante puede elegir cursar hasta completar las 1936 horas (o su equivalente de 180 créditos) para obtener el título de Técnico Universitario en Gestión Cultural y las 2640 horas (o su equivalente de 240 créditos) para obtener el título de Licenciado en Gestión Cultural de la UNDAV. (ver Plan de estudios www.undav.edu.ar).

Puesta en valor de un ciclo de una década de desarrollo institucional

Poder mirar desde el umbral de los diez años todo el recorrido de la carrera es un privilegio que muy pocos logramos. Este es el caso porque pude estar allá en el comienzo del ciclo de desarrollo institucional que lleva una década y hoy puedo colaborar para contar la experiencia didáctico-pedagógica de su desarrollo, logros y desafíos pendientes. Y, por supuesto, esto cobra más sentido cuando lo podemos hacer de modo colectivo quienes nos sumamos al proyecto en las diferentes etapas.

Como decimos arriba, este libro fue propuesto como un modo de celebrar los diez años del inicio de la Licenciatura en Gestión Cultural. La apertura está a cargo del rector, Jorge Calzoni, una breve presentación de Antonio Hugo Caruso, mentor de mucho de lo hecho por la institución y actual representante del Consejo Social en el Consejo Superior de la UNDAV, la introducción del compilador, y reunidos a modo de capítulos en cuatro Cajas de Herramientas, los treinta artículos de docentes de la Licenciatura. El libro es la expresión de los abordajes y del sentido que les imprimieron a sus cursos los docentes de la Licenciatura en Gestión Cultural de la UNDAV. Transmite la experiencia del trabajo en el aula, que adquiere formas de travesías, de recorridos, de buceo, de salir y entrar, es decir de entablar un diálogo permanente entre la Universidad y el territorio, de cercanías a nivel nacional y regional articulando con quienes desarrollan estrategias para el empoderamiento de la profesión,⁵ en la búsqueda del modo más apropiado de aprender a aprender, de construir conocimiento colectivo que fortalezca el sentido de la carrera. Es un material bibliográfico que

5 Promoviendo y participando de acciones de trabajos de campo, encuentros y congresos por el "Día de la Gestión Cultural" organizado por estudiantes y docentes de la UNDAV con presencia de representantes de diversas universidades del país; y de directivos y docentes en publicaciones colectivas, en Congresos nacionales e internacionales y de Redes nacionales e internacionales de la profesión como RAUDA, Red Argentina de Gestión Cultural, Red Universitaria de Gestión Cultural y de la Red Universitaria Latinoamericana de Formación y Profesionalización en Política y Gestión Culturales en el marco de la Red Latinoamericana de Gestión Cultural.

consideramos valioso, en tanto es un reconocimiento de la experiencia de una década de trabajo académico y, por supuesto, tenemos la expectativa de que sea de utilidad al entrar en relación con los/as lectores/as que busquen ampliar y complementar los estudios acerca de la gestión cultural y que continúe el diálogo en el espacio del público en general.

Finalmente, como compilador del libro, expreso mi agradecimiento al rector por haber confiado en mi persona para la concreción de este proyecto editorial, al decano del Departamento de Humanidades y Artes, Rodolfo Hamawi y al director de la carrera, Héctor Ariel Olmos, por brindar el aval y acompañamiento; y, en especial, a los/as colegas docentes de la carrera por los aportes de sus testimonios, reflexiones y ensayos realizados en el marco del desarrollo de las prácticas pedagógicas de cada asignatura. Un recuerdo especial para los/as estudiantes, egresados/as y no docentes. A todos y todas muchas gracias.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Rodríguez, C. (2018): Proyecto de Ley de Profesionalización de la Gestión Cultural presentado para su tratamiento en la Comisión de Cultura de la Honorable Cámara de Diputados de la Nación. Presentado previamente por los promotores el “Día de la Gestión Cultural” en la UNDAV.
- Ávila Huidobro, R. *et. al.* (2014): *Universidad, territorio y transformación social*, Avellaneda, UNDAV Ediciones.
- Bayardo, R., Fuentes Firmani, E. y Tasat, J. A. (2019): *Coordinadores. Gestión cultural en la Argentina*, Buenos Aires, RGC Libros.
- Bonet, L. (2003): *Marco general de la intervención cultural en Introducción a la gestión cultural. Marco económico y análisis de los sectores culturales*. Barcelona, Universidad de Barcelona Virtual.
- Bonfil Batalla, G. (1992): *Pensar nuestra cultura*, México: Alianza Editorial.
- García Canclini, N. (1987): *Políticas culturales en América Latina*, México, Grijalbo.
- García Rojas, E. (2008): “La democratización de la cultura ha sido un rotundo fracaso” (entrevista a Gilles Lipovetzky), en *La opinión de Tenerife* [en línea]. Suplementos 2C.
- Getino, O. (2008): “Las industrias culturales en el MERCOSUR: apuntes para un proyecto de política de Estado”, en *Las industrias*

- culturales: mercado y políticas públicas en Argentina*. Buenos Aires: CICCUS- Secretaría de Cultura de la Nación.
- Mariscal Orosco, J.L. (2012): *Profesionalización de los gestores culturales en Latinoamérica. Estado, universidades y asociaciones*, México: UDGVIRTUAL.
- Martinell Semperre, A. (2002): “La gestión cultural: singularidad y perspectivas de futuro”, en Lacarrieu, M. y Álvarez. M. (comps.) *La (indi)gestión cultural*, Buenos Aires: CICCUS-LA CRUJIA.
- Puig Picart, T. (2000): *Ciudad y cultura en el siglo XXI*, Buenos Aires: Ediciones CICCUS e Instituto Argentino de Gestión y Políticas Culturales.
- Red Iberoamericana de Formación en Gestión Cultural (Iberformat) <http://www.iberformat.org>
- Ríos, D.R. (2013): “Los desafíos de la profesionalización de la Gestión Cultural”, en revista *La Tela de Araña*, Buenos Aires: Sec. de Ext. Univ. UTN.
- Rivas Herrera, P. (2008): *El desarrollo en el vértice de la gestión cultural*, Quito: Área de Cultura del Convenio Andrés Bello, http://www.redinterlocal.org/IMG/pdf_desarrollo_gestion_cultural.pdf
- Salto Coloma, Fabián (2012): “Bases y estrategias de la gestión (de lo) cultural”, en *Derechos culturales para el buen vivir*, CCE BENJAMIN CARRION, Ecuador.
- Santillán Güemes, R. y Olmos, H. (2004): *El gestor cultural: ideas y experiencias para su capacitación*. Buenos Aires: Ediciones CICCUS.
- SIC-SUR (2012): *Los Estados de la cultura. Estudio sobre la institucionalidad cultural pública de los países del SICSUR*, Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, Chile.
- UNESCO (2001): “Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural”. XXXI Sesión de la Conferencia General de la UNESCO.
- Yañez Canal, C.; Rucker, U. y Valenzuela Gómez, M.C. (2018): *La gestión cultural desde Latinoamérica. Formación e investigación. Referencias y retos del campo disciplinar*. Santiago: Red Latinoamericana de Gestión Cultural, EGAC Ediciones, Universidad de Guadalajara

Caja de Herramientas I

En torno a las “ciencias” de la(s) cultura(s)

De la cultura a la gestión. Del aula a los territorios. Y viceversa

Laura Ferreño
Ana Lucía Olmos Álvarez

Introducción

Este año la Licenciatura en Gestión Cultural de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV) cumple sus primeros diez años. Docentes desde la apertura de sus puertas, acompañamos el crecimiento de la UNDAV y su compromiso con la formación de miles de estudiantes y con el territorio en el que asienta, transitamos sus aulas y pasillos. Este escrito es, en algún sentido, el diario de nuestras experiencias como docentes, investigadoras, antropólogas e integrantes de la comunidad UNDAV. Una comunidad heterogénea, atenta al humor social que la circunda, interesada y atravesada por el contexto sociopolítico, económico y ambiental en tanto escenarios posibles de reflexión e intervención.

En el transcurso de esta década hemos buscado hacer del aula un espacio de encuentro, desde el cual urdir cotidianamente el lazo entre la universidad y el territorio, lazo que se extiende como una red para incluir diversos actores, espacios e instituciones.

Para contar este recorrido, vamos a focalizar, primero, en nuestra experiencia docente de las asignaturas Teorías de la Cultura I y II, y luego, en una pesquisa efectuada desde la UNDAV. En este sentido, el relato retoma el orden cronológico en que desarrollamos ambos roles: docentes e investigadoras de la universidad.

Teorías de la cultura y gestión cultural

La asignatura Teorías de Cultura comenzó a impartirse en abril de 2011, en una recién estrenada UNDAV. Al planificar la materia perseguimos un doble objetivo: por un lado, explorar la noción cultura

y, en segundo lugar, posicionar esta discusión conceptual en el campo específico de la gestión cultural.

Respecto al primer objetivo, buscamos perfilar las aproximaciones más relevantes del concepto “cultura”, sus diversas concepciones, las posibles miradas de estudio y los distintos aspectos de los complejos entramados sociales presentes en las sociedades actuales. Nuestra propia formación en historia y antropología dijeron presente continuamente: poner el acento en los procesos de conformación de los sentidos en sus contextos de emergencia, la necesidad de generar conocimiento en el encuentro y diálogo situados con otros. Así, durante cada cursada, incentivamos el análisis procesual de la heterogeneidad y amplitud del término cultura, de las profundas variaciones en las maneras de delimitar su campo de estudio y de encarar la investigación en los últimos ciento cincuenta años. Y también de los marcos epistemológicos que subyacen a ellas y el contexto mundial dentro del cual se expresaron. Esta propuesta de trabajo conlleva el desafío de recorrer el derrotero de los estados-nación desde el siglo XIX hasta el presente. Desafío que enfrentamos cada cuatrimestre junto a los estudiantes.

Con estas ideas en mente, ordenamos la bibliografía sin pretender cristalizar una definición única y exclusiva de cultura. Por el contrario, las lecturas fueron organizadas en torno a distintos problemas analíticos emergentes de las disputas sobre los trazados de cultura. En Teorías de la Cultura I indagamos sobre alteridades y grupos, la conformación de los Estado-Nación, la construcción de Ciudadanía, el rol del Estado como también discutimos sobre los acercamientos metodológicos que la gestión necesita. Leemos entonces algunos textos seminales, que desde una mirada -mayormente- europea signaron configuraciones específicas para la temática cultura, el abordaje de las relaciones entre grupos y la dialéctica control-conocimiento. A estos trabajos fundacionales integramos otros, producidos desde geografías muy diversas y actuales, que permiten evidenciar la complejización, redefinición e imbricación de los campos disciplinarios desde dónde se estudian y reflexionan las diversas comprensiones de cultura.

La amplitud de la problemática en torno al concepto cultura, la actualización del campo de estudios y las necesidades propias de la gestión cultural, contribuyeron a que se incorporara una segunda asignatura que mantuviera la misma línea de trabajo. En este sentido, a partir

del 2017 se comienza a dictar Teorías de la Cultura II. En esta nueva instancia curricular mantuvimos el espíritu de apertura: leer, discutir, intercambiar y reflexionar sobre las múltiples vinculaciones entre las nociones de cultura, el contexto del que emergen, las problemáticas sobre las cuales permiten arrojar luz. Integramos entonces como ejes de indagación: la noción de identidad, los vínculos cultura-conocimiento-lugar, dominación-hegemonía y las relaciones ciencia-sociedad. Tópicos que buscan también responder a inquietudes y preocupaciones planteadas en el aula por los estudiantes y que emergen de sus trayectorias y experiencias en el territorio.

Mencionamos que las asignaturas perseguían un doble objetivo, siendo el segundo de ellos posicionar la discusión conceptual sobre cultura en el campo específico de la gestión cultural. Las nociones estudiadas las encontramos operando en la vida cotidiana de las instituciones, en los vínculos de los funcionarios y agentes con la ciudadanía y en las acciones que se emprenden tanto en el ámbito público, en el privado y en el tercer sector. Asimismo, cada una de estas concepciones conlleva matrices distintas de política cultural. En suma, nos interesa ahondar en la reflexión acerca de qué tipos de programas, proyectos y acciones culturales podemos emprender en función de utilizar una u otra definición como también de qué manera pueden vincularse la ciudadanía, el estado, el sector privado y el tercer sector a partir de estos entendimientos. Por lo tanto, es indispensable -desde la perspectiva que proponemos- que los futuros gestores desnaturalicen y reflexionen acerca de las concepciones que subyacen en la planificación y acciones de las políticas públicas y de las organizaciones de la sociedad civil y reconozcan que las prácticas que se derivan de estas no son neutrales.

Por último, si bien las materias brindan marcos conceptuales para pensar, diseñar y ejecutar políticas culturales y sociales desde una perspectiva situada, nuestra propuesta no se limita a ello. Consideramos que es vital abrir la discusión respecto a los universos empíricos de investigación en los cuales la gestión cultural puede participar mostrando así las distintas posibilidades de acercamiento y comprensión de las problemáticas culturales contemporáneas.

En el marco de la universidad, tanto desde la carrera como desde el Observatorio de Ciudadanía Cultural, llevamos adelante distintos proyectos de investigación. En ellos, el concepto de cultura (y las dis-

usiones abordadas en ambas asignaturas) opera como un prisma que se refleja sobre una multiplicidad de temáticas: cartografías culturales, gestión de gobierno, ciudadanía, creencias, proceso de salud-enfermedad-atención, entre otros. En la próxima sección, nos referiremos a una de ellas para ilustrar el camino emprendido y la vinculación, necesaria a nuestro entender, entre investigación y gestión (Vich, 2014).

“Dime cómo defines cultura y te diré qué relevas”: la cartografía cultural como herramienta en la gestión

De las pesquisas realizadas, mencionaremos la de las cartografías culturales ya que, junto al interés temático, con ella iniciamos nuestro recorrido como investigadoras en la UNDAV (Ferreño y Olmos Álvarez, 2011). Camino que emprendimos junto a estudiantes que integraron los diversos equipos de investigación del 2011 a esta parte. Además, la elección responde a los vínculos tejidos con los contenidos de las dos asignaturas (Teorías de la Cultura I y II), permitiendo trabajar un caso concreto (las cartografías como política cultural en sí misma) de aplicación (de las nociones de cultura, entre otros conceptos).

La cartografía cultural es un instrumento para la representación del territorio y sus dinámicas socioculturales, posee amplias posibilidades y usos muy diversos. En el año 2012 realizamos un análisis comparativo de sistemas de información cultural confeccionados por dependencias gubernamentales de cultura de distintos países iberoamericanos a partir de dos ejes: por un lado, como ejemplos de un tipo de política cultural específica; y por otro, para examinar de qué maneras los estados imaginan (Anderson, 2000) sus territorios y pobladores.

En ese momento, elegimos cuatro: el Sistema de Información Cultural de Argentina- SInCA (Argentina); CULTURABase (España); la Cartografía Cultural conformada por Atlas y Catastro Cultural (Chile) y, por último, el Sistema de Información Cultural (México). En una primera lectura, las clasificamos según la metodología utilizada: cuantitativos, cualitativos, mixtos. Encontramos que los relevamientos buscan conocer las dinámicas socioculturales del territorio y, así perfeccionar el diseño de políticas y proyectos acordes a las necesidades de las comunidades. En teoría las políticas resultantes serán concordantes con los aspectos relevados de los grupos en quienes se focaliza. En

consecuencia, problematizar la representación de las manifestaciones y de las dinámicas socioculturales presentes en los catastros culturales permite revelar de qué maneras el estado concibe a sus ciudadanos, la/s cultura/s y las dimensiones y manifestaciones que ameritan categorizar como culturales. Tarea que emprendimos en un segundo momento del análisis. Aquí nos limitaremos a narrar algunos emergentes de la investigación para señalar las inquietudes, preguntas y problemáticas que abordamos en clase con los estudiantes.

Uno de los hallazgos fue advertir que los sistemas de información cultural buscan retratar los procesos que tienen lugar en los territorios controlados por un estado-nación “desde arriba”, es decir, en tanto política cultural realizada desde los diversos niveles de gobierno. En algunos casos, estas cartografías no dan cuenta de ciertos aspectos materiales e inmateriales de los grupos: fiestas, rituales, prácticas y sentidos asociados a determinados bienes. Esta invisibilización plantea la necesidad de llevar adelante estudios (políticas y gestiones) que tengan en consideración una mirada desde y de los mundos vivenciales de los actores que experimentan los procesos otorgándoles múltiples significados (Abélès, 2012), donde las comunidades participen activamente con su propia voz, en vez de ser retratadas por otros. Vimos que ciertas problemáticas como qué relevar cuando hablamos de cultura y de qué maneras seleccionar y construir los indicadores para ello estaban vinculadas con las áreas ejecutivas de los gobiernos (“desde arriba”) y eran también discusiones que planteábamos en el aula. Para representar cabalmente las dinámicas del territorio es necesario involucrar también a otros actores presentes en ese territorio como el ámbito académico y las organizaciones de la sociedad civil; inclusión que posibilita la construcción de una mirada “desde abajo”.

Abordar el relevamiento de las manifestaciones culturales desde esta perspectiva, supone la utilización de instrumentos propios de la metodología cualitativa (investigaciones micro, observación participante, entrevistas abiertas) que permitiría dar cuenta de la visión de los ciudadanos (de todos ellos) considerados en tanto actores. De manera que los lineamientos antropológicos con los que habíamos planificado las asignaturas -generar conocimiento en el encuentro y diálogo situados con otros- señalaban su validez para la planificación, gestión y desarrollo de acciones culturales.

En el caso particular de Argentina, el relevamiento nacional - Sistema de Información Cultural (SINCA)- contiene información estadística, catastral, geográfica y legislativa sobre aspectos de la cultura. La impronta estadística del sistema permea las distintas dimensiones que aborda, ya que en todas ellas se enfatiza “lo medible” y cuantificable del quehacer cultural. En una de sus versiones, menciona que estos proyectos son esenciales en tanto instrumento basal para el diseño de las políticas culturales. Argumentaba que “[...] para poder evaluar y planificar políticas públicas eficaces y eficientes, es necesario contar con un conocimiento exhaustivo y riguroso sobre la realidad cultural [...]”. En este contexto, y retomando la mirada que proponemos en las asignaturas, podemos preguntarnos si las políticas culturales deben concebirse en términos de “eficacia y eficiencia”; y si ese fuera el caso, qué indicadores se podrían utilizar.

Buscar comprender qué mirada se construye sobre las culturas (¿son estables o se modifican en el tiempo?); sobre los actores (¿a quiénes se visibiliza y quienes quedan ocultos?) y sus prácticas en el territorio (¿permanecen en un único lugar?) resulta un ejercicio idóneo para trabajar en clase, en tanto evidencia cómo en la elección de ciertas dimensiones y acepciones de culturas, en desmedro de otras, subyace una concepción de los “hacedores de la cultura”.

Por último, advertimos que, a partir de la creación de la Cuenta Satélite de Cultura, algunos países de la región centraron su interés en los aspectos vinculados con las industrias culturales (cine, televisión, teatro, editoriales, la web, etc.). La relevancia que estos indicadores adquirieron y la facilidad de su medición se constatan cuando las cartografías y mapas culturales son reemplazados por la cuantificación de las actividades más visibles a los ojos de los ciudadanos. ¿Cuáles son las consecuencias de centrar la mirada en datos cuantificables? ¿la relevancia de la gestión cultural debe medirse y, principalmente, en función de su aporte al PBI? ¿esta forma de relevar las manifestaciones culturales y sus sentidos da cuenta de la multiplicidad de dinámicas presentes en los territorios que por definición son multiculturales, heterogéneos y cambiantes? ¿qué prácticas se visibilizan, olvidan o permanecen invisibles? Dar esta discusión, nos permitió evidenciar las decisiones políticas e ideológicas que involucran las concepciones sobre cultura de los actores hegemónicos implicados, tanto la dirigencia política como las organizaciones de la sociedad civil.

Problematizar las categorías y los mecanismos que operaron (y siguen operando) en la construcción de las cartografías, en particular, como de las políticas culturales en general es una prioridad. Trabajarlos, cuestionarlos, repensarlos, ponerlos “patas arriba” en clase con los estudiantes, futuros gestores culturales, una necesidad insoslayable.

Conclusiones

Este relevamiento de sistemas de información cultural nos brindó satisfacciones en diversos órdenes. El estudio sistemático permitió incorporar la problemática a la asignatura Teorías de la Cultura I, para que los estudiantes pudieran realizar su propia experiencia de mapeo llevando a su cotidianidad, a sus experiencias en el territorio, las preguntas e inquietudes que movilizaron la pesquisa.

Posteriormente, posibilitó su participación a través de distintos mecanismos. Hubo un estudiante que continuó durante el año 2013 el seguimiento sistemático de las diversas plataformas para analizar la incorporación de nuevas dimensiones y cambios ejecutados. Asimismo, una becaria desarrolló parte de su estrategia de estudio del territorio mediante la elaboración de cartografías en Isla Maciel.

El mapeo territorial y la elaboración de cartografías también se realizaron en el marco de los proyectos PDTS-UNDAV 2013, Agregando Valor-SPU-ME 2016 y 2017 y PAIO-UNDAV 2018. Asimismo, los avances de las investigaciones, la metodología y los hallazgos fueron presentados en jornadas y congresos nacionales e internacionales, integrando la universidad a redes temáticas interinstitucionales.

Tomadas en su conjunto, estas iniciativas reafirman posibilidades y ejes de trabajo que, desde nuestra experiencia en la Licenciatura en la UNDAV, conectan continuamente cultura con gestión, el aula con los territorios. Por un lado, señalan que el empleo de las cartografías es pertinente para un diagnóstico certero en el momento de diseñar políticas culturales. Asimismo, facilita un trabajo de campo donde los vínculos universidad-territorio se fortalecen. También permiten a los estudiantes idear futuros campos laborales en los cuales los espacios no solo constituyen espacios de circulación y vinculación, sino oportunidades de conocer desde ámbitos institucionales la emergencia de ciudadanías culturales en ciernes (Ferreño, 2014).

Así los territorios de acción se entrelazan.

Como mencionamos, la comunidad que hace a la UNDAV está atravesada por el territorio y sus actores, sobre aquel y con éstos se propone reflexionar e intervenir.

La apuesta a futuro es seguir trabajando de la cultura a la gestión, seguir urdiendo desde el aula a los territorios. Y viceversa.

Referencias bibliográficas

- Abélès, M. (2012): *Antropología de la globalización*, Ediciones del Sol, Buenos Aires.
- Anderson, B. (2000): *Comunidades Imaginadas*, Fondo De Cultura Económica, México.
- Ferreño, L. (2014): “En nombre de los otros. Ciudadanía y políticas culturales”, en Grimson, A. (comp), *Culturas políticas y políticas culturales*, Heinrich Böll Stiftung-CLACSO-OEI, Buenos Aires.
- Ferreño, L. y Olmos Álvarez A.L. (2011): “Cultura y territorio: La cartografía cultural como herramienta estratégica para la gestión”, Informe final convocatoria PROAPI 2011, UNDAV.
- Vich, V. (2014): *Desculturizar la Cultura. La gestión cultural como forma de acción* política, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

Hacia una gestión cultural con imaginación sociológica

María Laura Giménez

Valeria Ré

La formación profesional en gestión cultural en la Universidad Nacional de Avellaneda tiene un variado campo de acción y sostiene su identidad en base a la promoción del pensamiento crítico como herramienta de trabajo. Los aportes de conocimiento diverso, que en la currícula avanzan sostenidos en distintas ramas que van de los lenguajes artísticos a las humanidades, y de la planificación a la administración, alimentan un enfoque donde las distintas disciplinas producen sinergias que orientan la experiencia en la vinculación de teoría y praxis.

Particularmente desde la materia Sociología de la Cultura, que pertenece a la rama de las humanidades, los contenidos se despliegan de forma tal de provocar un impacto en las formas de ver e interpretar aquello que sucede en el entorno donde se vive y se irá a trabajar o se trabaja. Principalmente, apuntamos a promover el ejercicio de desnaturalizar prácticas y representaciones, potenciando lo que Wright Mills (1961) denominó la *imaginación sociológica*: “una cualidad mental que les ayude a usar la información y a desarrollar la razón para conseguir recapitulaciones lúcidas de lo que ocurre en el mundo y de lo que quizás está ocurriendo dentro de ellos” (pp.25).

La gestión cultural promueve relaciones y vínculos, en el marco de asociaciones públicas o privadas, y también en grupos autogestionados, donde el manejo de habilidades que permitan la lectura sobre la interacción social hace una sustanciosa diferencia. En la materia abordamos con perspectiva sociológica tanto el nivel comunitario, institucional y el individual. Trabajamos en función de comprender sus intersecciones, trayectorias e historias, abarcadas en debates sobre representaciones de tiempo y espacio que van haciendo época.

Por todo lo anterior, elaboramos un recorrido curricular en la asignatura, donde se priorizan cuatro ejes temáticos: 1/ Conceptos de sociedad desde la perspectiva clásica a la contemporánea, 2/ Articulación de nociones de Culturas, Sociedad y Poder, 3/ Análisis de transformaciones socioculturales y, 4/ Consumos culturales. La organización de los contenidos de estos ejes apunta, en los dos primeros, a la presentación de una caja de herramientas de conceptos básicos de la sociología cultural. Y, los otros dos ejes, se enfocan al análisis de problemas o temas contemporáneos, en los que se actualizan lecturas permanentemente, ya que se busca abarcar discusiones sobre la actualidad de la sociedad y la cultura.

Del concepto de sociedad a la trama de la cultura

“La sociología [...] es una empresa cautivadora y atrayente, al tener como objeto nuestro propio comportamiento como seres humanos”.

Anthony Giddens (2000:27)

Nuestra materia comienza con un recorrido por la sociología clásica, en el que nos vamos deteniendo en la identificación de diversas formas de abarcar la relación entre individuo y sociedad. En la aproximación a autores como Emile Durkheim, Karl Marx y Max Weber, se muestran distintos tipos de ejercicios teóricos y metodológicos, que cada uno de ellos fue creando en pos de consagrar a la sociología como disciplina científica. Un paso inevitable, para poder empezar a pensar a la sociedad como un objeto posible de ser estudiado.

A partir del trabajo comparativo entre aquellas conceptualizaciones de sociedad más estructuralistas y otras más hermenéuticas, de planteos de reproducción, orden y conflicto, de macro y micro sociologías, vamos guiando una experiencia que gana en complejidad, donde las teorías clásicas pueden oponerse, pero también mostrar puntos en común. La idea es ir dotando a lxs estudiantes de herramientas que les sirvan para hacerse preguntas sobre el mundo social y desde allí también puedan entender los procesos culturales de una forma más abarcativa y crítica.

Las formas del poder en la sociedad y la cultura

“Después de todo, somos juzgados, condenados, clasificados, obligados a cumplir tareas, destinados a cierta manera de vivir o cierta manera de morir, en función de discursos verdaderos que llevan consigo efectos específicos de poder”.

Michel Foucault (2008: 28)

En el devenir de la materia, los contenidos siguen introduciendo a lxs alumnxs en la mirada crítica sobre las prácticas sociales en los ámbitos en dónde interactúan. El objetivo buscado en este eje de trabajo es pensar la sociedad desde el espacio de su representación simbólica con una serie de autores contemporáneos. Desde allí se realizan distintas entradas que explican cómo el orden simbólico y el orden social entran en tensión. Nuevamente, el material de lectura se plantea en perspectiva, con el fin de servir al análisis de la cultura desde el proceso social que la atraviesa.

La incorporación de los conceptos de poder, resistencia, hegemonía, dominación, habitus y práctica social, van complejizando la interpretación de la relación entre la sociedad y el individuo. El abordaje de estas nociones apunta a profundizar el proceso de “deconstrucción”, tanto de los entornos generales como de las prácticas sociales de lxs mismxs estudiantes.

Michel Foucault, Raymond Williams, Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Blumer, Pierre Bourdieu, Michel De Certeau están entre los autores que plantearon formas de entender la relación de conflicto entre cultura y sociedad. La propuesta es brindar las herramientas para interpretar el campo cultural desde sus tensiones y disputas de sentidos, para desde allí entrenar, ensayar, promover y actualizar los debates que tienen que ver con el lugar que puede tener la gestión de la cultura en la transformación social.

Las nuevas sociedades

«Ya no estamos ante el par “individuo-masa”. Los individuos han devenido en “dividuales” y las masas se han convertido en indicadores, datos, mercados o “bancos”».

Gilles Deleuze (1999:07)

El tercer tramo de la materia trabaja sobre algunos fenómenos culturales partiendo del debate sobre las transformaciones del orden social. En base al análisis de problemas culturales puntuales se integran los efectos de las mutaciones del capitalismo y los cambios en las formas de comunicación y circulación de información en la producción de subjetividades. También, se incorporan los debates de la sociología pragmática y algunos trabajos enmarcados en el llamado “giro afectivo” de la sociología.

En esta unidad se actualizan los contenidos referidos a temáticas resonantes de la época, que atraviesan tanto el ámbito global como latinoamericano y local. Se va recuperando lo apropiado en la primera parte de la materia, actualizándose permanentemente en el devenir de la propia disciplina sociológica. Esto último, buscando visualizar las actuales tensiones en el campo cultural y social, para dar cuenta de las variaciones históricas en la construcción del sujeto social.

Las miradas contemporáneas que acercamos a lxs estudiantes están orientadas a profundizar la nueva realidad en la que se inscribe su práctica profesional: la sociedad postindustrial, de la información y del consumo. El trabajo se configura como un ejercicio de reflexividad permanente, que pretende afectar la perspectiva, fomentando el análisis crítico en la interpretación de las prácticas sociales.

Las prácticas de consumo en perspectiva

«el gusto [...] debe conceptualizarse como una actividad, no como algo que “ya está allí”, sino como algo que se constituye y se redefine en la acción, mediante los muchos artificios y prácticas implicadas en el acto de gustar de algo».

Claudio Benzecry (2012:33)

La última etapa de la materia integra todo lo aprendido en el análisis de la configuración del gusto y las preferencias culturales. En un recorrido ecléctico que recupera autores de distintas épocas (Georg Simmel, Pierre Bourdieu, Néstor García Canclini, Malvina Silba, Carolina Spataro, Pablo Semán, entre otros) se estudian los consumos como prácticas culturales creadoras de sentido. Las herramientas con las que cuentan lxs estudiantes a esta altura de la materia, permite la lectura crí-

tica sobre algunas teorías y sus posteriores debates. Asimismo, habilita el análisis de estadísticas o estudios empíricos con una mayor capacidad interpretativa.

El intercambio de saberes que provienen de las prácticas cotidianas de lxs estudiantes, se activa y desafía en lecturas de época en las que empiezan a ser protagonistas. Pensamos el gusto como una construcción que tiene efectos sociales y, desde ahí, lo vinculamos a la moda, la política, la clase social, la desigualdad, los feminismos, las obsesiones y el fanatismo.

En el final de la materia ponderamos que lxs estudiantes pongan en juego lo aprehendido en la elección de temáticas de interés, hacia donde esperamos desplieguen esta mirada ahora impregnada de imaginación sociológica.

La respuesta de lxs estudiantes ante una ciencia que incomoda

“Se dice que la sociología crea problemas...”.

Pierre Bourdieu (2002:80)

En general, lxs alumnx que cursaron la materia Sociología de la Cultura contaban con trayectorias laborales cercanas a la profesión buscada o con experiencias de gestión en ámbitos diversos. En ese marco, el espacio de la materia movilizó debates en los que se ponían en discusión sus prácticas culturales cotidianas, laborales o sociales. En esos intercambios se fortalecía el reconocimiento de la relevancia que una disciplina como la sociología tiene en la formación para la gestión cultural.

Hemos observado cómo el tránsito por la materia lograba inquietar y alborotar algunos sentidos arraigados, generando las condiciones para la emergencia una mirada más amplia capaz de entender las circunstancias como procesos. Esto fue posible al promover un trabajo de reflexividad constante desde la disciplina y por generar entre todxs un espacio desde donde siempre se buscaba alimentar el ejercicio de la imaginación en la gestión cultural.

En la experiencia hemos notado el impacto que una disciplina como la sociología tiene en lxs estudiantes. La motivación que han demostrado desde su participación y aportes, nos ha permitido comprender que la reflexividad sobre las prácticas y la gestión para la transformación depen-

den de la calidad de la formación profesional. El ejercicio de imaginación sociológica debe ser parte sustantiva de ésta, en tanto herramienta de conocimiento del mundo en el que se insertan como gestores culturales.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (1988): “Espacio social y poder simbólico”, en *Cosas dichas*, pp. 127-142, Gedisa, Barcelona.
- Bourdieu, P. (2002): “La Ciencia que incomoda”, en *Sociología y Cultura*, Grijalbo, Conaculta.
- Deleuze, G. (1999): “Post scriptum de las sociedades de control”, en *Conversaciones 1972-1990*, Pretextos, España.
- Foucault, M. (2006): *Defender la sociedad*, FCE, Buenos Aires.
- Foucault, M. (2008): *Genealogía del racismo*, Editorial Altamira, Argentina.
- García Canclini, N. (2019): ¿En qué están pensando los algoritmos?, en *Ciudadanos reemplazados por algoritmos*, CALAS, Bielefeld University Press, Bielefeld.
- Giddens, A. (2000): *Sociología*, Alianza Editorial, España.
- Williams, R. (2009): *Marxismo y literatura*, Las Cuarenta, Buenos Aires.
- Wright Mills, Ch. (1961): *La imaginación sociológica*, Fondo de Cultura Económica, México.

Una semiótica de *las* culturas

Fronteras, herencias, legados y combates por el sentido

Claudio Véliz
Josefina Heine
Carlos Zelarayán

En la estela de una reflexión filosófica que aun hoy, en esta hora sombría, continúa agitando nuestras conciencias, afrontamos la apasionante aventura de ser parte de una carrera en la más nuestra de las universidades públicas argentinas, cuando la posibilidad de ensayar una *nueva gramática nuestroamericana* no parecía ni solo ni únicamente, una ilusión utópica.

Aun cuando fuimos siempre conscientes de los serios peligros que acechaban, nos animaba la prudente convicción de que la cultura y la lengua acudían al campo de batalla en el que se libraba —cotidiana— la batalla por el sentido, y que ese era un escenario de reflexión (y de lucha) indispensable. Construir *nuestras* verdades, resignificarlas y deconstruir los canónicos discursos político-culturales, constituían, al comienzo de esta aventura (y son hoy, más que nunca), discusiones que debemos afrontar en todos y cada uno de los espacios en los que desarrollamos nuestra actividad docente. No podemos olvidar que habitamos una universidad que se constituye en diálogo con un territorio y, precisamente por ello, la lucha por el sentido debe emerger en esta dialéctica donde el barrio y quienes lo habitan son los actores centrales a la hora de pensar nuestra identidad universitaria. El signo (al igual que los discursos), afirma Voloshinov (1992), tiene un carácter dialógico, ideológico y plural y se debate en la arena de la lucha de clases/calles/territorios.

Existen tantas culturas y tantas formas de significación como lenguajes posibles (Lotman 1996). Resulta absurdo, entonces, imaginar una definición de cultura que nos permita pensarla, al menos temporalmente,

en términos de estabilidad y/o determinismo semiótico. Tenemos aquí el presupuesto inicial e ineludible de cada “cursada”. La pluralidad y multiculturalidad del mundo/*pluriverso* en que nos hallamos inmersos nos exige una comprensión más acabada y compleja de los lenguajes a la hora de trazar puentes, establecer diálogos, tender nuestro brazo hospitalario. En ese sentido, el análisis semiótico se convierte en una herramienta fundamental. Concebimos a las culturas y a las lenguas como experiencias enriquecedoras tanto para nuestra vida socio-comunitaria como para nuestra actividad docente. En una lúdica frase con la que solemos trabajar en nuestras clases, Roland Barthes (1999) sostiene que una sociedad donde se “naturalizan” los signos (como algo “dado” de una vez y para siempre) resulta intolerable, invivible, insoportable. Frente al poder normativo y homogeneizador del capitalismo neoliberal, necesitamos ajustar todas las herramientas críticas, deconstructivas, desmitificadoras; librar múltiples batallas dialécticas; desarticular los discursos dominantes para constituir nuevos significantes, resignificar algunos olvidados, auscultar los sentidos plebeyos que laten en el subsuelo de la patria. En fin... una tarea tan grata como compleja, para los futuros/as gestores/as culturales.

Descolonizar, deconstruir, *dia-logar*

Nuestros objetivos, en aquellos años —próximos y lejanos— de hace una década, cuando nos propusimos trazar las coordenadas generales de una semiótica que se inscribiera en esa aventura más general de la gestión cultural, pueden resumirse más o menos esquemáticamente del siguiente modo, si los ordenamos de acuerdo con los propósitos que intentábamos poner en común y reflexionar con los/as estudiantes: la crisis de los paradigmas bipolares en el análisis de la cultura y la reformulación del concepto clásico de identidad; las controversias respecto de la matriz del sentido; la lingüística como ciencia estructural, la ampliación del campo significativo, y el pensamiento lógico-pragmático; la desnaturalización de los signos y el abordaje del sentido como posibilidad infinita; las prácticas lingüísticas y semióticas que sirvieron de referentes para la elaboración teórica; el conocimiento de los criterios, métodos y técnicas que será menester conocer y obrar en el quehacer profesional; las conclusiones teóricas que emergen de las prácticas lingüísticas y semióticas específicas; las especificidades de la lengua y de la cultura en *Nuestra América*.

De modo tal que culturas y sentidos; semiótica y semiología; lengua, poder y procedimientos discursivos; dialogismo, polifonía, crítica y deconstrucción; lenguaje, inconsciente, dictadura del significante y naturaleza humana; cultura y lenguaje en *Nuestra América*, fueron nudos conceptuales que tejimos y destejimos en ese viaje colectivo que comienza en cada cuatrimestre, para retomar su recorrido, siempre inconcluso, una y otra vez. En tanto, debatíamos intensamente sobre las tragedias del pensamiento binario, la biósfera y la semiósfera, las palabras y las cosas, la identidad como problema, o la univocidad y la polifonía.

Saussure, Eco, Lévi-Strauss, Peirce, Barthes, Bajtin, Voloshinov, Foucault, Benjamin, Derrida, Guattari, Virno (entre otros) habitaron el aula (o lo hicieron, al menos, en la medida en que fuimos capaces de convocarlos) mientras transitábamos desde el pensamiento pragmático a la desnaturalización de los signos; de la lengua como mercancía a la crítica del logo-fonocentrismo de occidente; de los complejos territorios del lenguaje y del inconsciente a la dictadura del significante; del lenguaje y la naturaleza humana a la lengua y la cultura en *Nuestra América*. Y así fuimos llegando hasta el final de nuestro programa, no sin antes detenernos en los aportes de “los/as nuestros/as” que nos obligaron (y nos obligan) a reconfigurar y releer la totalidad de las consignas desarrolladas hasta entonces... No se trata ni de reverenciar ni de negar la historia cultural de occidente (que nos incluye) sino de explorar las tramas que han logrado silenciar otras tantas y múltiples manifestaciones del *estar nuestroamericano*.

Y fue entonces que pudimos presenciar los modos en que Roland Barthes se trezaba con Roberto Fernández Retamar, Michel Foucault discutía acaloradamente con Rodolfo Kusch, Valentín Volóshinov se entreveraba con José Martí, mientras que Walter Benjamin se sentaba a “la par” de sus contemporáneos rioplatenses Héctor Murena y Ezequiel Martínez Estrada, para debatir qué documentos de cultura (y de barbarie) logran descifrar ese enigma (al mismo tiempo geología, historicidad e invención) que aquí preferimos designar como *Nuestra América*. La identidad no es un concepto esencialista y estable sino estratégico y posicional (Hall, 1993): es el resultado de una articulación siempre tensionada entre los devenires discursivos, los posicionamientos subjetivos y las representaciones con que constituimos una historia atravesada por la herida colonial.

Lenguajes, géneros, mestizaje, canibalismo

A la hora de pensar la identidad del continente americano, y en esta batalla por la significación, los conceptos de canibalismo y mestizaje orientan nuestras lecturas en el aula. Si el caníbal es el gran tropo americano por excelencia, la feminización del continente jugó un rol central dentro del archivo colonial de la alteridad. El mito occidental de la mujer lasciva, orgiástica, voraz (y culpable) se trasladó rápidamente a América y el continente se llenó sin más de *putas calibanesas*. La construcción de lo femenino aparece, entonces, en la región, a partir de un complejo dispositivo del deseo.

El miedo cultural a lo femenino siguió un curso donde emergieron las amazonas, las calibanesas, las brujas, la Malinche, la mujer empoderada. Se torna, así, indispensable *deconstruir* antiguas y sesgadas lecturas para que nuestra época penetre todos los filtros hasta alcanzar el escenario de los encuentros; para que irrumpen las Malinches (lascivas, culpables, caníbales) a conquistarse su propio espacio, a librar sus propias batallas culturales. *Nosotras en la época. La época en nosotros*, podríamos decir, siguiendo al psicoanalista y escritor argentino Jorge Alemán. Y entonces, *con* la Malinche retomamos el problema de los lenguajes y el mestizaje y resignificamos su figura a través de la prosa de Elena Garro, Milagros Palma y Margo Glantz. “La culpa es de los tlaxcaltecas” es, tal vez, uno de los cuentos más bellos y contundentes para poner en crisis una idea muy arraigada de Octavio Paz: los mexicanos son *hijos de la chingada*, de la traición de su madre. Y también Silvia Federici se suma a nuestras discusiones, para pensar la relación entre el disciplinamiento del cuerpo, la acumulación originaria y la feminización del continente. Las herencias, los legados simbólicos, las “estructuras de sentimiento” y las “tradiciones de los vencidos” se conjugan para derrotar el monologismo otrora bautizado “pensamiento único” que, en la actualidad, nos sume en una *semiótica posverdadera* cuya pretensión no es otra que aniquilar cualquier universo cognitivo. En esta tarea se debaten nuestros encuentros semanales, nuestras muchas actividades extracurriculares. Y para ello, la semiótica constituye un aporte teórico-práctico fundamental que sin duda atraviesa la totalidad de las asignaturas que jalonan nuestra carrera.

Capitalismo semiótico, neofascismo y posverdad

Tal como hemos sugerido, nuestras ilusiones iniciales, nuestros puntos de partida fueron luego “sitiados” por una amenaza brutal. Desde principios de 2016, un nuevo ensayo neoliberal vino a imponer su prepotencia criminal: la de un capitalismo ilimitado, voraz, cuyo presente se pretende perpetuo, una fase de deshistorización, de “abolición del sujeto”, de entronización del individuo empresarial de sí mismo. Su contracara dramática ha sido eso que Franco Berardi bautizó como *semiocapitalismo*. Este *neofascismo* de lo ilimitado carece de reparos simbólicos: todo puede ser dicho, editado y tergiversado. Con base en una abrumadora digitalización de la vida, *semiocapitalismo* y *neofascismo* terminaron por aniquilar cualquier referencia “objetual”; la verdad ha dejado de exigir cierta lógica argumentativa, reflexiva, racional. La *nueva fase* de la ideología de este capitalismo del siglo XXI es ese paradójico “deseo de no saber” que suele ser designado como *posverdad*.

El totalitarismo neoliberal se propone una auténtica mutación estructural, y para ello quiere arrasar cualquier rastro de historicidad y/o politicidad, cualquier atisbo que recuerde los estandartes simbólicos, las tradiciones emancipatorias, en fin, nuestros mejores sueños de justicia y de igualdad. Y es con base en esa prepotencia criminal que se conjugan los “verbos” de la destrucción y del saqueo.

El *neofascismo neoliberal* actúa fuera del sentido. En espejo con el modo de acumulación del capitalismo financiero (que ya no debe “justificar” sus ganancias colosales como contraparte de bienes tangibles), el *semiocapitalismo* pone a circular significantes que tampoco necesitan referenciarse en acontecimiento alguno que tenga que ver con un principio de verdad. El vínculo (siempre polémico) entre *las palabras y las cosas* ha estallado en mil pedazos a punto tal de que cualquier signo puede remitir a cualquier otro signo, sujeto u objeto sin mediar ningún cuestionamiento, ningún interrogante, ningún gesto de asombro o desgarramiento.

Es por esto que resulta imperiosa la necesidad de recuperar la tensión virtuosa entre ética y política:

[es necesaria una] actualización ética de las experiencias populares. Nunca como ahora se ha vuelto una exigencia de primer orden anudar la ética a la política. No me refiero a una ética normativa sino a una que comien-

ce por uno mismo. Por el examen de la propia vida en relación a la causa que defendemos. No se trata de la mentada función crítica del intelectual sino de ser capaz de incluso pensar contra uno mismo. Porque cuando se trata de la igualdad y la justicia nunca estamos a su altura, siempre estamos en las vísperas. Sin embargo, esa fragilidad donde la ética y la política se encuentran, es nuestra verdadera alternativa, nuestra razón y orden, frente a la locura de esa ultraderecha para la que la vida no vale nada.¹

De suerte que aquella aventura de hace una década vino a ser trastocada por la historia, a plantearnos nuevos y urgentes desafíos, a profundizar en nuestros trazos iniciales para develar los desafíos de una época en movimiento. A intentar develar el modo en que este pasaje —quizá decisivo— del sistema-mundo produce sus sentidos más desopilantes y criminales, y así renovar nuestro modesto aporte, que no abandona el propósito de incidir en el territorio de disputa por el sentido, con la esperanza de encontrar el modo en que las grandes (y siempre postergadas) mayorías puedan hacer cierto que habremos de tener *una segunda oportunidad sobre la tierra*.

Referencias bibliográficas

- Barthes, R. (1999): *Mitologías*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Hall, S. y Mellino, M. (2007): *Cultura y poder*, Amorrortu editoriales, Madrid-Buenos Aires.
- Lotman, J. (1996): “El texto y el poliglotismo de la cultura”, en *La semiósfera. La semiótica de la cultura y del texto*, Cátedra, Madrid.
- Volóshinov, V.N. (1992): *El marxismo y la filosofía del lenguaje*, Alianza, Madrid.

¹ Alemán, Jorge, “El ascenso de la ultraderecha argentina”, *Página/12*, 13/03/2021.

Economía de la cultura e industrias culturales

Rodolfo Hamawi

Organizar la materia Economía de la cultura e industrias culturales nos pone ante el desafío de abordar la temática desde una mirada histórica ya que tanto los conceptos de referencia, como la estructura de estas industrias se modificaron aceleradamente en menos de siete décadas. Los cambios tecnológicos imponen nuevas formas de producción y de consumo. Otro desafío es el de conjugar la mirada crítica sobre un sector cada vez más presente en nuestra cotidianidad, con un análisis detallado que permita encontrar fisuras y contradicciones de un sistema global, que posibilite abordar políticas públicas de regulación y fomento de las producciones locales. Por último, abrir una reflexión con los estudiantes que les permita ubicarse como gestores culturales en ese entramado.

Análisis histórico

Si bien la obra de arte siempre pudo reproducirse por medios artesanales –copias manuales, xilografía, litografía–, los avances técnicos –radio, cine, fotografía, desarrollo editorial– abrieron masivamente el acceso a estas obras. Este avance hace decir a Paul Valéry a principios del siglo XX:

Igual que el agua, el gas, y la corriente eléctrica vienen a nuestras casas, para servirnos, desde lejos y por medio de una manipulación casi imperceptible, así estamos también provistos de imágenes y de series de sonidos que acuden a un pequeño toque, casi a un signo, y que del mismo modo nos abandonan.

A lo largo del siglo pasado y del actual, esas imágenes y sonidos, se volvieron omnipresentes, hasta convertirse en esenciales para la gran mayoría de habitantes del planeta.

Quisiera citar a tres autores que en distintos momentos históricos analizaron la relación entre cultura, mercado, ideología y tecnología.

En 1946 dos de los miembros más relevantes de la Escuela de Frankfurt, Theodor Adorno y Max Horkheimer analizaban en su obra *Dialéctica del Iluminismo* que: “El mundo entero es pasado por el cedazo de la industria cultural”. “Cada civilización de masas en un sistema de economía concentrada es idéntica y su esqueleto-la armadura conceptual fabricada por el sistema-comienza a delinearse”. Es en esta obra, en la que por vez primera aparece el concepto de Industria Cultural, donde se intenta encontrar las claves de un nuevo fenómeno: la cultura de masas.

Como bien definió Martín Jesús Barbero: “*los procesos de masificación van a ser por vez primera pensados no como sustitutos, sino como constitutivos de la conflictividad estructural de lo social.*” (Martin-Barbero, 1987).

En 1967 Guy Debord escribe *La sociedad del espectáculo*, en ese texto muestra una sociedad en la que percibe la disolución de toda comunidad y de toda mirada crítica:

Toda la vida de las sociedades en las que dominan las condiciones modernas de producción se presenta como una inmensa acumulación de espectáculos. Todo lo que era vivido directamente se aparta en una representación (...) El espectáculo no es un conjunto de imágenes, sino la relación social entre personas mediatizadas por imágenes (Debord, 2018).

Esa espectacularización alcanza a la sociedad en su conjunto, en la forma espectacular de las mercancías o de la política, pero es en los medios masivos de comunicación donde llega a su máxima expresión. El espectáculo ocupa el lugar de lo real.

En 2018 un contemporáneo nuestro Eric Sadin en su libro “*La Siliconización del mundo*” analiza el mundo surgido de la llamada “Revolución digital” y su vinculación con el neoliberalismo, sistema que denominará Tecnoliberalismo y que tendrá en los Estados Unidos, en particular la zona de California su centro de irradiación de este nuevo “proyecto civilizatorio” que intenta la mercantilización de la totalidad de nuestras vidas a partir del uso de la web y sus dispositivos.

El Espíritu de Silicon Valley engendra una colonización – una silicinización- Una colonización de nuevo tipo más compleja y menos unilateral que sus formas previas, porque una de sus características principales es que no se vive como una violencia a padecerse, sino como una aspiración ardientemente anhelada por quienes pretenden someterse a ella.

En esta línea autores como Alessandro Baricco nos invitan a reflexionar sobre la conformación de un nuevo modelo civilizatoria y su dependencia tecnológica: “¿Hay un proyecto de humanidad detrás de los distintos Gates, Jobs, Bezos, Zuckerberg, Brin, Page? ¿O tan solo hay brillantes ideas de negocios que producen, involuntariamente, y un poco al azar, cierta humanidad nueva?” (Baricco, 2019).

Como se verá en estos análisis precedentes, el avance del sector de las industrias culturales en conjunción con el sistema info-comunicacional viene ocupando un lugar central en la configuración de las sociedades contemporáneas. Y es un campo de continuas y variadas investigaciones.

De la historia a la estructura

Establecido con claridad el marco de la crítica a este sistema, el tema se complejiza cuando analizamos la diversidad del universo denominado industrias culturales. Es allí donde frente a los discursos totalizadores que ven de manera uniforme al sector, surge la necesidad de ampliar el análisis. Para Nicholas Garnham:

La verdadera debilidad de la posición original de la Escuela de Frankfurt no fue su incompreensión de la importancia de la base o de lo económico, sino el no haber tomado lo bastante en cuenta la naturaleza económicamente contradictoria del proceso que observan, por lo que pensaron que la industrialización de la cultura era irresistible y no planteaba conflictos (Garnham, 1979).

Para poder comprender esos conflictos y contradicciones debemos analizar tres dimensiones íntimamente relacionadas:

- A. Las estructuras de las diversas ramas de las industrias culturales y los desarrollos tecnológicos.

- B. Las formas de recepción, consumos y conformación de un sentido común.
- C. Las asimetrías, segmentaciones y políticas públicas.

Estructura: Para comprender la estructura de las industrias culturales, se debe estudiar la diferencia de los bienes culturales con los otros bienes o servicios generales. Este tipo de mercancía tiene características especiales. Seguiremos el desarrollo teórico de Ramón Zallo:

La cultura nace de actos de creación simbólica, tiene procesos de trabajo y valorización peculiares por su propia naturaleza, supone siempre algún proyecto estético y comunicativo independientemente de su calidad, se plasma en objetos o servicios culturales y demandados por tales, y tiene una eficacia social por su percepción social en forma de disfrute, conocimiento y vertebración colectiva (Zallo, 2007).

El autor nos habla de un sector con una economía no uniforme, que puede tener la forma de servicio o producto. Pero en todos los casos se basa en un valor intangible o simbólico. Esto requiere un trabajo creativo que lo haga posible, un trabajo calificado y especializado. “(...) no sólo por la inmensa capacidad de creación y producción –pues estamos en culturas con una educación colectiva generalizada y en cada individuo puede haber un creador– sino que la producción es mucho mayor que la oferta presentada al mercado” (Ibídem, pág. 222).

También nos presenta un sector con una permanente renovación productiva y comercial, que debe adaptarse a los cambios simbólicos.

Una característica fundamental de la mercancía cultural es que la oferta es previa a la demanda. Demanda que, por el tipo de producto que se ofrece, es siempre aleatoria: “El proyecto cultural funda la reflexión estética, y sólo después la demanda o el mercado se revelan y adaptan.” (Ibídem, pág. 227).

Zallo sostiene que el valor material e intelectual tiende a decrecer históricamente, al mismo tiempo que se incrementan los costos creativos. Esto se explica por dos razones: la necesidad de exclusividad, y que la mayor inversión se encuentra en el prototipo u original. Nos habla de mercados imperfectos: “en la medida que la oferta precede a la demanda; no hay una libre movilidad de capitales dada la omnipresencia de la

exclusividad de los derechos de propiedad intelectual y de explotación por territorio” (Ibídem, pág. 228).

Por último, sostiene que estamos ante un sector con fuerte presencia de las administraciones: “De hecho, no cabe una economía de la cultura sin un enfoque de economía institucional” (Ibídem, pág. 228).

En el análisis de la estructura es importante señalar los procesos de concentración y globalización de las empresas del sector. En esa línea, Mastrini y Becerra definen los procesos de concentración:

Este fenómeno se presenta a partir del crecimiento de las empresas, basado en dos estrategias: el crecimiento interno, que tiene lugar cuando se crean productos que permiten ganar mercado por inversión y acumulación; y el crecimiento externo, que supone la compra de empresas en funcionamiento. (...) En segundo lugar, la integración o expansión vertical tiene lugar cuando la fusión o adquisición de una empresa se produce hacia adelante o atrás en la cadena de valor y suministro. (...) En tercer lugar, aparecen los conglomerados o crecimiento diagonal o lateral (Mastrini y Becerra, 2009).

Este segmento se completa con el análisis de la cadena de valor de las diversas ramas de las Industrias culturales.

Recepción y consumo: Walter Benjamin, nos enseña a analizar los procesos culturales poniendo la mira más que en la obra, en las formas de recepción que esta tenía:

Dentro de grandes espacios históricos de tiempo se modifican, junto con toda la existencia de las colectividades humanas, el modo y manera de su percepción sensorial. Dichos modo y manera en que esa percepción se organiza, el medio en el que acontecen, están condicionados no solo natural, sino también históricamente (Benjamin, 1989).

Para estudiar las industrias culturales, debemos comprender el “sensorium” de cada época, las formas de sensibilidad y recepción de cada momento histórico. También debemos indagar las formas y el tipo de consumos.

Entre los análisis de las formas de consumo contemporáneos destacamos el trabajo de Roberto Igarza. “Uno de los principales es la

dinamización de la histórica tensión entre espacios de ocio y de producción” (Igarza, 2009). Sostiene que el ocio se escurre entre bloques productivos, “El ocio se ha vuelto intersticial” (*ibid*). Los largos tiempos de viaje y de espera entre el hogar y el trabajo, los nuevos dispositivos móviles y el poder de lo audiovisual, configuran un nuevo escenario.

“El consumo cultural está inundado de brevedades, pequeñas piezas, unidades menores y diminutas, que se comparten entre plataformas y dispositivos durante las 24 horas” (*Ibid*).

Ese tiempo de ocio debe considerarse como un eje vertebrador de la sociabilidad, tanto como los espacios de educación o de trabajo.

Sostiene que estamos ante una “sociedad digital, hiperconectada y entretenida” (*ibid*). La clave está en personalizar la experiencia del usuario. También es transmedial: “un libro puede ser también un *e-book*, un audiolibro, un videojuego, una película, un video en YouTube, un blog de autores, una comunidad de lectores en Facebook... una experiencia” (*Ibid*).

Asimetrías y políticas públicas. En el consumo de las industrias culturales circula la expresión y reconfiguración de identidades y subjetividades. Es circulación masiva de cultura en movimiento. Pero también son un sector económico como cualquier otro, que genera empleo, que compra insumos y maquinaria, que exporta e importa su producción. Y aún más, en la Argentina actual, las industrias culturales son un sector económico relevante, que aporta cerca del 3 % del PBI, empleando a 500 mil personas. Esta doble condición de las industrias culturales es lo que las constituye, indudablemente en un sector estratégico en términos económicos, sociales, políticos y culturales. Un tema para nada menor es quién produce qué, dónde y para quién. Como veíamos en Argentina y en el mundo, este sector se caracteriza por una amplia concentración económica y geográfica, lo cual amenaza la libre creación y circulación de bienes y servicios culturales.

En este punto es fundamental poder analizar el campo segmentándolo. Miles de argentinos producen diariamente libros, música, películas, televisión, funciones de teatro y danza, diseñan objetos e indumentaria, organizan festivales y sitios de internet, crean videojuegos y revistas a lo largo y a lo ancho del país. Proyectos de empresas Pymes, autogestionados, cooperativos. En su mayoría con arraigo territorial y

con fuerte contenido identitario, que no responden a las lógicas exclusivas del mercado. Es interés de nuestra materia identificar a estos sectores, mostrar sus prácticas, sus estrategias de desarrollo, los apoyos públicos que necesitan.

Entendemos que, en la búsqueda de la diversidad cultural, la integración federal del país, el rescate de las múltiples identidades que nos habitan, es condición de posibilidad que las políticas estatales regulen la expansión de los sectores monopólicos transnacionales y fomenten a la producción nacional e independiente.

Esto va en línea con los postulados de la UNESCO en su Convención Sobre la Protección de la Diversidad de la Expresiones Culturales. Donde se recomienda: “Medidas encaminadas a proporcionar a las **industrias culturales independientes nacionales** y a las actividades del sector no estructurado un acceso efectivo a los medios de producción, difusión y distribución de bienes y servicios culturales”.

En un mundo asediado por la convergencia tecnológica en dispositivos únicos de transporte general de los más diversos contenidos, la disputa por la autonomía, por el resguardo de los bienes culturales nacionales, se ha vuelto cada vez más compleja y se desarrolla en escenarios difusos. Es fundamental darles densidad a las producciones culturales, abiertas a las múltiples influencias internacionales, y al mismo tiempo actualizar nuestras mejores tradiciones culturales. Protegiendo y fortaleciendo a nuestros creadores antes los desafíos de una economía mundializada.

Referencias bibliográficas

- Baricco, A. (2019): *The Game*, Anagrama, Buenos Aires.
- Benjamin, W. (1989): *Discursos interrumpidos*, Aguilar, Buenos Aires.
- Debord, G. (2018): *La sociedad del espectáculo*, La Marca Editora, Buenos Aires.
- Garnham, N. (1979): “Contribución a una economía política de la comunicación de masas”, *Media, Culture and Society*, vol.1, Academic Press, Londres.
- Horkheimer, M. y Adorno, T. (1988): *Dialéctica del Iluminismo*, Sudamericana, Buenos Aires.
- Igarza, R. (2009): *Burbujas de ocio*, La Crujía, Buenos Aires.

- Martín Barbero, J. (1987): *De los medios a las mediaciones*, Ed. G. Gili, México.
- Mastrini, G. y Becerra, M. (2009): “El problema de la concentración”, en *Los dueños de la palabra*, Prometeo, Buenos Aires.
- Sadín, E. (2018): *La siliconización del mundo*, La caja negra, Buenos Aires.
- UNESCO (2005): Dirección URL: www.unesco.org/culture/es/diversity/convention/
- Zallo, R. (2007): “La economía de la cultura (y de la comunicación) como objeto de estudio”, *Revista Zer*, vol. 12, N° 22, pp. 215-234, Universidad del País Vasco.

Travesía por culturas e historias

Diana Hamra Robaina

“Nuestro destino de viaje nunca es un lugar,
sino una nueva forma de ver las cosas”.

Henry Miller

“No hay nada como volver a un lugar que no ha cambiado,
para darte cuenta de cuánto has cambiado tú”.

Nelson Mandela

La travesía

A lo largo de estos primeros #10AñosUNDAV en los que enseñé la materia Historia de la Cultura, muchos grupos de estudiantes transitaron mi aula, compartieron sus ideas y experiencias; se entusiasmaron por conocer otros mundos desde su mundo; se asombraron al entender las muchas formas de enfrentar la vida que tenemos los seres humanos llamada cultura; contribuyeron a la construcción social de conocimiento desde el ámbito universitario. Vaya a todas y todos ellos y a las y los que vendrán, mi agradecimiento por las enseñanzas que me brindaron, brindan y brindarán.

A lo largo de todos esos recorridos, las y los estudiantes buscan símbolos, figuras, nombres para referirse al proceso de estudio de la realidad socio-ambiental que encaramos. De todos los utilizados en este tiempo, decido tomar la metáfora de la realización de una *travesía por culturas e historias* para esta presentación.

Partida: la llamada a la aventura

Iniciamos el recorrido de esta travesía por Historia de la Cultura con la presentación de las y los viajeros del curso. Una presentación minu-

ciosa respecto de nuestro lugar de origen y residencia, franja etárea, estudios realizados, actividad laboral, intereses, etc., lo que posibilita obtener información importante para la construcción y consolidación del grupo, para definir contenidos, estrategias, casos que se trabajarán a lo largo del cuatrimestre. Si bien, contamos con una planificación-itinerario con contenidos, bibliografía, filmografía, documentos, etc. que conforman la matriz de la materia-travesía, realizamos revisiones y modificaciones constantes respecto de la misma y vamos adaptándola en relación a la composición de cada grupo de viajantes.

Como actores del sistema educativo durante cerca de un quindenio, invitamos a las y los viajeros a reconstruir sus experiencias, a compartir sus ideas y concepciones sobre lo que consideran que es Cultura y también qué entienden por Historia, de qué manera les fue enseñada a lo largo de la escolaridad, cuál es su valoración acerca de ella. Les pedimos que realicen el mismo trabajo con sus familiares y allegados. Se inicia la escritura de la *bitácora de viaje*, en la que irán registrando lo sabido, lo conocido; lo imaginado, lo ignorado y lo aprendido, lo deseado.

Recurrir a las *biografías escolares* nos brinda la oportunidad de alcanzar aprendizajes relevantes, debido a que lo narrado se vincula con la propia realidad, la propia historia (Rivas y Leite, 2006), así, reconstruimos vivencias propias y de las personas cercanas y vamos abriendo camino al descubrimiento, análisis e interpretación de los significados del proceso de socialización en nuestras vidas (Bruner, 1999) y la construcción de representaciones sociales a través de la escolarización (Castoriadis, 2002).

Las respuestas respecto de lo que se entiende por Cultura giran en torno de: es todo; es lo producido por los seres humanos según sus niveles de conocimiento, hay culturas más avanzadas y más atrasadas; son las tradiciones y costumbres de una sociedad; las representaciones artísticas de una sociedad; lo que los seres humanos hacemos en oposición a la naturaleza; ser culto es gustar de la lectura y dominar un amplio espectro de conocimientos. A la Historia la vinculan con cronologías; acontecimientos; héroes y grandes personajes; hechos que se memorizan; un cuento, un relato; cuestionarios que consultan sobre causas y consecuencias y sobre el aspecto político, económico y social de una sociedad o de una presidencia; el pasado pisado.

¿De dónde surgen estas ideas, cómo fueron conformándose, por qué circulan socialmente? ¿Por qué, a pesar de que en los grupos hay

personas de distintas generaciones, lugares de origen, escuelas a las que asistieron en diferentes momentos, son coincidentes las respuestas?

En la búsqueda de explicaciones a estos interrogantes, proponemos una excursión por *libros de texto* desde los orígenes de la escuela argentina hasta aquellos con los que estudiamos y los que circulan actualmente, y advertimos que las nociones del pasado y el conocimiento recordado fueron/son fuertemente influidos por lo que se nos ha transmitido como “conocimiento científico” y como “sentido común” y por aquello que la oralidad ha recreado a partir de las interpretaciones de ancestros y coetáneos. A partir de la narración de las biografías y de las historias de vida (a las que nos referiremos más adelante), se manifiesta nuestra historicidad, al igual que los modos de ser y hacer en el mundo y los modos de entendernos a nosotros mismos y de entender y vincularnos con los otros, como también los modos de estimar las experiencias como aprendizajes y de concebir la construcción de conocimientos y su valoración.

En la partida, comenzamos a considerar y a percibir que experimentamos el mundo a partir de vidas relatadas (Connelly y Clandinin 1995) en las que la oralidad ocupa un lugar central y que Cultura e Historia no se encuentran por fuera de nosotros, somos nosotros sus protagonistas y actores. Además, que la Historia necesita ser pensada, reconstruida, examinada, interpretada y para ello, se hace indispensable adquirir, desarrollar y aplicar una serie de *herramientas analíticas* que posibiliten revisar la concepción lineal, reduccionista y episódica de la Historia tradicional positivista para pasar a entender la interrelación de las distintas dimensiones de la realidad socio-ambiental en el marco de la conflictividad, la multicausalidad, la integralidad, la dinámica cambio-continuidad, la multiperspectividad, la lógica procesual, en fin, adentrarnos en *la aventura intelectual del pensamiento complejo* (Morin, 1996) y de la *poliepistemología* (McElwaine Abímbólá, 2019).

Recorrido: nuestro mundo, otros mundos

La travesía nos lleva al continente africano, lugar de origen de la Humanidad y cuna de la Cultura. Mediante *juegos de roles* -elaborados ad-hoc y que varían en las distintas cohortes- se genera un proceso de empatía entre las y los viajeros y los grupos humanos que fueron los primeros en hacer frente y resolver -a partir de la observación, la experimentación

y comprobación, la creatividad, la invención- las problemáticas básicas para encarar la vida en sociedad: alimento, vivienda, vestimenta, seguridad y de las que se derivan los modos de entender y encarar la vinculación con el resto de los elementos de la naturaleza, la organización del trabajo, la distribución de lo producido, el carácter de la propiedad, las relaciones sociales, la toma de decisiones, las normas de convivencia, la construcción de identidades-alteridades, la atención de la salud, las explicaciones acerca de la vida y la muerte, la espiritualidad, las representaciones artísticas para perpetuar lo vivido para la posteridad, etc. Este recorrido posibilita valorar los aportes que estas culturas -habitualmente denominadas “primitivas”, “salvajes”- hicieron/hacen/harán a la humanidad, ya que desde África se produjo la dispersión humana moderna. Estos grupos llevaron consigo un bagaje de experiencias y conocimientos y una carga genética que distribuyeron hacia el resto de los continentes, lo que los convierte en los Ancestros de Toda la Humanidad (Oppenheimer, 2012; Cann y otros, 1987).

Desde África nos trasladamos a América para indagar cuándo se inicia su historia. Recurrimos nuevamente a las *biografías escolares* propias y de personas cercanas. Las respuestas son: con la llegada de Colón o cuando llegaron los europeos. Este tipo de afirmación resulta bastante común, debido a que la información que se nos ha transmitido a partir de nuestro entorno de crianza, la escuela y también desde los medios de comunicación contribuyó/ contribuye a ello. Recurrimos a *textos escolares* de diferentes tiempos y constatamos que las lecturas, imágenes, poesías, etc. que aparecen en ellos, reivindican -de una manera u otra- la acción de los colonizadores y destacan el “salvajismo”, la “ignorancia”, el “atraso” de “los indios”, de los colonizados (Memmi, 1974); los consideran sociedades “sin estado, acéfalas o segmentarias” (Saignes 2007). Lecturas que, escritas desde la lengua de los colonizadores, serán la piedra angular de la colonización en curso (Abímbólá, 1997).

Viajamos por La Española (actual Haití-República Dominicana) y por la isla de Cuba para advertir algunos mecanismos de dominación utilizados durante los inicios de la conquista y colonización de los territorios del Caribe. Nos trasladamos luego a zona continental para visitar a aztecas, mayas e incas y pueblos originarios que se ubicaron/ ubican en lo que actualmente es el territorio argentino, buscamos conocer sus cosmovisiones y también, desbrozar la tarea emprendida por

los colonizadores occidentales, europeos, blancos: borrar la memoria de las sociedades originarias; imponer el español como lengua, puesto que quien domina nomina; desatar su misión “evangelizadora” sometiendo al cristianismo a las poblaciones y erigiéndolo como la cosmovisión matriz en la organización de las sociedades colonizadas; instalar el capitalismo como sistema económico y social desintegrando las organizaciones sociopolíticas y productivas comunales; es decir, adentrarnos en lo que nos enseñan como la “herencia de los colonizadores”.

La negación de la historia de los colonizados tiene su impacto en las generaciones siguientes y llega a la actualidad. Nos hicieron/hacen creer que sólo importan el hoy y el mañana, dos momentos que los colonizadores pueden llenar con sus atributos luego de ocultar, desvalorizar, invisibilizar nuestros pasados. ¿Qué sabemos acerca de nuestras propias historias cuando se nos ha enseñado que el pasado pisado?

El viaje nos lleva a bifurcar caminos, visitamos lugares diferentes para revisar la historia de nuestro grupo de crianza/familia y conocernos mejor en este presente-futuro. Así, desde los inicios del curso, cada aventurera y aventurero realiza indagaciones respecto de sus predecesores para descubrirse en ellos y reconocerse como parte de un pasado que ella/él mismo representa. Las *historias de vida* enlazan fuentes orales con fuentes documentales personales/sociales a partir de un *trabajo de investigación descriptivo, interpretativo, crítico y sistemático* de documentos de vida, que compensa la alta dosis de objevismo ficticio con el que se presentan ciertas investigaciones (Moriña, 2017) y permite advertir la interrelación de lo micro y lo macro y viceversa; posibilitando así, la salvaguarda cultural de un pasado que explica quiénes fuimos, quienes somos, qué vivimos, qué aprendimos, en qué fallamos; reconociéndonos como seres históricos y sociales siendo en relación con nuestro mundo.

Profundizar el conocimiento de la ideología de los colonizadores, de los orígenes y el desarrollo de mecanismos de dominación aplicados desde los inicios de la conquista y colonización, y su influencia durante el curso de los procesos de independencia y consolidación de los Estados-nación en Nuestramérica, implica una travesía por la cuenca del Mediterráneo y la antigua colonia británica en América en distintos momentos históricos. Ella nos permite ahondar en cómo, quiénes, para qué, fueron construyendo desde el cristianismo la concepción de origen del mundo; la superioridad de los seres humanos respecto del resto de

los elementos de la naturaleza y la explotación de los recursos naturales; la imposición de una mirada única del tiempo histórico y del espacio geográfico; los roles y relaciones entre los géneros, sexualidad, amor, matrimonio, familia, patriarcado, ideales de belleza, eterna juventud y desprecio por la vejez; la organización del trabajo a partir de diferentes modos de producción, la noción de propiedad privada, la invención de tecnología aplicada a la producción, la dicotomía trabajo intelectual-trabajo manual y la desvalorización del último, el mercado de consumo, el imperialismo; la racionalidad del conocimiento “científico” como único conocimiento válido, generador de progreso indefinido y ¿en beneficio de la humanidad?; la exaltación de lo escrito para ingresar a la Historia y el demérito de las tradiciones orales; la hegemónica identidad occidental, la supremacía blanca vs alteridades colonizadas o por colonizar a partir de dicotomías urbanidad-ruralidad, civilización-barbarie y teorías racistas científico-religiosas; los Estados-nación democráticos y la inferioridad, atraso y peligro en la organización “clánica”, “tribal”, “teocrática”, “populista”, “Estado fallido”; la institucionalización de religiones monoteístas, su veracidad y el descrédito del politeísmo fetichista y endemoniado; el arte culto frente a la precariedad de las “artesanías”, el “folklore” y el “arte popular”; la validez de la medicina y los remedios científicamente comprobados frente a la “magia”, el “chamanismo”, “curanderismo”, el ejercicio ilegal de la medicina; etc.

En esta etapa del viaje percibimos el esfuerzo de los colonizadores por instalar la idea de que el proceso colonizador resulta indispensable para civilizar y sustraer al colonizado de la precariedad, el vacío, las sombras de la barbarie (Fanon, 1963) en las que se encuentra sumido. Es un momento intenso, si bien, hacemos base en Europa y Estados Unidos, realizamos excursiones por diferentes lugares del mundo, por distintas culturas en tiempos diversos. Ciertos destinos son propuestos y desarrollados por las y los viajeros. Compartimos ejemplos de algunos itinerarios posibles: desde Valladolid la controversia entre fray Bartolomé de las Casas y Juan Ginés de Sepúlveda acerca de la humanidad de los “indios” y, desde España y otros países europeos, las justificaciones diseñadas acerca de la inferioridad de los negros africanos, puede llevarnos a las siguientes excusiones:

- a. Las hemerotecas de Londres en 2007 buscando la edición *The Independent* para leer la entrevista que realizaron al premio nobel estadounidense (1962) James Watson en la que afirma que

- los africanos son menos inteligentes que los blancos europeos.
- b. Un destino que deslumbra a los viajeros es un paseo por diferentes culturas africanas en tiempos de la trata esclavista, para conocer sus ciudades, modos de organización, cosmovisiones y entender que, en esos viajes involuntarios y obligados hacia América donde se los utilizará como mano de obra esclavizada, africanos y africanas no estaban desnudos de conocimientos y experiencias, provenían de la cuna de la Humanidad y la Cultura, por ende, que todo ese bagaje cultural que trajeron y que resistieron para que no se les arrebatara, es parte hoy de las actuales identidades de las sociedades de Nuestramérica.
 - c. Al norte de la Pcia. de Santa Fe (Argentina) al pueblo San Javier en 1904, para analizar la acción del Estado en el proceso de expropiación de las tierras de los mocovíes con la intención de ser entregadas a los colonos europeos y la resistencia de las comunidades originarias durante el último malón.
 - d. A cruzar el océano Atlántico y visitar la Isla Tiburón en 1904, en las costas de la actual Namibia y por entonces colonia alemana, para interiorizarnos de cómo los sobrevivientes de los pueblos herero y namaqua contribuyeron con sus vidas al desarrollo científico de la Humanidad.
 - e. A Francia en 2020, para mirar en televisión a dos científicos de ese país proponiendo a
 - f. África como “terreno de pruebas” de las vacunas contra el coronavirus.

Desde el *método de casos*, cada excursión propone la *resolución de problemas* como base para la reflexión y el aprendizaje de las y los viajeros y se complementa con el *visionado de filmes, análisis de documentos escritos y orales, cartografía, iconografía, música, objetos materiales, lectura de novelas históricas*, etc., así como también, con *textos de elaboración propia y textos de otros académicos*. La información que aportan todos esos materiales contribuyen a viabilizar la búsqueda de soluciones, a partir del contraste de opiniones e ideas y la construcción de respuestas viables al problema planteado.

A lo largo de todo este tramo, las y los viajeros experimentan e internalizan *formas poliepistémicas* de conocer y ser en el mundo, es decir, una

multiplicidad de sistemas de conocimiento que no tienen ninguna jerarquía de valor implícita de forma consciente y deliberada y que nos incitan a revisar críticamente, entender, reaccionar, rebatir los patrones de pensamiento-acción de la supremacía blanca (McElwaine Abímbólá, 2019).

Al final de esta travesía, advertimos que el proceso de colonización iniciado en 1492 no ha terminado con las independencias de Nuestramérica (desde 1804, 1810 y los años que continuaron) sino que, a través de otros medios, de otras estrategias, ese proceso se continúa en la actualidad.

Efecto de viaje de retorno: nuestro destino no fue un lugar

En esta etapa, las y los viajeros culminamos las exploraciones. Revisamos todo el recorrido a partir de las anotaciones en las *bitácoras de viaje*, buscando interpretar de manera holística las informaciones, indagaciones en distintos tipos de fuentes; buscando aplicar las herramientas de análisis, contrastar lo conocido con lo ignorado y con todo aquello que a lo largo de la travesía se exploró, descubrió, aprendió. Llegó el momento de proceder a la sistematización y a la redacción de los *informes de viaje*.

Los informes son dos:

uno personal, mediante el que se presenta la historia de vida. El formato de presentación varía, en ocasiones se solicita de un modo definido y en otras, queda a criterio de las y los viajeros.

otro en pequeños grupos, en los que se aplica todo lo que se ha aprendido a partir de esta experiencia al análisis de un caso -que va variando en las diferentes cohortes- con un formato definido.

Si bien la medición del tiempo es objetiva, algunas investigaciones (Ornstein, 1975; Zakay, 2012) sostienen que, la familiaridad con el camino y las rutas, estados de ánimo, pensamientos, etc. hacen que percibamos el viaje de **regreso al hogar como más corto que el ida** -fenómeno denominado efecto de viaje de retorno- siendo la sistematización, escritura y presentación de las evaluaciones acerca de la travesía encaradas con certidumbre y serenidad. Ese efecto, también es producto de comprender que nuestro destino no fue un lugar, sino una nueva forma de ver las cosas.

En el viaje revisamos, ocasión tras ocasión, nuestras formas de conocer y estar en el mundo. En las conclusiones respecto del itinerario transitado,

se hace recurrente la expresión de que la aventura posibilitó tomar conciencia de que para sostener su status y su lógica, los colonizadores no pueden mantener intervenciones militares permanentes¹ y, por eso, que desarrollaron otros mecanismos, que ahora las y los viajeros pueden identificar.

Mecanismos, a través de los cuales, nos convencen para que seamos nosotros mismos -quienes adoptando su cosmovisión como la única, la válida y la propia- los reproductores al interior de nuestras sociedades de sus esquemas de pensamiento y acción, defendiendo y sosteniendo así sus beneficios (McElwaine Abímbólá, 2019). Esto hace que, por ejemplo, nos sintamos superiores frente a quienes no tuvieron/tienen las mismas condiciones materiales ni las mismas posibilidades de existencia y los calificuemos de “negro con distintos apellidos”; presumamos nuestros orígenes europeos ocultando a nuestros ancestros originarios americanos y/o africanos; impugnemos la participación de mujeres en distintos ámbitos porque son el sexo débil, inestables, que reaccionan así porque están en esos días; nos burlemos de personas que no encajan dentro de los parámetros de belleza, vestimenta, alimentación, costumbres, “normalidad” occidentales; etc., etc. etc.

Las y los viajeros expresan que la aventura del pensamiento complejo, de las formas poliepistémicas de conocer y estar en el mundo, fueron de ayuda para percatarse de que actuamos -en ocasiones- como colonizadores de nuestros pares colonizados y que: no hay nada mejor que volver a un lugar que no ha cambiado, para darse cuenta de cuanto hemos cambiado al haber participado de esta travesía.

Referencias bibliográficas

Abímbólá, W. (1997): *Ifá reparará nuestro mundo roto: pensamientos sobre la religión y la cultura yoruba en África y la diáspora*, Aim Books, Boston.

¹ Salvo en ocasiones en las que los pueblos no aceptan su cosmovisión, no obedecen a sus designios, como el caso la “guerra justa” contra los pueblos originarios transformada, en la actualidad, en la justa causa de una “intervención humanitaria” para proteger los derechos humanos, mantener la paz y la seguridad internacionales.

- Bruner, J. (1999): *La educación, puerta de la cultura*, Visor, Madrid.
- Cann, R. L., Stoneking, M. y Allan C. Wilson (1987): “Mitochondrial DNA and Human Evolution”, *Nature* 325, pp. 31–36, Londres.
- Castoriadis, C. (2002): *La institución imaginaria de la sociedad: El imaginario social y la institución*, Tusquets Editores, Buenos Aires.
- Connelly, M. y Clandinin, J. (1995): “Relatos de experiencia e investigación educativa”, en J. Larrosa *et al.* (comps.), *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*, pp. 11-59, Laertes/ Psicopedagogía, Barcelona.
- Fanon, F. (1963): *Los condenados de la Tierra*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Memmi, A. (1974): *Retrato del colonizado*, Alcaná, Madrid.
- McElwaine, A., Michelle Ajişębo (2019): “Sobre Öyınbó: Religión Yorubá, Resistencia y Conocimiento Poliepistémico”, *The Journal of Interreligious Studies*, N° 28, diciembre, pp. 43-61, Boston.
- Morin, E. (1996): *Introducción al pensamiento complejo*, Editorial Gedisa, Barcelona.
- Moriña, A. (2017): *Investigar con historias de vida. Metodología biográfico-narrativa*, Narcea, Madrid.
- Oppenheimer, S. (2012): Fuera de África, poblamiento de continentes e islas: rastreo de árboles genéticos uniparentales en el mapa, *Philosophical Transactions of the Royal Society*, Londres [en línea]. Dirección URL: <https://royalsocietypublishing.org/doi/10.1098/rstb.2011.0306>
- Ornstein, RE (1975): *Sobre la experiencia del tiempo*, Penguin, Nueva York.
- Rivas, J.I. y Leite, A.E. (2006): “Identidad y cultura en la experiencia escolar”, Presentado en el XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación: Niños y Jóvenes dentro y fuera de la escuela. Debates en la Etnografía de la educación, Buenos Aires.
- Saignes, T. (2007): *Historia del pueblo chiriguano*, Instituto Francés de Estudios Andinos, La Paz.
- Zakay, D. (2012): “Experimentar el tiempo en la vida diaria”, *The Psychologist*, vol. 25, pp. 578-581, Londres [en línea]. Dirección URL: <https://thepsychologist.bps.org.uk/volume-25/edition-8/experiencing-time-daily-life>

Recorriendo el camino de enseñar a hacer investigación

Alejandra Navarro

Introducción

La experiencia de enseñar a hacer investigación es un camino fascinante, desafiante, muy poco lineal; por el contrario, está lleno de curvas y contracurvas lo cual obliga a revisar, repensar y volver a juntar las piezas con el propósito de que cada grupo de estudiantes adquiera un “*habitus investigativo*”, concebido como un conjunto de conocimientos y habilidades acerca de cómo plantear y llevar a cabo una investigación (Meo y Navarro, 2009; Meo y Dabenigno, 2015; Navarro, Dabenigno, Guelman, *et al.*, 2020).

Hace diez años que me desempeño en la Universidad como investigadora y como docente de Metodología de la Investigación I (perspectiva teórico-metodológica cuantitativa) y Metodología de la Investigación II (perspectiva teórico-metodológica cualitativa) en la carrera de Gestión Cultural, y es desde ambos roles que invito y acompaño a los y las estudiantes a vivenciar la práctica de la investigación como una experiencia que los/as nutre tanto en su formación de grado, así como para abordar sus intereses en cada uno de los campos de desarrollo profesional.

Las dos asignaturas se proponen desarrollar competencias relacionadas con la investigación social en general ofreciendo tanto los conocimientos metodológicos y las habilidades técnicas para poder llevar adelante un proceso de investigación (que puede llevar a la intervención), como la formación de capacidades reflexivas y críticas sobre la construcción social del conocimiento. Para ello, resulta necesario tener acceso a distintas perspectivas epistemológicas.

A lo largo de esta presentación quisiera compartir este recorrido y esta experiencia de trabajo concebido como un “viaje” realizado

por el equipo de docentes y estudiantes de ambas asignaturas.¹ Por un lado deseo reflexionar acerca de la importancia de las materias metodológicas en la formación de un gestor/a cultural, así como en la centralidad para la disciplina. Para ello, presentaré una experiencia pedagógica (Trabajo Práctico Aplicado) utilizada en ambas materias la cual busca “entrenar” a los grupos de estudiantes en este “*habitus investigativo*” mencionado al inicio. Por otro lado, recuperaré la valoración atribuida por los estudiantes a la cursada y a la asignatura. Sus testimonios colaboran a comprender tanto la experiencia con las materias como el valor atribuido en su formación como profesionales de la Gestión Cultural.

Recorriendo el “viaje” de enseñar a hacer investigación en Gestión Cultural

Hace más de 50 años, Mills (1961) describía el trabajo de investigación como una artesanía intelectual y exhortaba a los y las estudiantes a que se implicaran personalmente en esta tarea. Es por ello que hacer investigación debe entenderse como un “arte”, “un oficio” y “una profesión” que requiere honestidad intelectual, tolerancia, flexibilidad, persistencia y una actitud reflexiva y ética respecto a aquello que se hace. Pensar el quehacer de la investigación de este modo requiere, desde el punto de vista pedagógico, implementar estrategias específicas en la enseñanza de la Metodología de la Investigación, lo cual implica “*enseñar a hacer investigación*” y concebir a cada estudiante como investigadores/as en

¹ El actual equipo docente de Metodología de la Investigación I está conformado por Alejandra Navarro (Titular Regular) y Ana Kupervaser (Jefa de Trabajos Prácticos). La asignatura Metodología de la Investigación II está a cargo de Alejandra Navarro.

A lo largo de estos 10 años otras docentes han participado: Gabriela Mera y Carolina Najmias (ambas en Metodología I). Además, dos estudiantes de gestión cultural se incorporaron al grupo docente y al de investigación, ellas son: Florencia Olguin en Metodología de la Investigación I (actualmente Licenciada en Gestión Cultural) y Juliana Corradi en Metodología de la Investigación II (actualmente Técnica en Gestión Cultural), ambas egresadas de la Universidad.

formación,² quienes producen conocimiento y no solo aprenden de lo hecho por otros/as (Brew, 2003; Griffiths, 2004).

Desde mi lugar de docente e investigadora de la carrera de Gestión Cultural, entiendo a la investigación como un “viaje” que no se recorre de modo solitario, sino junto a aquellas personas que participan del estudio. Ya sea desde una perspectiva cualitativa, cuantitativa o mixta, lo que se busca es evitar tomar la postura de las “mineras” (Kvale, 2011: 40) que extraen piedras preciosas y donde “el conocimiento está espejando en el interior del sujeto a ser descubierto, incontaminado por el minero”.³ Por el contrario, la intención es asumir el rol y la mirada de “viajeras” que transitan ese camino en compañía “con los habitantes locales y les hacen preguntas” (Kvale, 2011: 41). Esta imagen, mucho más cercana a los supuestos de los estudios cualitativos, sin embargo, posible de problematizar en los cuantitativos, es la que se propicia desde el primer día de encuentro con cada grupo de estudiantes que se inscriben en las dos materias: entendernos y pensarnos como partícipes activos/as de la co-producción de conocimiento y respetuosas/os de aquellas personas que participan del proceso de investigación.

Desde este lugar y con una mirada seria, atenta, flexible y ética es nuestro propósito como equipo docente al pensar las estrategias y prácticas concretas de investigación a lo largo del dictado de las asignaturas. Tenemos como horizonte que los y las estudiantes logren producir conocimientos que puedan ser transformados en orientaciones prácticas a partir de una reflexión crítica apoyada en la acción. Esto significa que los dispositivos de enseñanza se orienten a producir un tipo de infor-

2 El artículo de Navarro, A.; V. Dabenigno, M. Guelman, et.al (2020) discuten esta noción a partir de una experiencia concreta de enseñanza.

3 Según dicha postura, y recuperando las palabras de Kvale (2008:41) “el entrevistador [lo pensamos también para el rol del/a investigador/a] desentierra pepitas de conocimiento a partir de las experiencias puras de un sujeto, no alteradas por ninguna pregunta dirigida. Las pepitas se pueden concebir como datos reales objetivos o como significados auténticos subjetivos. El autor afirma que “Deberíamos advertir que la metáfora del minero no sólo es propia de una recogida de datos positivista y empirista, sino también de la búsqueda de Sócrates de verdades ya existentes y de la búsqueda de FREUD de significados ocultos enterrados en el inconsciente”.

mación sustantiva que les permita afrontar y repensar los problemas que emergen durante el proceso de investigación. Estas reflexiones en base al ejercicio de lo hecho sirven como insumo para el desarrollo de otras prácticas y procesos similares.

Más allá de la postura de enseñanza y concepción de la investigación que asumamos como equipo, recordemos que uno de los intereses que guían esta presentación es problematizar la relevancia de las asignaturas metodológicas para la formación en Gestión Cultural. ¿Por qué resulta valioso enseñar Metodología en la carrera de Gestión Cultural?, ¿de qué modo estas materias pueden resultar “facilitadoras” para el futuro profesional de los y las gestoras culturales?

Uno de los fundamentos que deseamos destacar es que a pesar de los variados ámbitos de incumbencia⁴ para los y las egresadas/os, es posible afirmar que cualquiera sea el campo de desarrollo profesional que elijan, los y las egresadas de la carrera de Gestión Cultural, se hacen preguntas vinculadas con los diversos espacios culturales y sociales de su propio interés. Ya sea para conocer el comportamiento de los públicos en los museos, las audiencias en los cines, las necesidades de los vecinos de un barrio respecto a los talleres que se ofrecen en un Centro Cultural, entre muchos otros, cada uno de estos intereses requiere hacerse preguntas lo más claras y precisas posibles [objetivos] para luego a partir de diversas estrategias contar con “información de primera mano” [resultado del trabajo de campo] que los y las habilite a intervenir y proponer desde y para la gente.

Este recorrido es el que corresponde al “viaje” del que venimos hablando y es por ello que asumimos que aprender a hacer investigación resulta central para el desarrollo profesional de los/as trabajadores de la cultura. Como docente, la preocupación es brindarles herramientas para que puedan hacerse esas preguntas y que las mismas sean claras y posibles de responder y que cuenten con elementos técnicos (entrevistas, encuestas, observaciones, análisis de material documental y estadístico) para lo-

4 Diversos estudios (Gervilla, 1991; Román García, 2011; Mariscal Orozco, 2006; Zarate Rosales, 2011) destacan las grandes áreas disciplinares de las que se sirve la gestión cultural en la práctica así como los diversos ámbitos de incumbencia laboral.

grar rescatar, por ejemplo, las voces, las valoraciones y opiniones de las personas de tercera edad que concurren al Centro de Jubilados. Cada uno de los intereses requerirá un tipo particular de acercamiento [métodos y técnicas] el cual implicará una planificación del estudio. Tal como señala Janesick (2002: 227) “El diseño sirve como base para la comprensión de los mundos de los participantes y el significado de la experiencia compartida entre el investigador y los participantes en un contexto social dado”. La investigadora y coreógrafa utiliza la metáfora de la “danza”⁵ para pensar la práctica de la investigación y señala que así como toda danza inicia preguntándose “¿qué quiero decir con esta danza?”, todo proceso de investigación lo hace con un interrogante parecido: “¿qué quiero saber con este estudio?”. Esa será la guía y a lo largo del recorrido se irán tomando decisiones para lograr adquirir comprensión y entendimiento de ese espacio de interés que permita (a los gestores y las gestoras) acumular conocimiento para presentar propuestas o instrumentos de intervención o un informe evaluativo.

Es por ello que a lo largo de estos años como equipo docente hemos presentado y profundizado en temas sustantivos [elaboración de problema de investigación, construcción de antecedentes y de enfoques teóricos, noción de variable y operacionalización, criterios de selección de casos, reflexividad y consideraciones éticas, entre otros] necesarios para poder darle sentido al quehacer de la investigación tanto desde una perspectiva cuantitativa como una cualitativa. Por lo tanto, y como parte de las actividades formativas de las asignaturas, tal como mencionamos al inicio de la presentación, venimos desarrollando una experiencia de investigación la cual denominamos Trabajo Práctico Aplicado (TPA).⁶ El objetivo de esta propuesta es que los y las estudiantes (en grupos) puedan poner en relación conocimientos teóricos y orientaciones metodológicas trabajadas en la materia, así como ejercitar la toma de decisiones en un ejercicio de investigación concreto, a partir

5 La autora (2002:228) afirma que la danza es llamada la madre de las artes y no hay obra de arte que esté separada de la experiencia humana.

6 Parte del equipo docente ha presentado estas experiencias en el marco de EXPOENSEÑANZA de la Universidad. Consultar: Navarro, Kupervaser y Mera (2012)

de la discusión con pares y docentes. Este abordaje de la relación entre la investigación y la enseñanza busca posicionar a los y las estudiantes en un lugar activo en la producción de conocimiento donde sean ellos/as partícipes de un proceso de investigación. Tal como señalamos, esto implica concebirlos/as como investigadores/as en formación.

En estas experiencias recuperamos temas afines a los grupos de estudiantes ofreciéndoles las herramientas para que adquieran las “competencias” (Braslavsky, 1994) y/o “trucos” (Becker, 1998) necesarios para ello. Braslavsky y Acosta (2004: 13) destacan que “actuar con competencia remite a un saber actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizándolo un equipamiento doble de recursos: personales y externos”. Es así que los y las estudiantes/investigadores/as adquieren a lo largo de los encuentros las competencias necesarias para afrontar una investigación social.

De este modo, entendemos al TPA⁷ como una actividad grupal que involucra tareas vinculadas con el planteo de objetivos, diseño de instrumentos, desarrollo del trabajo de campo y análisis de datos y que finaliza en la escritura de un informe como evaluación integradora de la materia. Cada una de estas distintas situaciones pedagógicas (ejercicios y guías prácticas) ponen en juego sus saberes y habilidades (teóricos y metodológicos). Cada una de estos conocimientos y herramientas son pensadas y presentadas también como insumos para sus futuras prácticas profesionales.

¿Qué podemos recuperar de los y las protagonistas de la experiencia, tanto del TPA como las materias en su conjunto? Cada situación de aula y cada grupo es único, y aunque muchos de los temas que se desarrollan son similares, la dinámica que adquiere el encuentro, la discusión que se genera es particular. Cada inicio de cuatrimestre el equipo docente invita a los/as participantes a relatar sus ideas de la materia, así como sus expectativas. Finalizado el curso hacemos un cierre y compartimos sus impresiones, comentarios, quejas, sugerencias de la experiencia de la cursada. Este ejercicio resulta en un importante insumo para revisar la bibliografía que se ofrece, las actividades y secuencias de

7 A lo largo de estos 10 años han cambiado los temas y recorte de la realidad que guían a los objetivos del estudio.

temas, evaluaciones, etc. Desde nuestra posición docente apreciamos estos intercambios ya que nutren nuestras planificaciones.

A lo largo de estos años la mayoría de los y las estudiantes de Gestión Cultural destacaron que las “*aprendieron*” en ambas materias y valoraron la experiencia de acercarse a un proceso de investigación. Sobre todo en Metodología II donde elaboran el instrumento (guía de entrevista),⁸ justifican el criterio de selección de casos, hacen las entrevistas, las analizan y escriben el informe. Para muchos/as esta práctica es la antesala de sus trabajos finales y estudiantes que han hecho la materia en una instancia avanzada la carrera, destacaron que la misma les llevo a pensar en sus propios trabajos de investigación para graduarse.

Y aunque no todo es “amor” por la metodología, podemos destacar que hasta el momento nadie ha dicho que las materias no les fueron útiles, más allá de lo pesado: “*me costó pero me enseñó a hacerme una pregunta*”, “*ahora puedo ver errores en algunas encuestas*”, “*me doy cuenta de lo importante de la teoría*”, son algunos de los testimonios.

Para finalizar me gustaría destacar que durante las últimas décadas estudios realizados en distintos campos y disciplinas (Breuer, F.; Mruck, K. & Roth, M., 2002; Macbeth, 2001; Guber, 2004; Hammersley y Atkinson, 1994) destacan la importancia de problematizar e incorporar las dimensiones personales, sociales y locales en las discusiones de los estudios, ya que las mismas influyen en el proceso de la investigación y en sus resultados. Los trabajos realizados en el área de la Gestión Cultural no están ajenos a esta preocupación, por el contrario, estos aspectos son elementos constitutivos de su identidad. De allí la centralidad que asume en el dictado de la materia la noción de reflexividad y las cuestiones éticas.

8 En Metodología I la experiencia del Trabajo Práctico Aplicado se apoya en la base de datos (una encuesta) de una investigación cuantitativa realizada por el equipo docente. Esos materiales recabados a partir de la encuesta serán entendidos como “fuentes secundarias” las cuales recuperará y analizará cada grupo de estudiantes.

Reflexiones finales

La práctica de la investigación y la enseñanza de la misma resultan en actividades que acompañan y colaboran a reflexionar y a construir conocimientos específicos de esa “infinitud inagotable del mundo social y cultural o diversidad infinita de lo real” señala Weber (1992: 67). Esta tarea implica una inmersión completa en ese mundo que se desea conocer e interpelar a partir de actos interpretativos. En esta búsqueda por darle sentido y arriesgar interpretaciones de aquello que deseamos comprender, desplegamos habilidades que requieren “descripciones basadas en un trabajo de observación sistemática de comportamientos cuyo conjunto de resultados se le ofrece al lector” (Lahire, 2006: 32).

En esta presentación buscamos compartir este “viaje danzado” como docentes interesadas por acompañar a los y las estudiantes de Gestión Cultural en parte de su trayecto formativo, convencidas de que las asignaturas del área metodológica y la adquisición de un *habitus* investigativo colaborará en sus vidas profesionales.

La experiencia del Trabajo Práctico Aplicada relatada en la sección anterior da cuenta de la importancia de combinar la transmisión de contenidos teóricos sustantivos con la práctica concreta, pues es allí donde se comprenden los conceptos y se visualizan las dificultades propias del quehacer de la investigación.

Finalmente, podemos afirmar que no hay un único camino para la enseñanza de la Metodología de la Investigación. Como equipo valoramos las especificidades del campo disciplinar de la Gestión Cultural, así como los intereses de los y las estudiantes al momento de desplegar diferentes instancias pedagógicas que contribuyan a la adquisición de habilidades y saberes prácticos y en el recorrido encontramos obstáculos y éxitos. Ese es el viaje, con más curvas que linealidades.

Referencias bibliográficas

- Becker, H.S. (1998): *Tricks of the trade. How do you think about your research while you're doing it?*, The University of Chicago Press, Chicago.
- Braslavsky, C. (1994): “Una función para la escuela: formar sujetos activos en la construcción de su identidad y de la identidad na-

- cional”, en D. Filmus, (comp): *¿Para qué sirve la escuela?*, Tesis Norma, Buenos Aires.
- Braslavsky, C. y F. Acosta, (2004): “Introducción. La formación para la gestión y la política educativa: conceptos claves y orientaciones para la enseñanza”, en J. Tedesco (dir): *Proyecto de actualización de formadores de gestión y política educativa*, IPE, UNESCO, Buenos Aires.
- Breuer, F., Mruck, K., & Roth, W. M. (2002): “Subjectivity and reflexivity: An introduction”, *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, vol. 3, N° 3, Alemania.
- Brew, A. (2003): “Teaching and Research: New relationships and their implications for inquiry-based teaching and learning in higher education”, *Higher Education Research and Development*, vol. 22, N°1, pp.3-18, Reino Unido.
- DiVirgilio, M. C. Fraga, C. Najmías, A. C. Navarro, A., Perea y G. Plotno, (2007): “Competencias para el trabajo cualitativo”, *Revista Argentina de Sociología*, Año 5, N° 9, nov-dic., pp. 90-110.
- Gervilla, E. (1991): *El animador, perfil y opciones*, Editorial CCS, España.
- Griffiths, R. (2004): “Knowledge Production and the Research-Teaching Nexus: The Case of the Built Environment Disciplines”, *Studies in Higher education*, vol. 29, N°6, pp. 709-726, Reino Unido.
- Guber, R. (2004): *El salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*, Paidós, Buenos Aires.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994): *Etnografía. Métodos de investigación*, Paidós, Barcelona.
- Janesick, V. (2002): “La danza del diseño de investigación cualitativa: metáfora, metodolatría y significado”, en Denman, C. y J. Haro (comp) (2002), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, El colegio de Sonora, Hermosillo, Sonora.
- Lahire, B. (2006): *El espíritu sociológico*, Ediciones Manantial, Buenos Aires.
- Macbeth, D. (2001). On “reflexivity” in qualitative research: Two readings, and a third. *Qualitative Inquiry*, 7, 35-68.
- Mariscal Orozco, J. (2006): “Formación y Capacitación de los gestores culturales”, *Apertura, Educación para la vida y el trabajo*, Año 6, N°4, pp. 57-72.

- Marrone, L. y A. Navarro (2017): “*Recorriendo el camino de la profesionalización de la gestión cultural: reflexionando acerca de los aportes de la investigación en este proceso*”, Segundo Seminario Internacional de Gestión Cultural, 22 de junio, Avellaneda, Argentina.
- Meo, A. y A. Navarro (2009): “Enseñando a hacer entrevistas en la investigación cualitativa: entre el oficio, la profesión y el arte”, *Empiria*, N° 17, en-jun, pp. 123-140, Madrid.
- Navarro, A. *et. al.* (2020): “Enseñar metodología de la investigación social en tiempo de pandemia: del vínculo pedagógico al aprendizaje activo y colaborativo”, en *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19*, Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC, Córdoba.
- Navarro, A.; A. Kupervaser y G.Mera. (2012): *Se hace camino al andar: ¿Cómo afrontar la enseñanza de la Metodología de la Investigación?*”, Ponencia presentada en EXPOENSEÑANZA 2012, Universidad Nacional de Avellaneda, Argentina.
- Weber, M. (1992): *Essais sur la théorie de la science*, Agora, París.
- Zarate Rosales, A. (2011): “Entre gestores y promotores te veas: nuevos contextos y perspectivas”, *Revista Digital de Gestión Cultural*, Año 1, N° 1, junio, pp. 29–41, México.

Legislación Cultural

Ana María Saucedo

Introducción

Todo empezó con un llamado, estaba en un lugar con mucha gente, no podía escuchar con exactitud lo que el Prof. Daniel Ríos, Director de Arte y Cultura de la noble Universidad Nacional de Avellaneda, me decía. Y cuando comprendí que me ofreció dictar: Legislación Cultural en la Carrera de Gestión Cultural dije que sí. Era una Universidad que estaba naciendo.

Corría el 2012 y un grupo de entusiastas alumnos, se habían quedado sin su docente. Ignoro en que momento me asignaron el horario de las 8 horas en la sede de la Universidad Tecnológica Nacional de Villa Domínico. Me encontré con aproximadamente diez alumnos dispuestos a dedicar su actividad laboral a gestionar cultura.

Eran jóvenes que, en general, realizaban actividades relacionadas con el arte, con un elevado compromiso social, vida que busca vida.

En ese espacio debía llevar adelante mi programa que partía de una disciplina más rígida, el Derecho, La Ley, La sanción, Los límites de usos, las Tecnologías de la Información y Comunicación, entre otros.

Sin embargo, tenía presente que el norte estaba puesto en el respeto de los Derechos Humanos.

Por eso en la Fundamentación del programa reza:

Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

A partir de este Art. 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada por las Naciones Unidas en 1948, los Estados quedan comprometidos en asegurar a sus integrantes estos derechos.

El derecho de la cultura tiene una complejidad propia de la amplia naturaleza que abarca. En nuestro país la legislación cultural es abundante y su gestión compleja. En la acción y en el efecto de administrar bienes culturales se advierte, por un lado, la falta de conocimiento de la legislación de parte de los diferentes participantes en la actividad cultural y por otro lado una ausencia de una efectiva aplicación de la normativa vigente o su uso desvirtuado. En lo que respecta a las tecnologías que impactan la gestión cultural, la legislación argentina tiene pendiente su adecuación y modernización.

Cuando se concibe la cultura como un derecho humano y con reconocimiento constitucional, como en nuestro país, se habilita el derecho a reclamar un espacio de acceso y disfrute de los bienes artísticos y culturales, en especial medida, de los grupos más vulnerables, favoreciendo la diversidad.

En el programa y en el desarrollo de las clases insistía en cumplir los objetivos con los que me había comprometido con la Universidad.

Que los alumnos:

- ▷ Analicen la legislación vigente en el ámbito de la gestión de bienes culturales.
- ▷ Desarrollen actitudes conforme a valores éticos, sociales, culturales y económicos que los conduzcan a una toma de posición frente a la problemática social.
- ▷ Adviertan los beneficios de la efectiva aplicación de la ley en la gestión cultural.
- ▷ Conozcan los regímenes legales que regulan las distintas industrias culturales y el fomento y estímulo a la participación pública y privada en la realización de proyectos culturales.
- ▷ Reconozcan la necesidad de la adecuación de la legislación ante los requerimientos de las tecnologías de la comunicación y la información.

Desarrollo

Y seguimos creciendo, profundizamos en los saberes de la materia, estudiamos pedagogía, aumentaron los alumnos y ahora en el 2014 teníamos casa propia: Universidad Nacional de Avellaneda sede Piñeyro.

Como afirma Buchbinder (2005) “Las Universidades siguen siendo uno de los pocos lugares del país en los que se mantiene la cultura de la austeridad, del esfuerzo y del rigor. En la sociedad del siglo XXI dominada por el capitalismo... y la mercantilización de todos los valores, esto no constituye un dato de menor relevancia”.

La libertad de expresión que siempre tuve en el desarrollo de la asignatura me permitía innovar. En especial sobre la didáctica aplicada al Derecho. Cómo articular Derecho y Arte.

En el marco del IV Congreso Argentino de Cultura- 2013. Me habían seleccionado un trabajo sobre “Articulación del Derecho y el Arte en una nueva asignatura sobre la gestión de los derechos.”

Pude poner en práctica el concepto de aula invertida. El alumno estudiaba antes del desarrollo de la clase. Por cierto, algunos eran seleccionados para una presentación y por mi parte realizaba el cierre del tema y análisis de casos.

El trabajo se desarrollaba principalmente de manera grupal e incluía la presentación de un proyecto cultural que era analizado desde el Derecho vigente. Sin embargo, se tenía presente, como afirma Rojas Alcayaga: “cabe preguntarse si la Gestión Cultural es una herramienta de mercado o un mercado de herramientas?”

Las actividades eran colaborativas para facilitar el acceso al conocimiento y para disminuir la deserción. Los alumnos se enfrentan a numerosas adversidades culturales y económicas y ayudar a sostenerlos en el espacio universitario era un desafío que sabía la Universidad había depositado en mis manos.

Los alumnos, en general personas de más de 30 años, siempre fueron muy activos. Juntos organizamos varias actividades, extracurriculares. Entre ellas la visita de Litto Nebbia, a fin que nos contara sobre la experiencia de la Gestión Musical, también participó el Director del Instituto Nacional de la Música (INAMU). ¡Ese día fue una fiesta! Extensión universitaria, la Universidad se ponía en contacto con la comunidad.

La Universidad siguió creciendo...

Universidad Nacional de Avellaneda sede Arenales

Para mi sorpresa, me informan que, a partir del 2019, dejaba la Sede de Piñeyro y nos mudábamos a Avellaneda Centro. Fue con nostalgia,

había visto los obreros soldando en la Sede de Piñeiro. Ahora pasábamos al Centro, en un lugar luminoso, de varios pisos donde los alumnos de gestión rápidamente organizaron una biblioteca.

Poco tiempo estuvimos allí. Empezó la pandemia. Pero la Universidad continuó...

Universidad Nacional de Avellaneda Sede —Campus Virtual—

En 2020 la Universidad organizó su Campus Virtual. Comenzó la denominada virtualidad de emergencia. Docentes y Alumnos recibieron capacitación para continuar ante este desafío.

Las adversidades fueron muchas, pero la asignatura se continuó dictando y se pudo concluir la materia. La reacción de la Universidad fue inmediata. Por mi parte, a pesar de la experiencia que tenía en virtualidad seguí capacitándome. Los alumnos, por su propia juventud y manejo de las Tecnologías de la información y comunicación se adaptaron rápidamente.

La Universidad había ganado. Todos habíamos ganado.

Conclusión

La asignatura Legislación Cultural, en la Licenciatura de Gestión Cultural le brinda al alumno herramientas para prevenir infracciones, para conocer sus derechos y obligaciones en la acción de la gestión y un espacio de reflexión ante las Tecnologías de la información y Comunicación. Pero, el desarrollo de un pensamiento propio, de valores, hábitos para conseguir sus metas y proyectos era parte ineludible. El Derecho es lógica, conflicto de Intereses y está atravesado por la idea de justicia. Y como afirman Ihering, no podemos dejar que se corone la injusticia. La asignatura Legislación Cultural en la Universidad Nacional de Avellaneda lo tiene presente.

Referencias bibliográficas

Buchbinder, P. (2005): *Historia de las Universidades Argentinas*, Sudamericana, Buenos Aires.

Cortina, A. (2000): *Ética de la Empresa*, Editorial Trotta, Madrid.

Lipszyc, D. y otros (2019): *Régimen Legal de la Propiedad Intelectual*, Hammurabi, Buenos Aires.

Rojas Alcalaya, M. (2015): *La gestión Cultural en 3 D. Debates, Desafíos y Disyuntivas*, Editorial Comunicación, México.

Caja de Herramientas II

Acerca de las estéticas y lenguajes de las artes

La gestación de la diferencia

Nuestro Americana

Adrián Cangí
Alejandra González

Introducción

Por medio de estas notas queremos dar cuenta de algunos aspectos del trayecto problemático y conceptual realizado en nuestra materia Estéticas Contemporáneas, que se dicta en el primer y segundo cuatrimestre del segundo año de la carrera de Gestión Cultural del Departamento de Cultura y Arte. Sus contenidos se enmarcan en los problemas propios del área de las Humanidades (Filosofía, Sociología de la Cultura, Artes combinadas), sintetizada por los saberes modernos bajo el nombre de “Ciencias Humanas”. Es una materia destinada al conocimiento de las prácticas de producción e interpretación de los lenguajes de las artes según el perfil profesional esbozado en el plan de estudios. No se trata entonces de una historia del arte, de la belleza o del gusto, en el sentido canónico de las estéticas de los siglos XVIII y XIX. Más bien es un territorio en disputa donde se ponen en juego fuerzas históricas y hermenéuticas que luchan por imponer determinados abordajes en el campo de lo sensible, identificando lo que se percibe como arte y degradando a lo que se concibe como artesanía o formas minorizadas de la producción. Es en el marco de este debate es que convocamos una serie de tensiones perceptivas que comprometen a las nociones de canon, gestación, gestión y querellas entre modernos y contemporáneos, a la luz de los debates sobre la “colonialidad del saber” en el “sistema-mundo” de la Modernidad-Capitalista-Colonial.

Desarrollo problemático

Del canon clásico a las estéticas de la disrupción

Nuestro trabajo se centra en la revisión de las marcas sensibles que en la tradición se conocieron como *sintiendum comunis* y que relevan la existencia de formas de visibilidad e invisibilidad en una comunidad. Abordamos estas marcas según la noción de “matrices perceptivas” que vinculan los regímenes canónicos con sus modos de transformación. Es en el seno de comunidades abiertas donde vemos emerger el *sentir común*, cuyos modos heterogéneos y contradictorios se relacionan con “maneras de hacer” y con “modos de ser”, porque éstos aparecen menos centrados en el *sentido común* de identidades fuertes y cerradas sobre sí. Y si el idealismo de los siglos XVIII y XIX construyó una disciplina dentro de la filosofía que fue la Estética, su finalidad fue fundamentalmente definir un canon, es decir un repertorio de obras a las que se les atribuyó su condición de patrimonio de la humanidad, con su consecuente teoría de lo “bello”, con su doctrina del “gusto” educable a la luz de la razón y con una definición del “genio” que separaba claramente lo “popular” de lo “ilustrado”. Entendemos, con el filósofo francés Jacques Rancière, la noción de “reparto de lo sensible” como el sistema de evidencias sensibles que da cuenta de la vida estético-política de esas comunidades. Por eso cuando hablamos de “Estéticas contemporáneas” pretendemos abordar lo que incomoda desde sus bordes y sus afueras a las matrices perceptivas de ese canon moderno propio de una “colonialidad del saber”, que opera dentro de un sistema-mundo Moderno-Capitalista-Colonial, lo que hace vacilar a las nociones de arte, belleza, obra o artista. Se trata de un modo de abordar el régimen de funcionamiento de lo sensible y de los lenguajes de las artes como matriz discursiva, para evidenciar las relaciones entre formas de la experiencia sensible y normas reguladoras del saber/poder. Creemos que no hay manera de interrogar el presente sensible sin la necesaria interpolación del tiempo histórico, para leer la singularidad de los modos de hacer, de producir y de gestar obras. Y en ese sentido el adjetivo “contemporáneo” predica el carácter disruptivo del pensamiento estético en la actualidad y devela las fuerzas que operan en su conformación histórica. Para que haya estética se precisan de una mirada y de un pensamiento que identifiquen aquello que se presenta como lenguaje de las artes. Dicha identificación

supone un proceso complejo de diferenciación. Entonces, la estética no designa una disciplina, tampoco una división de la filosofía, sino una idea o imagen del pensamiento como ser de lo sensible. Es preciso que se vea bajo este nombre el producto de un arte, el análisis inmanente de sus procesos de formación y la singularidad de sus procedimientos como modos expresivos. No se trata de una mera imagen o de la semejanza de hecho en las que sólo se juzga la legitimidad del hacer de una práctica expresiva. Se requiere que se perciba otra cosa en el hacer que el producto de un arte como ejercicio normativo del saber/poder.

De la gestión y la gestación de matrices perceptivas

Estamos dentro de la matriz perceptiva Moderna-Capitalista-Colonial que supone un olvido histórico sobre la génesis de las condiciones de vida presente y donde casi no se puede evaluar el pasado. Un dispositivo de saber y poder como éste dejó de lado otros modos de percibir y de vivir. Aunque pertenezcan a distintos dispositivos de saber y poder, hay un velado trazo que vincula desde las “tecnologías del yo” de cuño cristiano que acompañaron a la Conquista de América hasta las actuales “tecnologías del diseño de **sí y de** la existencia” que culminaron por organizar de modo psicofísico las superficies del cuerpo y la experiencia sensible. En tal matriz perceptiva y anímica se trata de reconocer el “suplemento técnico”, a partir del cual los fines se dirigen hacia una actividad “gestora” de medios, que no parece tratar únicamente con “potencias” inventivas del orden de la “gestación” sino con variados modos de actuación histórico, social y cultural que en su auto-finalidad operan como formas de la “gestión”. Las transformaciones técnicas que acompañan a los dispositivos de saber y poder históricos acontecen en el seno del propio producto y se consuman en modos de subjetivación. A este estado de la técnica puede llamárselo como “gestión de un proceso de gestación”. Esta gestión sin embargo se diferencia, bien sí es operativa y maquínica o bien sí es gestante y transfiguradora. Ambas residen en el acto de consumir, pero se distinguen por el grado de intervención crítica humana. La técnica muestra un régimen general de invención de fines que se piensan en la perspectiva de los medios, pero que en realidad terminan supliendo el lugar de los fines. Es por ello que las técnicas y las artes están entramadas sin distinción, justo allí donde

antafío fuera posible la destitución crítica de los fines por la autonomía del arte. Nuestro presente nos enfrenta a una multiplicación indefinida de los fines bajo una ley propia del capitalismo: la de exponer un valor de infinidad proliferante de los fines y del sentido al que nos introdujo la técnica. Pero no podemos decir lo mismo de las potencias de invención del entramado técnico y de las transformaciones artísticas, en tanto que la gestación de la invención artística es inseparable del “*pathos* de la distancia” crítica y de la “diferenciación de cualquier identificación mimética”. Por ello “gestar” no supone solo una ejecución automática sino una re-creación transfiguradora de la existencia y de sus matrices perceptivas. Pero entendemos bien lo resbaloso de esta frontera. La “Tecnología”, “Planificación” y “Producción” alcanzaron la dinámica y atributo de los dioses bajo la movilización total planetaria por vías de la técnica moderna en la época de la imagen del mundo. Aunque no parezca ya haber en nuestra contemporaneidad ni un dios arquitecto o relojero, ni ningún demiurgo o constructor supremo. En nuestro presente parece haberse diluido cualquier legitimación de una arquitectura del fundamento. Se suman hoy edificación y conexión por saturación acumulativa. Un movimiento autónomo de las técnicas responde a demandas que provienen de ellas mismas, y culminan mostrando que materiales y fuerzas, concebidos como potencias del vapor, gas, petróleo, electricidad, átomo, cibernética, computación numérica, despliegan posibilidades no pensadas ni estructuradas para la historia de los regímenes sensibles. Entonces, “gestar” y “gestionar” se unen y se separan en el umbral entre reproducción automática y re-creación transfiguradora.

De la deconstrucción de la matriz perceptiva moderna

Sabemos que la máquina es maquinada, y por ello es un problema antropológico, pero admitamos que el átomo y la cibernética primero y el silicio y el deuterio luego, han cambiado nuestra percepción de los fines. Y América está montada sobre esta condición mineral y sobre la historia de su explotación. Tal vez vale recordar que aquello que estructuró la representación que organiza el pensamiento occidental proviene de la oposición entre naturaleza (*physis*) y técnica (*tekne*), consagrada por Aristóteles y por varios siglos de maduración, a una “idea de la

técnica”. Idea dirigida en la técnica moderna a aquello que Heidegger designa como “el último envío del ser” –como el dominio técnico que al añadirse a la naturaleza construye la idea misma de naturaleza– porque abre fines que ella misma ignora en su auto-finalidad. El imaginario moderno de la ciencia-tecnología y de la relación saber/poder colonial, organiza desde la Ilustración el sistema-mundo capitalista y la expansión colonial de Europa, que conlleva una ruptura definitiva de una concepción orgánica de la naturaleza y de la unificación del hombre con el conocimiento. Sujeto, Yo e Individuo modernos, resultan abocados al control racional del mundo, y con ello a la supresión de los sentidos y del cuerpo viviente de la experiencia. Las Ciencias Humanas se ubican en la gestión moderna del mundo en un punto de observación previo a la experiencia, que al mismo tiempo parece no poder ser observado, pero que debido a su necesidad lógica no puede ser fácilmente puesto en duda. Esto es lo que hace posible que la cultura europea desde el siglo XVI, haya introducido una epistemología como matriz perceptiva de la dimensión del poder. El objetivo de este modo de observación y de este tipo de observador es el de introducir un “punto cero” y una “doxa”, que condujeron a cualquier otra forma de saber ancestral y cultural a la lejanía del “exotismo” o del “primitivismo”. De este modo, la reconstrucción racional de la evolución histórica de la sociedad, realizada por la cultura europea sirve para afianzar la identidad racial y especista frente a otras culturas dentro de sus colonias. Esta es la alianza entre el *ego cogito* y el *ego conquiro*, alianza señalada por Enrique Dussel en 1492. *El encubrimiento del Otro: hacia el origen del mito de la modernidad* (1994), para mostrar la génesis de la idea del mito moderno eurocéntrico de dominio sobre la naturaleza. Hoy sabemos que la inmanencia de ese complejo “suplemento” técnico de la naturaleza posee su propia ley de funcionamiento, al mismo tiempo que introduce lo que “destruye” y “deconstruye” esta idea. Comprendemos aquí el término “deconstrucción” como una “destrucción” y no como una “demolición”, en la dirección que Granel y Derrida le asignan a la “destrucción” (*Destruktion*) propuesta por Heidegger de la ontología, cuyos efectos son las destrucciones existencial y estética. “Construcción” y “deconstrucción” se pertenecen de manera estrecha. Todo aquello que se construye según una lógica de fines y medios se deconstruye en su límite por la búsqueda de nuevos fines. Vale aclarar que bajo la idea de

“Proyecto Moderno” vive el paradigma arquitectónico de la construcción, como composición, estructura y ensamblaje para una finalidad perceptiva de la noción de “mundo”. Es este paradigma estructural el que es llevado a su límite en nuestro presente, dejando lugar a un conjunto “no ensamblado” que funciona como un entramado técnico lábil y en el que no aparece un principio de coordinación orgánico. Enfrentamos un tiempo donde la yuxtaposición técnica no parece responder a ningún sentido estructural de coordinación, aunque ésta expresa el movimiento sin fin de construcción-destrucción del conjunto sin distinción entre “naturaleza” y “arte”. El “universo” moderno como esquema de construcción ha dejado lugar al “multiverso” contemporáneo como esquema de proliferación. El paradigma constructivo ha dado lugar al amontonamiento inestable, móvil, plástico y metamórfico donde se vuelve menos posible distinguir “sujeto” y “objeto”, “naturaleza” y “hombre”. De cualquier modo, la técnica es un fin de la naturaleza que no proviene del exterior. Y de allí surge la idea de “inteligencia técnica” o de “inteligencia artificial”, aún anudada a la idea de gestión por un “designer” en relación a un “design”, que ha sido excedido por lo ilimitado de las manipulaciones genéticas o financieras dentro de una ostensible crisis ambiental del planeta.

De la deconstrucción de la estética moderna

No creemos ni auspiciamos ninguna Estética que se reclame universal, que se valide por algunos pero que se vuelva modelo para todos. La fórmula que se acuña en una larga tradición occidental es que “la verdad es igual a la belleza y la belleza igual a la verdad”. Fórmula que no tiene sentido ninguno a luz de la historia del siglo XX hasta nosotros. Más bien debe leerse como una manera canónica reaccionaria perteneciente a la conformación de un dispositivo de saber y poder Moderno-Colonial-Capitalista. Para este dispositivo se dirime una confrontación de pares sin solución: “intuición” o “concepto”, “sensualismo” o “espiritualidad”, “racionalidad” o “religión”. Como supo mostrarlo Ernst Cassirer en *Mito del Estado*, la gran querrela por la Estética moderna es una batalla política por lo sensible que confronta a Ilustrados y Románticos. La Ilustración solo puede concebirse bajo la palabra “Imperativo”. “Imperar” significa “comandar”, “disponer”, “gestionar”. El

imperativo categórico es un comando para la gestión, una ley con validez universal para la acción práctica que tiene su fin en la ética. Imperar quiere decir en el lenguaje de Kant: “Accionar en el modo de tratar a la humanidad tanto en tu persona cuanto en la persona de cualquier otro, siempre en un tiempo como fin y más simplemente como medio”. El imperativo categórico es una ley práctica de la razón que impone al conocimiento sensible la obediencia. Obediencia en el sentido de un comando que se dispone para la gestión en la escucha de la voz que dice: “Acciona como sí la máxima de tu acción debiera ser levantada de tu voluntad a ley universal de la naturaleza”. La Ilustración es la sociedad que enaltece la racionalidad, la ciencia, la técnica y la industria como programa para re-encantar el mundo sensible y político bajo el imperativo categórico. La tradición romántica fue la primera contra-reacción que retorna al mito y a la fe como un modelo para contraponerse al desencanto del mundo producido por la industrialización y la devastación global sin dejar de evocar un imperativo estético. El núcleo del debate puede verse entre *Filosofía del Arte* (1802) de Schelling y *Lecciones de Estética* (1835-38) de Hegel, entre el mito como matriz de la reproducción sensible y motor cultural y la gnoseología conceptual bajo la apariencia sensible de la Idea. Esta tensión retorna en la *Crisis de la Ciencia europea* (1936) de Husserl, como crisis de la racionalización moderna. Esta crisis comienza con los modelos de matematización de la naturaleza que conllevan la pérdida de la experiencia histórica, de la intuición, de la sensualidad y de la religión. Un mundo *more geométrico* bajo la gestión matemática de la vida coloca a la ciencia en su límite. Para conjurar este poder, Husserl propone un retorno a la historia y al mundo sensible de la vida. Husserl, como la tradición romántica de Schelling, ven en la historia la más alta autoridad y la fuente principal de nuestras acciones. Por ello la Estética moderna europea oscila en un ciclo de repeticiones sin fin entre “desencanto” y “reencanto”, entre Iluminismo y Romanticismo. Más allá de que Bruno Latour piense, en *No fuimos verdaderamente modernos* (2015), que la herencia del Romanticismo nunca ha permitido a la modernidad arribar a su condición moderna, el ciclo de las repeticiones de la querrela entre el “concepto” Ilustrado y el “mito” Romántico no se interrumpe. De esa querrela ha quedado un modo de hacer para los contemporáneos. Por ello la estética es el nombre de un discurso que tiene como objeto la idea de una

relación discordante entre un modo de hacer singular y una institución normativa. Se trata de un régimen paradójico que hace confluír novedad y regularidad, anomalía e identificación normativa. Subrayamos que bajo este nombre se convoca “la relación entre la pura pasividad y la actividad voluntaria” y “lo inapropiado como constitutivo de la percepción y el pensamiento”. Entonces, la estética designa un régimen general perceptivo y de pensamiento del arte que conlleva un modo de discurso interpretativo, que no corresponde ni a categorías exteriores a la obra ni a procedimientos no relacionados con la singularidad del objeto. El discurso interpretativo acerca de la cualidad singular de los productos del arte no debería provenir de categorías trascendentes sino de la propia inmanencia material y estilística de la obra. En la tradición del arte occidental, bajo este nombre, se producían los acuerdos normativos para una naturaleza humana entre una facultad pasiva y una facultad activa, con relación a la determinación de los regímenes representativos. Hoy ya no nombra estos acuerdos sino el pensamiento de cada nuevo desorden del *sensorium*. Creemos que bajo la querrela entre un linaje ilustrado y otro romántico, se ha formado durante dos siglos “una singularidad incómoda” que afectó al pensamiento, interrogando las condiciones inconscientes del objeto de arte y las promesas de una nueva sensibilidad por venir, motivada por una transformación en el reparto político de los regímenes de aparición. Sin embargo, resulta crucial comprender cómo abordar los nuevos desórdenes sensibles de nuestra contemporaneidad a la luz de la colonialidad del saber.

De lo sensible contemporáneo

Entendemos como contemporánea la pretensión de cualquier consideración que intente rendir cuenta de aquello incómodo a su tiempo. Comprendemos como Nietzsche que “lo contemporáneo es lo intempestivo”. Como si dijéramos que sólo de modo “inactual” se puede rendir cuenta de la “actualidad” del tiempo. Nietzsche sitúa su pretensión de “actualidad” o de “contemporaneidad” respecto al presente en una “desconexión” y “desfasaje”. No se trata de un espíritu nostálgico, sino de una inteligencia que al no poder escapar a su tiempo se adhiere a él, mientras toma distancia celebrando el anacronismo. Contemporáneo es aquel que percibe la oscuridad que proviene de su tiempo actual,

inscribiendo una “cesura” y una “discontinuidad” que divide al tiempo, para establecer una relación especial “entre tiempos”, entre el “actual” y el “desfasado”. Compartimos, con el filósofo italiano Giorgio Agamben, que el contemporáneo es aquel que percibe la oscuridad del presente y por ello divide e interpola el tiempo, para ponerlo en relación con otros tiempos, y así poder leer de modo inédito los efectos de la historia en la interrogación del presente. Los filósofos iniciadores de la estética, entre Kant y Hegel, dejaron de ocuparse de las “maneras de hacer” para avocarse a las “formas de ser sensibles”. Conservaremos de la tradición la idea que designa a la estética como el pensamiento acerca de los productos del arte –percibidos y pensados como un intervalo de ruptura– en relación al modelo de adecuación a las normas de representación (*mímesis*). Entre Aristóteles y Hegel la *mímesis* sirvió para armonizar lo productivo y lo sensible, el cálculo de las obras y el puro efecto. Discutimos esa noción de *mímesis* que trasladó tal praxis del espacio de lo ficcional al de la repetición de los modelos, que incluyó una moralización de temas y estilos. De la tradición antigua a la moderna, la relación entre *poiesis* y *aísthesis* crea un régimen representativo acerca de lo que se entiende por gusto. El doble rostro de la estética ha sido el de crear una naturaleza humana educada en el gusto y una naturaleza social comprometida con los valores hegemónicos de su tiempo. Bajo este nombre residió la promesa que indicaba el saber vivir con gusto y compromiso ilustrado forjando el entramado entre el espíritu y la transformación social. Se llamará estético al momento en que una forma de hacer singular sustituye a la institución normativa de las llamadas “bellas artes” y evoca un discurso acerca de la experiencia sensible, tanto como la evaluación de los dispositivos y procedimientos que la hicieron posible. El momento en el que una forma de hacer singular pone en crisis a una forma de hacer plural, es en el que la *mímesis* como *imitatio* o representación se deshace como naturalezas productiva, sensible y legisladora. La vasta y multiforme actividad de interrogación sobre el sentir ha sido remitida por muchos especialistas a cinco campos conceptuales identificables por la presencia de autores y procesos de experimentación, mediante las nociones de vida, forma, conocimiento, acción y sensación. El dominio de este modo de interrogación sobre lo sensible –desde su nacimiento en el siglo XVIII hasta su apogeo en la primera mitad del siglo XX y sus sucesivas transformaciones contemporáneas– se encuadra en estas cinco

áreas problemáticas. En la primera mitad del siglo XX, por efectos del pensar del siglo XVIII y XIX, la estética contempló su florecimiento. En la segunda mitad del siglo XX, por efectos de una transformación histórica y un giro interior a los campos de interrogación específicos, el aparato conceptual que la constituía fue relaborado. En la contemporaneidad la llamada “estética de la vida” adquiere una valencia política, la “estética de la forma” una valencia mediática, la “estética cognitiva” una valencia escéptica, la “estética pragmática” una valencia comunicativa y la “estética de la sensación” una valencia fisiológica. Cualquier aporte en estas áreas debe enfrentar respectivamente a la política, a los *massmedia*, a los escepticismos, a la comunicación y a las ciencias de la vida. La estética es parte del dispositivo que hoy, más que nunca, obra en forma activa, en el campo biopolítico, en la massmediología, en la crítica epistemológica, en las teorías de la comunicación, en las biología y neurociencias experimentales.

Matrices perceptivas y decolonialidad

Nos propusimos con el afán de otro reparto de lo sensible, un primer trabajo que consistía en la identificación de las prácticas de visibilidad de aquello que se presenta como lenguajes de las artes a la luz de los debates contemporáneos entre estética y filosofía del arte. Para poder diferenciar en esas prácticas de visibilidad, los lenguajes de tradición que han constituido a la estética de las apropiaciones, traducciones y transcodificaciones contemporáneas. En un tercer momento, establecimos las relaciones entre estética y política que atraviesan las “estéticas contemporáneas” en el “reparto de lo sensible”. Y así pudimos dar cuenta de la disrupción en una temporalidad no lineal de las consideraciones acerca de lo que es “vida”, “forma”, “conocimiento”, “acción” y “sentimiento”. Este análisis de las relaciones entre arte, sociedad y estética nos condujo al problema del “reparto de lo sensible”, la ya vieja polémica acerca de las industrias culturales, a la fetichización del arte como mercancía y finalmente, a la diferencia entre gestionar las expresiones artísticas y gestar matrices perceptivas. Incorporamos a esta discusión el tema de la territorialización de esas matrices y surgió allí el problema de la colonialidad de los espacios destinados a la producción o preservación de las obras consideradas artísticas. “El

colonialismo no se conforma simplemente con imponer su dominio sobre el presente y el futuro de un país dominado. El colonialismo no se satisface con mantener a un pueblo entre sus garras y vaciar el cerebro de nativo de toda forma y contenido. Por una suerte de lógica perversa, se vuelve al pasado del pueblo oprimido, se lo distorsiona, se lo desfigura y se lo destruye”. Esta cita de Frantz Fanon en *Los condenados de la tierra* (1961) es un inicio para una genealogía de las matrices perceptivas colonizadas. Partimos desde las perspectivas de Aníbal Quijano y Enrique Dussel, fundadores del pensamiento Descolonial, para considerar los desafíos de una estética que pretende, desde su lugar americano y contemporáneo, pensarse plural, crítica y emancipatoria. Tal como lo plantea Quijano, “no hay nada menos racional, finalmente, que la pretensión de que la específica cosmovisión de una etnia particular sea impuesta como la racionalidad universal, aunque tal etnia se llame Europa occidental. Porque eso, en verdad, es pretender para un provincianismo el título de universalidad”. Por esta razón, para trabajar en una descolonialidad del poder es necesario, deconstruir la retórica de la modernidad que es sólo europea, aunque se invista de proceso global. Esta suma de argumentos intenta persuadir al conjunto de que el capitalismo, el desarrollo científico y tecnológico, y al fin la democracia, se conjugan en una misma linealidad histórica que tiene un sentido único. A su vez esta historia se caracteriza por desplegarse en el vector del tiempo de la física newtoniana sucesivo, acumulativo, irreversible y en una filosofía que garantiza la felicidad en el futuro para justificar los sacrificios del presente. El pensamiento descolonial denuncia esas nociones para despejar un imaginario al servicio de los intereses imperiales. Para ello, siguiendo a Dussel, debemos retrotraernos a la primera globalización producida en 1492, cuando se “descubrió América” a la vez que se expulsó a la periferia de un centro autodefinido como tal, a moros y judíos. A partir de allí la modernidad y su lado oscuro, la colonialidad, se impusieron como paradigma hegemónico en un proceso de reproducción constante que debe ser horadado. Se requiere, entonces, comprender las matrices coloniales del conocimiento y de la ontología que de él se deducen. Colonialidad del ser que inviste no solo la economía o la política, sino los dominios del género, la sexualidad, la subjetividad y la estética. Culminamos trabajando en este pensamiento colonial que

se propone la desnaturalización todos los conceptos, prácticas y matrices perceptivas que forjaron los cuerpos y los espacios simbólicos de nuestra naturaleza y nuestras culturas para pensar la deuda que Latinoamérica, o mejor aún, Nuestra América tiene consigo misma. Las sociedades arcaicas amerindias y afroindias conjuran el riesgo mortal de que el poder político se separe y se vuelva contra ellas. De este modo la “deuda finita” atraviesa el campo de lo político y es inmanente a lo social, pero asegura la comprensión del cambio de naturaleza social en el pasaje de la “deuda finita” a la “deuda infinita”, teleológica e interiorizada de las sociedades capitalistas de Estado. Nuestro endeudamiento infinito es la marca de una teología del sacrificio de los muchos en función del poderío hegemónico del Uno. De allí podría pensarse una estética que proponga tiempos y espacios diversos –heterotópicos– que romperían con la historia de los imperios y con las cartografías del poder.

Referencias bibliográficas

- Dussel, E. (1994): *El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*, Plural Editores, La Paz.
- Escobar Ticio. (2014): *El mito del arte y el mito del pueblo*, Ariel, Buenos Aires.
- Fanon, F. (2015): *Piel negra, máscara blanca*, Akal, Buenos Aires.
- Foucault, M. (2007): *Nacimiento de la biopolítica*, FCE, México.
- García Linera A., Mignolo, W., Walsh, C. (2014): *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*, Ediciones del Signo, Buenos Aires.
- Gómez, P. P. (comp.) (2014): *Arte y estética en la encrucijada descolonial II*, Ediciones del Signo, Buenos Aires.
- Horsley, R. (2003): *Jesús y el Imperio. El reino de Dios y el nuevo desorden mundial*, Verbo Divino, Navarra.
- James, W. (2009): *La voluntad de creer*, Marbot Ediciones, Barcelona.
- Kush, R. (1976): *Geocultura del hombre americano*, García Cambeiro, Buenos Aires.
- Lazzarato, M. (2013): *La fábrica del hombre endeudado*, Amorrortu, Buenos Aires.
- Leach, E. (1970): *Lévi-Strauss. Antropólogo y filósofo*, Anagrama, Barcelona.

- Marx, K. (1946): *El Capital*, FCE, México.
- Mignolo, W. (2008): *Desobediencia epistémica*, Ediciones del Signo, Buenos Aires.
- Nápoli, B., Perosino, M. C. y Bosisio, W. (2014): *La dictadura del capital financiero. El golpe militar y corporativo y la trama bursátil*, Peña Lillo, Ediciones Continente, Editorial Quadrata, Buenos Aires.
- Negri, A. (2015): “Hegemonía: Gramsci, Togliatti, Laclau”, en Cangi A. (editor), *Imágenes del pueblo*, Quadrata, Buenos Aires.
- Negri, A. (2014): *Biocapitalismo. Entre Spinoza y la constitución política del presente*, Quadrata-Illuminuras, Buenos Aires, Sao Paulo.
- Nietzsche, F. (1972): *Genealogía de la moral*, Alianza, Madrid.
- Quijano, A. (2011): *Textos fundacionales*, Ediciones del Signo, Buenos Aires.
- Sahlins, M. (1983): *Economía de la Edad de Piedra*, Akal, Madrid.
- Sahlins, M. (1972): *Las sociedades tribales*, Labor, Barcelona.
- Schmidt, C. (2009): *Teología política*, Editorial Trotta, Madrid.
- Segato, R. (2015): *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos*, Prometeo, Buenos Aires.
- Segato, R. (2010): *Las estructuras elementales de la violencia*, Prometeo, Buenos Aires.
- Taubes, J. (2007): *La teología política de Pablo*, Editorial Trotta, Madrid.

Inclusión/exclusión social. Discusiones y experiencias en el campo de las prácticas artísticas

Karen Avenburg

Introducción

Sabemos que la gestión cultural excede el campo artístico¹; podemos afirmar también que aún en las definiciones más restringidas, este forma parte de sus áreas de incumbencia. Las temáticas relativas a la inclusión/exclusión social, por su parte, pueden ser pensadas como problemáticas que atraviesan a la gestión cultural, al igual que al conjunto de nuestra sociedad. En consecuencia, es posible formular interrogantes referentes a la exclusión social y a las desigualdades al universo de las prácticas artísticas como parte de la gestión cultural y encontraremos que se abren muchas líneas de pensamiento y acción. En esta articulación se desarrolla la materia optativa “Inclusión/exclusión social. Discusiones y experiencias en el campo de las prácticas artísticas” a la que me referiré en este breve escrito.

1 De acuerdo con Olmos y Santillán Güemes (2004), la gestión cultural se ocupa de crear, dar origen, generar, y poner en acción un proyecto, plan, programa o política relativo al “sector cultura”; se trata de un recorte de la cultura como “forma integral de vida” y concierne al conjunto de actividades y producciones simbólicas que, como enfatizan los autores (Olmos y Santillán Güemes, 2004; Santillán Güemes, 2000; entre otros), no deben dejar de articular con el “campo de la cultura integral”. Esta misma mirada transversal, y la pertinencia de pensar en la gestión cultural en clave de las dinámicas de inclusión/exclusión social, es clara en la propuesta de Vich (2014), quien defiende una perspectiva las políticas culturales (y la tarea de lxs gestorxs culturales) como transversales a la sociedad, con el fin de deconstruir los imaginarios hegemónicos y transformar las relaciones sociales.

En la Licenciatura en Gestión Cultural (y en la Universidad Nacional de Avellaneda en general) abundan desde sus inicios estudiantes, docentes y no-docentes que desarrollan actividades y manifiestan inquietudes sobre problemas relacionados con la inclusión/exclusión social, en coincidencia con el perfil institucional de la Universidad. En ese contexto, impulsada por mis propios recorridos², propuse la creación de esta materia optativa. Fue pensada con dos ejes centrales: el primero, sin duda, tiene que ver con el contenido: las discusiones sobre inclusión, exclusión, transformación social, y las acciones y reflexiones que surgen desde el campo artístico. El segundo eje se relaciona con la manera de “hacer” desde una perspectiva de las prácticas de enseñanza en la que la transmisión y apropiación de conocimientos (saberes, discusiones, experiencias) son procesos en los que, al mismo tiempo se va construyendo conocimiento. A continuación, desarrollaré brevemente las ideas centrales que se despliegan en la materia.

Perspectivas y discusiones que atraviesan a la materia

Acerca de la problemática de la inclusión/exclusión social y las acciones realizadas en el campo de las artes

Hace ya varias décadas que la problemática de la exclusión social es foco de atención, tanto en el ámbito académico como en el de las políticas públicas y las acciones comunitarias. Si bien la marginalidad, la desigualdad, la pobreza, la desafiliación o la exclusión tienen (lamentablemente) larga data, su generalización y las particularidades de esta época renuevan las discusiones. En ellas se intenta dar cuenta de distintos fenómenos que dejan a personas y grupos sociales por fuera de ciertas redes de contención, construyendo o reforzando situaciones de vulnerabilidad, generando o sosteniendo procesos de desafiliación. En estas discusiones y en las prácticas que van de su mano entran en juego diversos

² Desde el año 2014, junto con el Grupo de Investigación sobre Música e Inclusión, me dedico a estudiar las orquestas infantiles y juveniles, proyectos que desarrollan la enseñanza musical mediante la formación orquestal, al tiempo que buscan enfrentar los efectos de la exclusión y las desigualdades sociales.

términos cuyas acepciones no son siempre explicitadas ni, menos aún, compartidas. Surge, entonces, la necesidad tanto para la reflexión como para la acción, de clarificar, contextualizar y posicionarnos críticamente ante estas ideas. ¿Qué entendemos por inclusión, exclusión, transformación, desigualdad? ¿Qué tensiones se generan y qué posibilidades se abren al buscar la inclusión en un sistema desigual? ¿Cómo se define y quién determina quiénes y en dónde deberían ser incluidos?

Una de las cuestiones a considerar son las contribuciones que pueden hacerse desde las prácticas artísticas a fin de paliar o enfrentar los efectos de la exclusión. Se abre aquí otro campo de acción y discusión que cubre un amplio espectro de perspectivas que van desde pensar a las artes como campo transformador, ámbito de democratización, espacio de restitución de derechos culturales y/o, por el contrario, como espacio de reproducción de las desigualdades. Otro tema relevante en la reflexión y acción en cultura es la necesidad de conocer y revisar diversas experiencias artísticas, y analizar sus implicancias en relación con los fenómenos de la inclusión/exclusión. ¿Pueden las prácticas artísticas transformar un orden excluyente? ¿Qué es posible “pedir” de las artes y qué las excede? ¿Hay algo intrínseco a las artes que las hace potencialmente transformadoras o, por el contrario, excluyentes? ¿Se trata en cambio de determinadas maneras de relacionarse y actuar, sean o no artísticas? ¿Qué jerarquías se construyen en y desde las artes? ¿Pueden realizarse acciones en el campo del arte que no tengan implicancias en la vida social? Estas preguntas y discusiones son abordadas en la materia a partir de nuestras propias experiencias, de material periodístico y audiovisual, y fundamentalmente, de bibliografía teórica y de análisis empíricos.

La elección del material bibliográfico se basa en lecturas que encuentran centrales en relación con la temática. Se trata de discusiones y perspectivas que (estemos más o menos de acuerdo con cada una de ellas) son reflexiones comprometidas que invitan a pensar. En el material preponderantemente teórico incluí bibliografía principalmente europea y latinoamericana que plantea discusiones que se han tornado centrales, cuyos autorxs son consideradxs referentes y/o cuyas ideas nos dan más herramientas para pensar³. Busco así poner en dis-

3 Entre lxs autorxs que trabajamos en clase podemos mencionar a Barbieri et.al. (2011), Belfiore (2002), Bourdieu (2003), Castel (1997), Fitoussi y Rosanvallon

cusión tanto lecturas procedentes de algunos centros hegemónicos de producción del conocimiento, como otras de regiones que han sido históricamente desvalorizadas. En coincidencia con Roitman Rosenman (2008) creo que es importante cuestionar dos extremos: por un lado, las ideas según las cuales las teorías y conceptos válidos sólo se generan en Europa; por el otro lado, las perspectivas que consideran negativo todo lo que viene de la llamada tradición occidental, invirtiendo (pero sosteniendo) las jerarquías y confundiendo a lxs autorxs, teorías y conceptos con los procesos de dominación que lxs (nos) configuran, pero exceden.

Cuestionando las jerarquizaciones, sobrevalorizaciones y/o desvalorizaciones que muchas veces se despliegan en torno a las teorías, análisis, experiencias y modos de pensamiento procedentes de diferentes regiones, se pretende dar cuenta de la importancia de sus trayectorias específicas; por ejemplo, las diferentes concepciones de inclusión, exclusión, integración o transformación social, se inscriben en recorridos académicos y usos operativos que varían según el contexto histórico-social (Cibea et.al, 2019). Entiendo que es fundamental que la misma práctica de la enseñanza despliegue el reconocimiento y respeto por distintas miradas sin menospreciar ni sobrevalorar ninguna. Como dije, además de abordajes teóricos, en la materia exploramos casos empíricos, como las orquestas infantiles y juveniles, el teatro y el cine comunitarios, el trabajo con artes visuales en contextos de vulnerabilidad y diversas experiencias con circo, danza o murga que apuntan a transformar las relaciones de desigualdad. A la bibliografía propuesta se suma la discusión y el análisis de casos que provienen de las experiencias e inquietudes de lxs estudiantes.

Acerca de las prácticas de enseñanza

Buena parte de la materia gira en torno a algunas discusiones conceptuales. Se trata de nudos problemáticos, antes que de conceptos

(1997), García Canclini (2010), Infantino (2019), Pérez Rubio (2006), Roitter (2009), Svampa (2004), Vich (2014), entre otrxs. La bibliografía también va modificándose en las diferentes cursadas.

estáticos y resueltos, que necesitan ser deconstruidos y repensados en relación con experiencias concretas. Entendiendo a todo fenómeno socio-cultural como dinámico y campo de disputas⁴, y creyendo que el aula es un lugar donde se debe ejercitar la discusión constructiva y la mirada crítica, se pretende que las reflexiones y discusiones sobre estos nudos conceptuales se desarrollen de forma colectiva. Para ello, entiendo que las clases no pueden ser impartidas como provenientes de una “fuente de saber” sino espacios donde, además de exponer y explicar teorías y discusiones, se privilegien las dudas y preguntas, se reconozcan las propias contradicciones (de docentes y estudiantes), y se promueva el aprendizaje y la reflexión respetuosos de las diferentes miradas, experiencias y posiciones.

Paralelamente, busco que las evaluaciones sean coherentes con esta perspectiva; sin olvidar la necesidad de indagar en las posibles apropiaciones y dificultades de lxs estudiantes, es mi intención que la instancia de evaluación no se transforme en una situación de tensión en la que ellxs sientan que “pasan o quedan”. En consecuencia, la evaluación principal (el segundo parcial), tiene la forma de monografía integradora. Por un lado, contempla la apropiación del material y las discusiones trabajadas a lo largo de la materia; por otro, requiere de aportes (discusiones, opiniones, conclusiones) personales de lxs estudiantes; finalmente, se elabora a lo largo de dos etapas: una entrega inicial, y una entrega posterior con su corrección y reescritura. Requiere de un trabajo serio por parte de lxs estudiantes, pero se busca acompañar a cada unx en sus procesos particulares. Se busca así incluir a las evaluaciones en el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta forma intento que las prácticas de enseñanza no sean contradictorias con los contenidos y las críticas que planteamos a lo largo de las clases⁵, lo que implica un acto de constante reflexividad (Bour-

4 Sigo en este sentido aquello que Wright (2010) denomina “nuevas ideas de cultura”.

5 Como sostienen Cerletti y Rua (2016), las prácticas de enseñanza no son independientes de los “contenidos”; es decir que la manera (históricamente producida) de relacionarse con las personas y con los saberes en el marco de las clases, es también contenido que se pone en juego.

diou y Wacquant, 1995) para no reproducir formas de relación meritocráticas y excluyentes.

Reflexiones finales

En esta materia, entonces, he buscado que, a partir de la combinación de momentos expositivos, planteos individuales y discusiones colectivas, análisis de casos y de propuestas teóricas, podamos:

- ▷ Reconocer y contextualizar diferentes abordajes en torno a la problemática de la inclusión/exclusión social.
- ▷ Conocer, abordar y desnaturalizar diferentes discusiones y supuestos en torno a la exclusión social, las prácticas artísticas y las articulaciones entre ambos campos.
- ▷ Interrogarnos sobre los límites y posibilidades de las prácticas artísticas en su vínculo con los efectos de la exclusión social.
- ▷ Eventualmente, elaborar propuestas de acción en el campo de la gestión cultural que se sustenten en concepciones críticas y reflexivas de las articulaciones entre el campo artístico y la problemática de la exclusión social.

Pretendo así que logremos abrir preguntas, reconocer los propios supuestos, mirar y repensar las experiencias (propias y ajenas) desde diversas perspectivas. Hasta ahora, las experiencias en la materia han sido muy satisfactorias. Entre los comentarios, críticas y sugerencias que suelo pedir al finalizar la cursada, he recibido interesantes recomendaciones bibliográficas y observaciones críticas sobre la dinámica de las clases; soy optimista y confío en que esta va mejorando a lo largo del tiempo. Luego de su paso por la materia, hay estudiantes que encuentran nuevas ideas para sus investigaciones de grado; otrxs dan nuevos sentidos a sus experiencias de trabajo, de acción comunitaria, de estudio o de formación; algunxs hallan más herramientas o reflexionan desde nuevos ángulos sobre sus prácticas e investigaciones; y por último hay quienes simplemente encuentran un nuevo campo de lecturas. La intención es siempre, más allá de las experiencias individuales, que sea un espacio de discusión, de crítica (constructiva), de reflexividad, de apertura.

Referencias bibliográficas

- Barbieri, N., Partal, A. y Merino, E. (2011): “Nuevas políticas, nuevas miradas y metodologías de evaluación. ¿Cómo evaluar el retorno social de las políticas culturales?”, *Papers Revista de Sociología*, 96 (2), pp. 477-500.
- Belfiore, E. (2002): “Art as a means of alleviating social exclusion: Does it really work? A critique of instrumental cultural policies and social impact studies in the UK”, *International Journal of Cultural Policy*, vol.8, N°1, pp.91-106, Reino Unido.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995): *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, Grijalbo, México.
- Bourdieu, P. (2003): “Sociología de la percepción estética”, en *Creencia artística y bienes simbólicos. Elementos para una sociología de la cultura*, pp. 65-84, Aurelia Rivera, Córdoba, Buenos Aires.
- García Canclini, N. (2010): “Apertura. El arte fuera de sí”, en *La sociedad sin relato. Antropología y estética de la inminencia*, Katz Editores, Buenos Aires, Madrid.
- Castel, R. (1997): “Prólogo”, en *La metamorfosis de la cuestión social*, pp.11-20, Paidós, Buenos Aires.
- Cíbea, A., Avenburg, K., Talellis, V. y Juárez, C. (2019): “Introducción”, en Avenburg, Cíbea, y Talellis (comps.), *Las artes frente a la exclusión. Manifestaciones artísticas como prácticas de inclusión, integración y/o transformación social*, pp. 11-33, UNDAV Ediciones, Avellaneda.
- Fitoussi, J.P. y Rosanvallon, P. (1997): “Introducción. El malestar francés”, *La Nueva Era de las Desigualdades*, pp. 11-17, Manantial Ediciones, Buenos Aires.
- Cerletti L. y Rú, M. (2016): “Antropología de la enseñanza. Conocimientos y experiencias”, en Cerletti y Rú (comps.), *La enseñanza de la antropología*, pp.123-144, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Infantino, J. (2019): “Políticas culturales, arte y transformación social. Recorridos, usos y sentidos diversos en espacio de disputa”, en Infantino, Julieta (ed.), *Disputar la cultura. Arte y transformación social en la ciudad de Buenos Aires*, RGC libros, Buenos Aires.
- Roitter, M. (2009): “Prácticas intelectuales académicas y extra-académicas sobre arte transformador: algunas certezas y ciertos dilemas”,

- en *Nuevos Documentos CEDES*, N° 66, Buenos Aires.
- Roitman Rosenmann, M. (2008): *Pensar América Latina. El desarrollo de la sociología latinoamericana*, CLACSO, Buenos Aires.
- Olmos, H. A. y Santillán Güemes, R. (2004): “La gestión cultural y la construcción de poder. *Elmundoengestión*”, Conferencia Magistral presentada en el Primer Encuentro Nacional de Promotores y Gestores Culturales, 23 al 26 de junio, Zacatecas.
- Pérez Rubio, A.M. (2006): “Acerca de la exclusión y otras cuestiones próximas”, *Revista de Estudios Regionales, y Mercado de Trabajo*, N°2, [en línea]. Dirección URL: <http://www.simel.edu.ar/archivos/documentos/RS2%20Rubio.pdf>. (el link no nos dirige al artículo ni a la revista)
- Svampa, M. (2004): “Los nuevos rostros de la marginalidad”, en *Laboratorio Revista de estudios sobre cambio social*, Año 4, N°15.
- Santillán Güemes, R. (2000): “El campo de la cultura”, en Olmos, H. y Santillán Güemes, *Educación en Cultura, ensayos para una acción integrada*, CICCUS, Buenos Aires.
- Vich, V. (2014): “Desculturizar la cultura”, en *Desculturizar la Cultura. La gestión cultural como forma de acción política*, cap. 4, pp. 81-98, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- Wright, S. (2010): “La politización de la ‘cultura’”, en Boivin, M., Rosato, A. y Arribas, V., *Constructores de Otredad. Una introducción a la Antropología Social y Cultural*, pp. 156-172, Antropofagia, Buenos Aires.

El campo del arte como herramienta transformadora

Nora M. Nadalin

Introducción

Esta materia, Introducción a los Lenguajes Artísticos, alineándose con los fundamentos y objetivos del proyecto de la carrera, se propuso desde el inicio hacer su aporte en la formación de futuros profesionales de la gestión cultural, trabajando para el análisis, interpretación, difusión y puesta en valor de los recursos culturales de la sociedad.

En palabras de Adolfo Colombres: “La cultura conformaría así un conjunto complejo que incluye conocimientos y creencias, arte y moral, ley, costumbres y otras capacidades y hábitos adquiridos, que cohesiona a los individuos de una determinada sociedad y motiva a un nivel infra-consciente su conducta” (Colombres, 1987: 33).

Dentro de este complejo entramado, el arte tiene un rol preponderante como construcción simbólica y registro de su tiempo, en un espacio y contexto histórico, social y cultural determinado.

Por tal motivo, Introducción a los lenguajes artísticos se planteó el desafío de sumergir a los estudiantes en un trabajo de observación, análisis y reflexión permanente, para lograr decodificar la complejidad que atraviesa a las diferentes producciones artísticas, su contextualización y vinculación con ese contexto.

Reconociendo este proceso como una herramienta fundamental, para ampliar la capacidad receptiva, identificar problemáticas, valorar la multiplicidad de miradas en el terreno de “lo subjetivo”, y para reconocer el campo del arte como herramienta transformadora, tan importante en los tiempos y sociedad en que nos toca vivir.

Desde ese lugar, se trabajó y se continúa trabajando, haciendo hincapié también, en el reconocimiento de los saberes previos que traen los estudiantes; ya que si bien, “Introducción a los lenguajes artísticos” está

inserta en el primer cuatrimestre de la carrera, siempre cuenta con estudiantes que abarcan una amplia franja etaria y presentan diversidad de tránsitos educativos realizados, ya que tenemos en nuestra aulas (físicas, o por estos días, virtuales) estudiantes que recientemente han finalizado su educación secundaria u otros que vienen de carreras inconclusas o con títulos de grado diversos.

Dentro de este abanico de cursantes hay quienes ya se encuentran gestionado en espacios culturales, o son artistas y productores que vienen a la carrera con una vasta experiencia de campo, en busca de herramientas y formación teórica que fortalezca ese accionar, lo que enriquece el intercambio grupal.

Desarrollo

Al hablar de lenguajes artísticos, muy amplio es el espectro que se podría desarrollar, y considerando que es una materia introductoria y cuatrimestral, y que en los siguientes cuatrimestres tienen los diferentes lenguajes -abordados en forma particular-, esta cursada focaliza su atención en la imagen como objeto de estudio.

Imagen visual y audiovisual, lo que no quiere decir que no se trabaje sobre otras producciones artísticas, de acuerdo a lo que la dinámica de la cursada proponga.

Partiendo de reconocer la función de la imagen como campo de conocimiento y en coincidencia con Aumont (1992: 84) que establece tres modos principales de éstas producciones propiamente humanas, en su relación con el mundo: el modo simbólico, el modo epistémico y el modo estético, es que la materia se centra en el análisis de diferentes producciones visuales/audiovisuales (películas, animaciones, obras plásticas, catálogos, publicidades, campañas de concientización, páginas web, redes sociales, etc.).

En este espacio se propone trabajar la imagen como texto icónico, ya que desde otras instancias educativas siempre se ha priorizado el texto lingüístico, siendo que en la sociedad actual la imagen es un elemento de gran poder. Por lo cual, es necesario poder decodificar y posicionarse ante ella con un pensamiento crítico.

Citando a Aumont (1992: 14) cuando expresa:

vivir en un mundo en el que las imágenes son cada vez más numerosas, pero también cada vez más diversificadas y cada vez más intercambiables. El cine hoy se ve en la televisión, como la pintura desde hace bastante tiempo se ve en reproducción fotográfica. Los cruces, los intercambios, los pasos de la imagen se hacen cada vez más numerosos y me pareció así que ninguna categoría particular de imágenes podía ya estudiarse hoy omitiendo una consideración de todas las demás.

A lo expresado por Aumont se le suma la complejidad que aportó la globalización y la virtualidad del mundo contemporáneo (acentuada por la pandemia desde el 2020), por lo que se suma al entramado las hebras de la difusión, circulación y comercialización, de imágenes, producciones artísticas y la gran oferta cultural.

Cuando Oliveras (2009: 124), menciona que Valéry se anticipó 80 años atrás, a la situación actual de *delivery* cultural, pone en evidencia lo que se venía gestando, y que vemos exaltado en los tiempos que corren.

Hoy en día, tanto una galería, como un artista independiente pueden vender obras por internet, se presenta variada oferta cultural en redes sociales en forma gratuita, como también podemos realizar una visita con un recorrido 360° por algún museo que se encuentra en el punto opuesto del planeta, o ver un recital o una obra teatral por *streaming*. Todas estas, son un claro ejemplo de las situaciones sobre las cuales problematizar en el trabajo áulico, considerando la necesidad de un futuro desarrollo de la profesión, con una mirada amplia y abarcativa.

Por lo tanto, en esta materia reflexionamos acerca de las producciones artísticas, sobre todo a la imagen visual/audiovisual, no sólo en su relación material y simbólica, códigos de representación, potencialidad expresiva, sino también en el marco del contexto cultural en el que se generan, se inscriben y circulan, propiciando abordajes críticos, conceptualmente fundamentados. Atendiendo siempre la producción de sentido en las relaciones históricas entre arte, cultura y sociedad.

Los estudiantes en el desarrollo de la materia se vuelven cada vez más analíticos y críticos, de las producciones que se les ofrecen, además de generar la vinculación con problemáticas sociales y culturales actuales, y con la bibliografía que se les propone para alimentar la reflexión y el debate.

Es interesante apreciar cómo con el transcurrir de la cursada se amplía el trabajo reflexivo, reconociendo no solo la contextualización de la

producción, sino también reconociéndose como espectadores inscriptos en un contexto diferente y haciendo una lectura que está atravesada por una cultura determinada y en la sociedad actual, donde se proponen otros temas propios de la época.

El abanico de intereses que vincula a los estudiantes con la carrera es muy amplio, como así también los recorridos educativos de los que provienen, y/o experiencias previas, ya sea, en producciones artísticas o en la gestión de espacios culturales, esto hace no sólo que se multipliquen las perspectivas desde dónde se abordan los diferentes análisis, sino que proponen para el debate problemáticas concretas surgidas de la experiencia y el trabajo en el territorio. Como ejemplo de ello, se podría mencionar las dificultades que sufrieron los espacios culturales, debido a las políticas públicas llevadas a cabo durante el gobierno anterior.

Este intercambio áulico orientado y coordinado por el docente, es sumamente rico y beneficioso en la construcción del conocimiento, como en la resignificación y valoración de los saberes previos. De esta forma se hace presente lo que para Vigotsky es la ley fundamental de la adquisición de conocimiento que consiste, en que éste comienza siendo siempre objeto de intercambio social, es decir, comienza siendo interpersonal para, a continuación, internalizarse o hacerse intrapersonal.

La pandemia de 2020 con el desarrollo de clases a distancia planteó un nuevo desafío comunicacional y de enseñanza-aprendizaje, que resultó exitoso, justamente por haber podido mantener en las aulas -ahora virtuales- el espacio de intercambio y reflexión conjunta, tan importante en la construcción del conocimiento, que ayuda a reconocerse, posicionarse y a consolidar la autonomía de cada estudiante.

Metodología

En la metodología de trabajo de aula taller, se abordan diferentes producciones visuales/audiovisuales, gráficas, digitales, etc., como disparador para trabajar distintas temáticas/problemáticas vinculadas al quehacer artístico/cultural, ensayando diferentes ingresos interpretativos, que ponen de manifiesto el poder expresivo de la imagen, como así también su carácter multívoco y simbólico. Teniendo en primera instancia un acercamiento sensible para luego conceptualizar a través de la construcción de textos individuales.

Alternancia de lo anterior con clases expositivas docentes.
Trabajos en pequeños grupos e intercambio entre los grupos.
Lectura comprensiva de textos, articulada con la lectura interpretativa de las imágenes.

Se construyen acuerdos éticos para la participación crítica.

Eventualmente se concurre a muestras y/o eventos culturales, vinculados o no con la Undav, analizando o generando cuestionamientos desde un posicionamiento de futuros gestores.

Se elabora un anteproyecto artístico/cultural, de injerencia social, de trabajo en territorio (barrial y/o institucional, y/o organizaciones del tercer sector) donde se ponen en práctica los contenidos desarrollados en la cursada

Conclusión

Tanto la imagen, como las producciones artísticas en general, constituyen un vasto campo de conocimiento, que nos brinda abundante información. Por este motivo, la destreza que se adquiere a través de profundizar en la reflexión sobre las mismas, ensayando caminos decodificadores de la función que tienen en nuestra sociedad, redundará en beneficio de la formación de estudiantes, atentos, permeables, sensibles y analíticos, capaces de captar debilidades, necesidades y problemáticas de la comunidad, y generar puentes hacia acciones transformadoras, inclusivas y respetuosas de las diversidades culturales y en su función profesional, establecer **VÍNCULOS**, acercando y facilitando la participación y el accionar de aquellos actores que puedan contribuir a mejorar el contexto socio-cultural.

Resulta gratificante para los estudiantes reconocer y resignificar sus saberes previos, como así también percibir que la construcción del conocimiento producido, es transformadora para ellos y aplicable ya en el cierre mismo de la cursada con la elaboración de un anteproyecto artístico-cultural.

La inmediatez de aplicación se puso de manifiesto -más que nunca- durante el 2020, cuando varios de los anteproyectos presentados estuvieron inscriptos en el contexto de pandemia que vivimos, para ser realizados mediante la virtualidad o reformulando y potenciando algunos ya existentes.

En los trabajos prácticos presentados realizados durante la cursada se refleja, el proceso evolutivo que van realizando los estudiantes, la apropiación del marco teórico y la consolidación de un posicionamiento personal, lo que se vive con gran satisfacción tanto desde el rol docente como de estudiantes, quienes lo expresan complacidos.

Referencias bibliográficas

- Aumont, J. (1992): *La Imagen*, Paidós, Barcelona, Buenos Aires, México.
- Colombes, A. (1987): *Sobre la cultura y el arte popular*, Ediciones del sol, Buenos Aires-Argentina.
- Oliveras, E. (2009): *Cuestiones de arte contemporáneo*, Emecé, Buenos Aires.

Literatura y gestión cultural

Carmen Belzún

“Si alguna vez nos toca quedarnos sin palabras,
es bueno que sea porque estamos maravillados
y no porque estamos vacíos”.

Liliana Bodoc

Introducción

La licenciatura en Gestión Cultural pretende, entre otros objetivos, aportar al futuro profesional las herramientas necesarias para colaborar con la producción de obras diversas. Por este motivo, la consideración del hecho artístico forma un núcleo compacto dentro de la currícula, la cual contiene una materia introductoria y varias específicas en relación con las ramas del arte. La finalidad es ofrecer los saberes básicos relacionados con las prácticas artísticas más convencionales. Se arma así una constelación que articula una Introducción a los Lenguajes Artísticos y los Lenguajes Artísticos propiamente dichos.

La literatura, entendida como el arte de la expresión escrita o hablada, es incluida bajo el nombre “Lenguajes Artísticos 1 (verbal literario)” para proponer el estudio y la comprensión de la lengua y la literatura en tanto prácticas constantes de la acción humana a favor de una cultura para la vida, promoviendo el acceso y la apropiación de la palabra como un derecho irrefutable. Propuesta como un saber teórico, la Literatura se convierte así en objeto de análisis a partir de la lectura de textos literarios pensados a la luz del aporte de teóricos y críticos especializados.

Está ubicada en el segundo cuatrimestre, inmediatamente después de la Introducción a los Lenguajes Artísticos (cabe aclarar que no hay correlatividad entre ambas y que, si bien es deseable que los estudiantes las cursen consecutivamente, se ha dado el caso de que Lenguajes Artísticos 1 ha sido la primera materia cursada por numerosos estudiantes).

Empieza la historia

La primera docente que estuvo a cargo fue la Lic. Silvia Cristina Paglietta, quien aportó durante los años iniciales de la carrera no solo su saber teórico sino su práctica. Organizó la planificación con un marcado perfil socio-comunitario reflejado en el corpus de lecturas y en el enfoque metodológico. En 2012 me invitó a formar parte de su equipo y compartimos tareas durante el primer cuatrimestre, pero debido a nuevos desafíos laborales que requerían su completa dedicación, se alejó de la tarea áulica.

De esta manera, el segundo cuatrimestre de 2012 marcó la transición a otra etapa con nueva docente a cargo, gracias a la confianza que depositó en mí Daniel Ríos. Si bien no hubo, al principio, modificaciones significativas en los contenidos ni en las lecturas, el primer paso fue pensar cómo facilitar la formación de un gestor cultural dinámico, atento a diferentes manifestaciones artísticas.

Para conocer el bagaje lector y las prácticas habituales en este sentido, se propusieron, alternativamente, dos actividades: una consistía en describir la biblioteca hogareña, pormenorizando cantidad de volúmenes, autores/géneros, preferencias/exclusiones; otra, escribir una autobiografía breve siguiendo el hilo conductor de la propia experiencia lectora. Para esto, primeramente, se hicieron lecturas exploratorias de material diverso (autobiografías literarias, humorísticas, históricas, ficcionales). Luego, con los trabajos a la vista, se pudo cuantificar la habilidad para presentar un escrito (registro, ortografía, vocabulario, sintaxis), así como considerar las estrategias requeridas para reparar los faltantes.

En cuanto al recorrido teórico, la propuesta partió habitualmente de la definición de *literatura* desde un criterio histórico, para luego interpelar el concepto a la luz de nuevos aportes sobre el tema. De este modo, se ha reflexionado especialmente acerca del pasaje de la autonomía a la postautonomía literaria (Ludmer: 2012). En clase se promovió, siempre, la discusión alrededor de los conceptos de canon y de género literario, además de las posibilidades de desarticularlos. La no ficción tuvo su lugar con las reseñas literarias y la crítica especializada, por lo cual no solo hubo lecturas sino también análisis de programas culturales como *Los siete locos*, *Otra trama*, *Campo de batalla*. Asimismo,

se trabajó la relación de la literatura con otras artes mediante visado de películas (*Paterson, Pasión por las letras* -también conocida como *El editor-*, *La buena esposa*), videos, pinturas. Mediante los aportes de Esteban Di Paola (2015), pudieron analizarse los cambios en el campo literario, además de sus dimensiones transmedial e intertextual. No se dejaron de lado las TIC, que se consideraron un valioso recurso para la comunicación y las investigaciones (grupo de estudiantes de la cátedra en Facebook, correo electrónico, uso de Dropbox para almacenar material bibliográfico, entre otros).

Poco a poco, se fue avanzando, además, en la organización del corpus de textos literarios. Si bien siempre fueron tenidos en cuenta los contenidos generales (literariedad, géneros, canon, trans literariedad, postautonomía, edición, crítica), las lecturas fueron seleccionadas privilegiando su carácter descentrado, ya fuera por ser de autores noveles, por estar firmados por escritoras, por pertenecer a minorías o a géneros “menores”. De esta manera, se incorporaron historietas, microficciones, poemas atravesados por los discursos sociales, novela breve policial. Y aparecieron obras firmadas por Alejandra Kamiya, Naty Menstrual, Carlos Ríos, Juan Pablo Roncone, Gabriela Cabezón Cámara, Montserrat Álvarez, entre otros, con lo cual se priorizó la presencia de autores y autoras de Latinoamérica.

Parte del trabajo dentro del aula tuvo que ver con identificar e incorporar algunos debates que surgieron en relación al contexto, atravesados por las lecturas sugeridas y las temáticas trabajadas. Por ejemplo, durante 2018, a partir del Discurso de apertura de Claudia Piñeiro en la 44° Feria Internacional del Libro de Buenos Aires, se suscitaron intercambios acerca de la importancia de un campo editorial heterogéneo en Argentina, en medio de seria crisis del sector. Asimismo, la masificación de las cuestiones de género habilitó la opción del uso del lenguaje inclusivo en trabajos prácticos y evaluaciones, acompañada de discusiones vinculadas a la existencia (o no) de una “escritura femenina” (Nelly Richard: 1993), la relación entre género y crítica literaria.

Trabajos prácticos y evaluaciones

En el convencimiento de que uno de los rasgos distintivos del gestor cultural debe ser la circulación fluida por diferentes espacios, se refor-

mularon los trabajos prácticos como trabajos de campo. El primero de ellos sirvió para poner en valor un género polémico en el ámbito literario: el teatro. A veces resulta complejo deslindar el hecho teatral del texto dramático, entonces la propuesta fue la asistencia a una representación teatral con lectura previa de la obra. Se ofrecieron varias posibilidades (salas oficiales situadas en diferentes zonas) y los alumnos podían elegir entre ellas. Así, se puso en práctica de manera vivencial la semiótica teatral y cada estudiante fue no solo receptor sino también observador analítico. Siempre se procuró allanar las dificultades que fueron surgiendo, tanto de índole económica (se buscaron actividades gratuitas) como de distancia (se propusieron salas territorialmente cercanas) y, si bien se recomendaba el repertorio de los clásicos para facilitar el acceso al texto escrito, no se desecharon opciones más modernas. Frecuentemente, el grupo acercó sugerencias que fueron consideradas y, en algunos casos, se concretaron salidas grupales.

Las impresiones eran presentadas en un informe sucinto donde, además de describir la actividad, el asistente debía subrayar las diferencias más notables entre el texto leído y la representación vista. La variedad de puestas (clásicas, muy modernas con inclusión de música, clowns, títeres, otras) también fue motivo de reflexión.

Pese a algunas resistencias, el TP se sostuvo e hizo posibles otras propuestas, como visitas al Museo del Libro y de la Lengua, también a la Biblioteca Nacional. Debido a las distancias y con ánimo de estimular la territorialidad, el segundo TP se centró finalmente en la Biblioteca de la UNDAV -primero la de sede España; luego la de sede Piñeyro, en formación en aquel momento- para ser reemplazado por la visita a una Biblioteca Popular. Esto dio pie para una investigación acerca de su origen, diferencias con espacios similares (biblioteca pública), relevamiento de acuerdo con sus particularidades (cooperativas, temáticas, otras). A causa de la cuarentena, en 2020 esta acción se limitó a una búsqueda de datos, centrada en estos espacios.

Otra de las actividades consistió en asistir a la presentación de un libro. Si bien era una tarea sencilla y que no parecía ofrecer muchos matices, la práctica y el ingenio de los estudiantes en sus búsquedas dieron muestras del potencial de estos eventos. En ferias de libros, museos, centros culturales, casas particulares, ¡hasta en una vinoteca! se fueron mostrando poemas, historietas, narrativa para niños en combinación

con música, cosplay, slam. Siempre se procuró, además, la charla técnica con los organizadores.

En cuanto a las evaluaciones, siempre pensadas como integradoras, se fueron ajustando los contenidos a dos formatos: una tarea presencial resuelta por parejas (elegidas por los estudiantes) y un trabajo domiciliario. En cuanto a este último, cabe destacar que fue el espacio ideal para incorporar búsquedas relacionadas con las redes sociales. Instagram, Facebook y YouTube fueron las elegidas para hacer un seguimiento de sitios argentinos dedicados a la literatura (reseñas, recomendaciones, lectura en vivo, creación literaria). En líneas generales fue una tarea muy bien acogida que dio excelentes resultados por el entusiasmo suscitado, por los hallazgos y por las conclusiones presentadas.

Visitas (de/a)

Otra acción usada para favorecer el afianzamiento conceptual ha sido la visita a lugares de interés con entrevista a sus principales actores. La primera experiencia de este tipo fue en la Estación de lectura “Ernesto Sabato”, sita en el puente 5 de la Terminal de Ómnibus de Retiro (C.A.B.A.). En dos oportunidades (primer cuatrimestre de 2013 y 2015), concurrimos durante el horario matutino de un sábado para entrevistarnos con la directora de la Estación, Silvia Paglieta. Por haber sido docente en los inicios de la cátedra, la Licenciada fue especialmente considerada. No solo dedicó mucho tiempo para explicar el origen y funcionamiento de ese espacio, sino que también obsequió material y atendió las inquietudes del grupo. En el segundo cuatrimestre de 2013, al finalizar la clase, nos dirigimos con los estudiantes a la sede de la editorial y cooperativa de trabajo “Eloísa Cartonera”, sita en aquel momento en La Boca, CABA. Ahí los estudiantes conversaron con miembros de la cooperativa que les explicaron el sencillo mecanismo: comprar el insumo directamente a los cartoneros, imprimir textos cortos de autores latinoamericanos, armar un libro con tapa pintada a mano. El producto: un ejemplar único. La venta se hacía en ese local o en lugares destacados como el puesto ubicado en Corrientes y Uruguay, CABA. Los estudiantes pudieron vivenciar la actividad, ya que mientras se desarrolló la charla, varios de ellos pintaron tapas para colaborar con los cooperativistas. Después, al

investigar, encontraron que Eloísa Cartonera ha inspirado proyectos similares en América Latina, principalmente en Brasil, Bolivia, Perú y México.

Además de los paseos didácticos, en varias oportunidades hubo visitas de referentes culturales que mantuvieron sustanciosos intercambios con el grupo clase. En 2017, por gestión de la ayudante Carla Peluso, asistió Roger Colom, poeta y artista conceptual, fundador de la Biblioteca Popular Ambulante (BI.P.A.) formada por libros hechos con materiales populares, desechos adheridos a papel común, encuadernados con tornillos. “La idea es contar el mundo con lo que tengas a mano, con lo que haya”, afirmó el autor en una entrevista. Así, hojeamos *El libro de las cosas verdes*, *El libro de las marquillas de cigarrillos*, *El libro de las cucharas* y otros.

Ese mismo año, contamos con la presencia de la editora y artista plástica Mariel Mambretti, quien habló acerca del proceso de edición, las condiciones de publicación que se requerían para un escrito, la relación entre editor y autor. Su amplia experiencia laboral en Interzona, Penguin Random House, Longseller, La Marca editora y en el Instituto Universitario del Hospital Italiano sirvió de referencia para conocer el engranaje del amplio mundo editorial.

En el segundo cuatrimestre de 2019, el escritor Daniel Frini nos habló de un género antiguo, pero de gran vigencia en la posmodernidad: la microficción. Describió sus características, compartió ejemplos, leyó algunos de sus trabajos y dialogó amablemente con el grupo. Y en 2020, pese a lo novedoso y arduo de cursar en forma mediatizada, pudimos realizar charlas con Dolores Reyes, autora de la novela *Cometierra*, incluida *ad hoc* en la planificación; también con la editora Carolina Di Bella, en ese momento a cargo de las Ediciones Lea. En ambos casos, hubo diálogo fluido y una aproximación a sus labores recientes.

Experiencia

Alrededor de 2016, surgió la propuesta institucional de implementar la colaboración de estudiantes como ayudantes de cátedra. Después de la inscripción de aspirantes y de entrevistas con cada uno, se realizaron las designaciones. En el caso de Lenguajes 1, la señorita Carla Peluso fue ayudante desde 2017 hasta 2019 (cuatro cuatrimestres).

Su incorporación resultó altamente positiva no solo por el aporte de su mirada joven sino por sus intervenciones oportunas (sugerencia de material bibliográfico, gestión de visita destacada, visado y devolución de TP) y su tarea de gestión (visita del poeta y editor Roger Colom; asistencia del grupo-clase al Museo de Arte Contemporáneo del Sur, sito en Lanús).

Conclusiones

Tanto en la organización de la materia como en el desarrollo de las clases, estuvo presente la inquietud de pensar lo literario como construcción epistemológica, más allá del esquema autorreferencial ligado a lo académico que presenta a la literatura como una categoría preexistente. De la misma manera, se procuró priorizar los textos ubicados en los márgenes del canon hegemónico, contemplando las firmas femeninas, las disidencias u otras minorías de diferente índole, que suelen ser ignoradas.

Mediante el intercambio con cada grupo de clase, con el inestimable aporte de la Srta. Carla Peluso (estudiante en su impecable rol de ayudante de cátedra), la cátedra fue afianzándose y sentando bases para la reflexión y el debate.

Queda mucho por hacer: considerar el arte verbal oral, avanzar en discusiones teóricas, modernizar metodologías mediante la incorporación de más TIC, afianzar el modelo de evaluación integral.

La puerta está abierta para salir a jugar (después de todo, la literatura es una actividad muy seria).



Visita de la editora y artista plástica Mariel Mambretti (Sede Piñeyro, segundo cuatrimestre 2017).



Visita del escritor y artista plástico Daniel Frini (Sede Arenales, segundo cuatrimestre 2019).

Referencias bibliográficas

- Culler, J. (2000): *Breve introducción a la teoría literaria*. Traducción de Gonzalo García, Austral, Crítica (Original publicado en inglés en 1997), Barcelona.
- Dipaola, E. (2015): “Espacios de lo real y de la ficción: espacios de la literatura presente”, IV Congreso Internacional de Cuestiones Críticas, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario (UNR), Rosario.
- Gamero, C. (2003): *Harold Bloom y el canon literario*, Campo de ideas, Madrid.
- Hernández Villarreal, A. (2015): “Promoción y gestión de la literatura: una experiencia en la ciudad de México”, 2º Encuentro Nacional de Gestión Cultural, 14 al 17 de octubre, Jalisco.
- Ludmer, J. Ludmer, J., (2012): “Literaturas postautónomas: otro estado de la escritura”, *Revista Dossier* [en línea]. Dirección URL: <https://www.eternacadencia.com.ar/blog/ficcion/item/literaturas-postautonomas.html>
- Porrúa, A. (comp.) (1990): *Traficando palabras. Poesía argentina en los márgenes*, Libros del Quirquincho, Santiago del Estero.
- Richard, N. (1993): “¿Tiene sexo la escritura?”, en *Masculinolfemenino: prácticas de la diferencia en la cultura democrática*, Cap. 2, Francisco Ziegers Editor, Santiago de Chile.

Sensibilización auditiva y reflexión sobre la escucha en el campo de la Gestión Cultural

Camila Juárez
Paula Cristina Vilas

En este texto reflexionaremos a partir de la experiencia de llevar adelante la materia “Lenguajes Artísticos II - Musical” desde el inicio de su dictado en la carrera Gestión Cultural de la Universidad de Avellaneda en 2012 hasta la actualidad. Nos fue solicitado en ese entonces elaborar conjuntamente, sin conocernos previamente, un programa para inaugurar la cursada de esta materia en el flamante tercer cuatrimestre. Con el entusiasmo de la creación reciente de la UNDAV, la apertura de una carrera también novedosa y la invitación a establecer un encuentro de conocimientos, desde nuestras formaciones específicas, nos dimos a la tarea que sostenemos hasta hoy. Encontramos puntos de convergencia en la valoración de algunas experiencias latinoamericanas y argentinas que resultan fértiles e inspiradoras.

Comprendimos desde su inicio a la asignatura “Lenguajes Artísticos II - Musical” haciendo parte de uno de los ejes troncales de la carrera: los cinco lenguajes artísticos, su introducción y el estudio de las estéticas contemporáneas latinoamericanas. El diseño curricular con el que nos encontramos era abarcativo y exigente; en sus contenidos básicos se explicita qué se entiende en relación a abordar a la música como lenguaje: su estructura, organización, forma, textura, ritmo, melodía, composición-improvisación; también los atributos del sonido incluyendo a la voz y sus recursos expresivos. No obstante, se demanda asimismo la aproximación de la música como una práctica socio-histórica y cultural: se espera la comprensión de la obra y sus vínculos socioculturales, estéticos y políticos, así como la música y su comunicación y espacios de difusión.

Para dar cuenta de este cometido, creamos un programa en el cual el empeño en la escucha se tornó esencial. Producir desde la capacidad sensible un ensanchamiento de la escucha de los sonidos de la naturaleza,

del mundo, y aquellos humanamente organizados entendidos como música-lenguaje en el sentido filosófico y estético, así como también otras organizaciones sonoras fruto de prácticas culturales diversas, en la dimensión social, antropológica e histórica de la cultura. Esta perspectiva es fundamental para pensar el papel central de la música en los procesos de producción de identidades, tanto en relación a los patrimonios históricos como a las dinámicas actuales latinoamericanas, foco de la nueva carrera de Gestión Cultural.¹

Desde entonces, los objetivos de nuestra tarea docente son que los estudiantes puedan sensibilizarse y profundizar sus capacidades de escucha en su relación con el campo sonoro y musical; así como historizar y relativizar la noción de “música” comprendiéndola en su dimensión socio-histórico-cultural esperando les permita aproximarse a los actuales estudios sonoros y musicales latinoamericanos en clave decolonial.

La asignatura aborda tres ejes claves que la articulan: el desarrollo histórico del lenguaje musical occidental y sus códigos estructurales, la comprensión del amplio campo audible a partir del paisaje sonoro del mundo y algunas experiencias latinoamericanas identitarias basadas en políticas de la escucha de la música y del sonido.

Desde esta perspectiva se busca desarrollar la capacidad de escucha del mundo junto también a la comprensión vivencial de la organización básica del lenguaje musical. Así, se exploran no solamente las distintas problemáticas de estudio del campo musical tales como qué es la “música absoluta”, cómo se construyen los conceptos de obra y de valor sino también los atributos básicos del sonido mediante los distintos parámetros, la textura y la espacialidad, además de principios de la organización de la estructura del lenguaje musical a través de los métodos y contribuciones proporcionadas, entre otros, por María del Carmen Aguilar. Se toman en cuenta entonces los materiales, procedimientos

¹ Actualmente también participamos en el proyecto de investigación que dirige nuestra colega, Karen Avenburg dedicado al estudio de las orquestas juveniles e infantiles; y formamos parte de la Maestría en Estéticas Contemporáneas Latinoamericanas que surgió de esta carrera, así como el proyecto transversal DeReD Museos que busca trabajar cada sede de la UNDAV como espacio promotor de arte y cultura.

compositivos y forma musical, considerando la direccionalidad y teleología del discurso en occidente, con el objetivo de que lxs estudiantes articulen un esquema conceptual sonoro de la música como lenguaje.

Por otro lado, también se proyectan ejercicios sobre escucha cotidiana, de nuestra propia ecología acústica, que permitan apropiarse de herramientas musicales y sonoras para la gestión. En este sentido, también se toma en consideración a la música en su dimensión de experiencia corporal, sensorial, tanto en la realización como en la recepción, en donde no puede dejarse de lado la percepción del mundo sonante a nuestro alrededor. Se enfoca la audición, el campo sonoro en su amplitud -que incluye por ejemplo la dimensión del ruido como objeto conceptual- promoviendo una sensibilización auditiva necesaria, dada la centralidad de la imagen visual en nuestro orden cultural. La centralidad del ojo, señalada ya por Murray Schafer, también ha sido objeto de reflexión no solamente dentro del campo del sonido, la ecología acústica y el paisaje sonoro en particular, sino dentro de un campo de estudios denominado “estudios del sonido” surgido a comienzos del siglo XXI donde se instala la preocupación por la “cultura sonora”. Surgen entonces algunas preguntas como: ¿qué nos puede proporcionar el sonido para comprender el mundo una vez advertida esta hegemonía ocular? ¿cómo sucede la “intensificación de lo sonoro” atravesada por la escucha como categoría teórica en la actualidad? ¿Qué nos puede decir la escucha de nuestro mundo, de nuestra propia cultura y de la cultura de lxs otrxs? Ana María Ochoa -que también ha pensado las músicas locales o experiencias sonoras en su relación con la industria fonográfica y las nuevas tecnologías con implicancias para asuntos tan próximos al campo de la Gestión Cultural como el patrimonio intangible y sus políticas públicas-, señala una paradoja del siglo XX: nos ha llevado un siglo darnos cuenta que el mundo suena y que la música y el sonido como conocimiento, invaden nuestra vida cotidiana. Las máquinas, el ruido urbano, los altos decibeles, las comunicaciones masivas como la radio, televisión, internet, inventos como el micrófono, sumados a la transportabilidad de la música y la cultura de lo audiovisual contribuyeron a que “la relación con el mundo se vio cada vez más mediada por la escucha y la ciudad letrada cada vez más atravesada por la región sonora”, como lo señala la propia Ochoa.

El último eje del programa gira en torno a las músicas y las identidades, las políticas de escucha desde Latinoamérica. Nuestra opción es

propiciar la capacidad de comprender el carácter histórico y contingente de las taxonomías de géneros musicales y periodizaciones históricas. No se trata de subestimar la labor musicológica de pensar a la música históricamente y el esfuerzo de reunir información y nombrar los aconteceres musicales y las obras, sino que lxs futurxs gestores construyan su conocimiento específico en el entramado de voces sobre la música (musicólogos, educadores, especialistas en Ciencias Sociales o Comunicación con foco en música, periodistas especializados, etc) donde aparezca también la voz de lxs propixs músicxs que, de diversos modos, comunican cómo nombran y piensan su labor y cómo se perciben a sí mismos en su tiempo-espacio. Incluyendo a lxs músicxs que desarrollan también un camino académico imbricando su hacer con la reflexión, muchas veces fuentes abundantes para abrir nuevos interrogantes. Así como también merecen especial destaque lxs musicxs que, ante la necesidad de generar sus propios campos de trabajo, realizan una inventiva acción que abre espacios de difusión o canales de comunicación que podemos reconocer como acciones dentro de la gestión cultural de las artes. Consideramos necesario que el futuro gestor sea capaz de escuchar y discernir la multiplicidad de voces que circulan sobre la música y percibir quiénes hablan, desde dónde y para quién, a fin de poder crear su campo de mediación específico con la mayor creatividad de la que sea capaz.

En relación a la tarea pedagógica, los cambios tecnológicos vertiginosos y las plataformas digitales con las que convivimos en los últimos años alimentan aún más una vieja fantasía de que “escuchamos de todo”. De hecho, es habitual como respuesta a nuestra pregunta inicial que busca, como punto de partida, colocar en palabras la propia relación con la música. Otras respuestas posibles vienen de aquellxs estudiantes que llegan con una identificación intensa y parte de su identidad construida en relación a una cultura musical determinada. En cualquier caso, la tarea es *dar a conocer para reconocer* otras músicas o producciones sonoras, que fomenten una abertura y predisposición a la escucha de lo desconocido y-o nuevo, saber-hacer valioso e imprescindible para el rol de futurxs gestorxs.

Una frontera muchas veces inexpugnable es la escisión popular-erudito (clásico o culto). Estimamos que la discusión sobre estas nociones, así como la de cultura de masas e industria del entretenimiento, atraviesen gran parte de las asignaturas de nuestra carrera. Al tomar

como punto de partida las experiencias de escucha se relativizan los estereotipos que estos conceptos arriba citados pueden suscitar, para la comprensión y discernimiento de los circuitos de las músicas y sus hacedorxs, desde sus ámbitos de producción a los de su comunicación, sean éstos conservatorios o experiencias barriales.

La modalidad pedagógica del trabajo de interacción grupal de la cursada, favorece la abertura para comenzar a navegar en la vastedad de las formas musicales, inclusive reconociendo que aún hoy no resulta tan simple tomar contacto con las formas sonoras humanamente organizadas de cada rincón del planeta, vislumbrando una tarea a futuro que los convoque como gestorxs. Los flujos migratorios de varios continentes recibidos en nuestro país en las últimas décadas presentan el mismo desafío, la búsqueda de comprensión de diferencias de valores y sentidos sonoros aun estando todxs atravesadxs por una industria fonográfica cada vez más restricta. La escucha y el hacer sonoro musical continúa constituyéndose en un campo prolífico para indagar cómo se producen y transforman las identidades.

El concepto de performance, como categoría analítica, para pensar el hacer y la recepción musical, así como rituales y fiestas tradicionales de Nuestramérica, resulta operativo para comprender aquello que extrapola la noción de música, permitiendo establecer relaciones con otros espacios curriculares. Solemos subrayar su interés para el propio campo de la Gestión, ya que tal categoría resulta instigante ya que se gesta concomitantemente desde el campo teórico y artístico, con matices y diferencias, pero mostrando que nuevas formas de hacer propician nuevas formas de pensar.

Lo nuevo es demandado para comprender cómo relacionarnos con el pasado. Enfatizamos en este sentido la escucha de obras de escasísima circulación como las conocidas como nacionalismo musical argentino o grabaciones de campo del archivo etnomusicológico nacional, en el cual aparecen compositorxs y-o investigadorxs que cuyos nombres son usados para nominar conservatorios, escuelas, institutos públicos. Vislumbramos un campo de acción posible para la gestión cultural, entre tantos otros, en el de la puesta en circulación, la divulgación o la transferencia con una sensible mediación de bienes simbólicos del pasado que ameritan su disseminación para fomentar ese tejido histórico imprescindible del conocer y re-conocer que fue producido desde

nuestro lugar, en la convicción de que constituye uno de los antídotos más eficaces en relación a la colonialidad del poder-saber.

Nos resulta ilustrativo referenciar el espíritu de la materia con dos referencias, Coriun Aharonian y Cergio Prudencio dos trayectorias singulares que transitan entre el hacer artístico, el activismo y-o militancia política, tareas que podemos pensar como gestión cultural en relación a divulgación, mediación y toda suerte de recursos para el dar a (re)conocer. No se trata de una reivindicación individual; sino de comprenderlos como portavoces de muchas voluntades que supieron nuclear llevando adelante sus trayectorias, que exceden a la confección de un catálogo de compositor y demandan la puesta en valor de acciones colectivas y políticas comprometidas tanto con sus países de origen como con la región. Coriún Aharonian, uruguayo de nacimiento que tuvo paso por el CLAEM en el Instituto Di Tella funda en la ciudad de Montevideo en 2009 el Centro Nacional de Documentación Musical Lauro Ayestarán dependiente del Ministerio de Educación Nacional. Allí se preserva el archivo etnomusicológico producido por Ayestarán justamente, quien fuera discípulo de Carlos Vega. Tal Centro no solo abriga investigaciones y cuida el archivo, sino que realiza innumerables acciones de divulgación y circulación de músicas. Otro ejemplo de proyecto político-musicales es el gestado por el compositor boliviano Cergio Prudencio cuando hace más de 35 años funda la OEIN Orquesta Experimental de Instrumentos Nativos y en los últimos años del gobierno del presidente Evo Morales ocupa el cargo de presidente de la Fundación del Banco Central de Bolivia. Dentro del campo local, uno de los ejemplos que pueden enmarcarse dentro del campo de la gestión es el caso de la creación del sello fonográfico independiente Melopea sostenido por el músico Litto Nebbia en donde encontramos valiosísimos materiales.

Imposible ir finalizando esta reflexión sin aludir a lo aprendido en la tarea docente. Fuimos a revisar nuestro archivo de cátedra, especialmente los trabajos prácticos entregados en los cuales lxs estudiantes van forjando su propia voz académica. La gran mayoría de estudiantes llega a la materia con temor de la "partitura" sintiéndose lejanxs a la música por no conocer el hermético código del pentagrama. Hace parte del trabajo ir produciendo confianza y habilitando la propia escucha para ir forjando la fruición ante el encuentro con una obra nueva. Además de las escuchas en aula, solemos solicitar una vivencia de escucha en cam-

po en un espacio preferentemente sin amplificación, desde una sala de concierto hasta un espacio público de práctica colectiva de música. No siempre es posible, obviamente en función de los recorridos personales de lxs estudiantes, pero cuando acontece es una experiencia novedosa e intensa el encuentro con el sonido más allá de su reproducción estereofónica. Nos dedicamos especialmente también a los Cuerpos Estables estatales -nacionales, provinciales o municipales- tanto en el relevamiento de información como en la escucha de sus orquestas o bandas.

Una experiencia relevante fue la de una estudiante de la carrera, docente y directiva del nivel inicial del sistema provincial de educación, que avanzada la cursada, con sinceridad y valentía, expresó que tenía voluntad de conocer el Teatro Colón de la ciudad de Buenos Aires, pero manifestó que "no estaba a la altura" y sentía que no tenía forma de llegar, por falta de vestimenta adecuada y por sentir ajenez con ese mundo. A partir de la reflexión en sala de aula comprendió que no se trataba apenas de una sensación individual, sino de una barrera de exclusión construida socialmente, que parece intransponible y que esta estudiante pudo poner en palabras. Se dio, por motivación propia, a la tarea de encuestar a sus compañerxs de otra materia, llegando a la conclusión de que sólo un cuarto de ellxs conocía el teatro. Toda visita a salas sinfónicas como el Colón o el CCK se enmarcan en el sentido de trasponer tal barrera de exclusión y garantizar el derecho de acceso a un espacio sostenido con el erario público. Hemos asistido grupalmente a Conciertos de la Orquesta Sinfónica Nacional, fuera de horario de clase y de la Orquesta Nacional de Música Argentina Juan de Dios Filiberto. Siempre fue conmovedor escuchar el relato de cómo, confiando en el trabajo, pudieron superponerse a la extrañeza e incomodidad inicial, y que cuando parecían satisfechos en la realización de la tarea algún sonido o una línea melódica o el desempeño de un solista instrumental los llevaba al lugar de una fruición más intensa, a la conmoción o a lo que ellxs nombraban como una vivencia de la belleza.

Otro caso fue el de una docente de Historia, de nivel secundario, ya jubilada, de Piñeyro, localidad del municipio de Avellaneda, la sensibilización sonora le permitió poner en palabras, desde su memoria acústica, un relato minucioso sobre los acontecimientos relativos al golpe de estado de 1955 desde junio con el bombardeo a la Plaza de Mayo a septiembre. Los sonidos de la sirena de la fábrica de enfrente, las voces

y palabras de los obreros alertados y decidiendo movilizarse, los sonidos de una tanqueta que pasó meses en la puerta de su casa controlando a la fábrica. Las voces amorosas de la familia intentando calmar y los sonidos de las comunicaciones y aparatos de la fuerza de seguridad en la ventana. Esta experiencia germinal nos advirtió una vez más cuánto el sonido y la escucha son una vía fecunda de lo sensible para el relato de la memoria en una trasmisión elocuente en busca de empatía.

Para finalizar realizamos apenas un listado que dé cuenta de la variabilidad de temáticas de estos trabajos prácticos que rondaron acerca de: musicxs ambulantes, festivales municipales, entrevistas a músicos profesionales, trayectoria de musicxs tradicionales migradxs a la ciudad, como así también el caso de un espacio de memoria de Avellaneda, que promovió la reflexión en sala de aula sobre la decisión, desde la gestión del mismo, de los sonidos o silencios que acompañarían la visita guiada a dicho espacio.

Estamos convencidas de que la Gestión Cultural se encuentra fuertemente atravesada por los lenguajes y poéticas artísticas. Entendemos que la gestión de las artes es una de las tantas proyecciones de nuestros graduadxs, incluimos también acciones con respecto al sonido y la ecología sonora como agenda posible para las políticas públicas. Así el propósito de la asignatura consiste en desarrollar el espíritu creativo de lxs estudiantes ofreciendo herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para favorecer su capacidad para desarrollar propuestas innovadoras y creativas en el campo de la circulación social de lo musical y lo sonoro.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, M. C. et. al. (1999): *Análisis auditivo de la música*, Trabajo de investigación de la Universidad de Buenos Aires, publicado por los autores.
- Ahaonian, C. (2012): *Introducción a la música*, Ed. Tacuabé, Montevideo.
- Attali, J. (1995): *Ruidos. Ensayos sobre la economía política de la música*, Siglo XXI Editores, D.F., México.
- Barthes, R. (1986): “El acto de escuchar”, en *Lo obvio y lo obtuso- imágenes, gestos, voces*, Paidós, Barcelona.
- Blacking, J. (1995): *Music, Culture and Experience*. Chicago, The University of Chicago Press, Chicago.
- Buch, E. (2012): *O juremos con gloria morir. Historia de una Épica de*

- Estado*, Eterna Cadencia, Buenos Aires.
- Buch, E. (2016): “La marcha peronista”, en E. Adamovsky y E. Buch, *La marchita, el escudo y el bombo. Una historia cultural de los emblemas del peronismo, de Perón a Cristina Kirchner*, pp. 75-233, Planeta, Buenos Aires.
- Camara De Landa, E. (2004): *Etnomusicología*, Instituto Complutense de Ciencias Musicales, Madrid.
- Carvalho, J. J. (1996): “Hacia una etnografía de la sensibilidad musical contemporánea”, *Cuadernos de Música Iberoamericana*, vol.1, pp. 253-271, España.
- Chamosa, O. (2012): *Breve historia del folclore argentino 1920-1970: identidad, política y nación*, Edhasa, Buenos Aires.
- Cook, N. (2012) [1998 Oxford University Press]: *De Madonna al canto gregoriano. Una muy breve introducción a la música*, Alianza Editorial, Madrid.
- Dahlhaus, C. (1997): *Fundamentos de la historia de la música*, Editorial Gedisa, Barcelona.
- Domínguez Ruiz, A. L. M. (2019): “El oído: un sentido, múltiples escuchas. Presentación del dossier Modos de escucha”, *El oído Pensante*, vol. 7, N°2 [en línea]. Dirección URL: <http://revistas-cientificas.filo.uba.ar/index.php/oidopensante/article/view/7562> (Consulta: 16 de junio de 2021).
- Feld, S. (2013): “Una acustemología de la selva tropical”, *Revista Colombiana de Antropología*, vol. 49, N°1, Bogotá.
- Frith, S. (2014): *Ritos de la Interpretación. Sobre el valor de la música popular*, Paidós, Buenos Aires.
- Gallo, G. y Seman, P. (2016): *Gestionar, mezclar, habitar. Claves en los emprendimientos musicales contemporáneos*, Ediciones EPC-Gorla, Buenos Aires.
- Garramuño, F. (2007): *Modernidades primitivas. Tango, samba y nación*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- González J. P. (2013): *Pensar la música desde América Latina*, Gourmet Musical, Buenos Aires.
- Juarez, C. (2014): “La generación joven de tango y sus prácticas estético-ideológicas. Configuración de un circuito alternativo en Bs As”, *El tango ayer y hoy*, CDM-MEC, Montevideo [en línea]. Dirección URL: <http://www.cdm.gub.uy/wp-content/>

- uploads/2016/03/CDM-C2013-167-188-Juarez.pdf (Consulta: 16 de junio de 2021).
- Levack Drever, J. (2016): “Composición con paisajes sonoros: convergencia entre etnografía y música acusmática”, *Laboratorio de Música Libre. Hackerspace “Rancho Electrónico”*, noviembre [en línea]. Dirección URL: <https://laboratoriodemusicalibre.wordpress.com/2016/11/03/composicion-con-paisajes-sonoros-convergencia-entre-la-etnografia-y-la-musica-acusmatica-por-john-levack-drever/> (Consulta: 16 de junio de 2021).
- López, F. (2009): “La selva. Paisaje sonoro de una selva neo tropical”. [en línea]. Dirección URL: <http://tallerproduccionsonora.blogspot.com/2009/09/la-selva-paisaje-sonoro-de-una-selva.html> (Consulta: 16 de junio de 2021).
- Madrid, A.L. (2009): “¿Por qué música y estudios de performance? ¿Por qué ahora?”, *Revista Transcultural de Música*, España. SIBE #13 ISSN:1697-0101
- Ochoa, A. M. (2011): “El sonido y el largo siglo XX”, *Revista Número*, Nº 51, pp.1-8, Colombia.
- Paraskevaidis, G.: “Las venas sonoras de la otra América” [en línea]. Dirección URL: http://www.gp-magma.net/pdf/txt_e/sitio-lasvenassonoras.pdf (Consulta: 16 de junio de 2021).
- Plesch, M. (1996): “La música en la construcción de la identidad cultural argentina: el topos de la guitarra en la producción del primer nacionalismo”, *Revista Argentina de Musicología*, Nº 1, pp. 57-68, Argentina.
- Schafer, M. (1967): *Hacia una Educación Sonora*, Ed. Pedagogías Musicales Abiertas, Buenos Aires.
- Schafer, M. (1976): “El mundo del sonido, los sonidos del mundo”, *El Correo de la Unesco*, Año XXIX, noviembre, pp. 4-8, París.
- Schafer, M. (2013): *El paisaje sonoro y la afinación del mundo*, Intermedio Editores, Colombia.
- Sterne, J. (2003): *The audible Past: Cultural Origins of Sound Reproduction*. Durham: Duke University Press.
- Vilas, P. C.: “Identidades em Multidimensão. Pesquisa e Método no campo do patrimônio intangível em America Latina”, *Revista Conceição*, Instituto de Artes, Universidade de Campinas, Brasil [en línea]. Dirección URL: <http://www.publionline.iar.unicamp>.

br/index.php/ppgac/article/view/52/82 (Consulta: 16 de junio de 2021).

Westerkamp, H. (s/f.): *Bauhaus y estudios sobre el paisaje sonoro. Explorando conexiones y diferencias*, Estudio de Música Electroacústica, Escuela Universitaria de Música [en línea]. Dirección URL: <https://www.eumus.edu.uy/eme/ps/txt/westerkamp.html> (Consulta: 16 de junio de 2021).

Wisnik, J. M. (2015): *Sonido y sentido. Otra historia de la música*, La marca editora, Buenos Aires.

Representaciones escénicas y espectáculos

Gabriela Villalonga

Desde la materia se piensa al/la gestor/a cultural como creador/a, implicado/a en los procesos de creación de las representaciones escénicas y espectáculos, como participante en esos procesos: produciendo contenidos, sentidos y articulaciones entre los diferentes lenguajes artísticos que componen un espectáculo: escenografía, vestuario, iluminación, sonido, corporalidades y acciones de los actuantes, dramaturgia, etcétera. Estos lenguajes artísticos, ligándose durante un proceso creador, son de diferente materialidad e incluso pertenecen a distintas disciplinas. El trabajo de gestión sería, entonces, promover la articulación entre estos lenguajes, participando activamente de la elaboración durante el proceso de creación. El o la gestor/a cultural está involucrada/o, en la evolución de los diferentes lenguajes en relación con sus especialistas y la gestión y/o gestación de marcos y contratos que vinculan a los miembros del grupo o equipo y a este con las distintas instituciones artísticas. Tal es su campo de trabajo en el universo escénico.

A partir de esto “Representaciones escénicas y espectáculos” se articula fuertemente con contenidos de las materias de Lenguajes artísticos, y con las que trabajan aspectos de las instituciones y los proyectos culturales (por ejemplo, Psicosociología de las instituciones, Financiamiento de proyectos culturales, Diseño y evaluación de proyectos culturales).

La propuesta de la materia es analizar los procesos creadores en las representaciones escénicas y espectáculos desde la gestación y proceso de gestión de los mismos. Pensar el rol de gestores/as y gestionadores/as de los espectáculos en esos procesos creadores, su relación con los diferentes lenguajes artísticos y la comunicación con los/as distintos/as artistas especializados/as e instituciones que participan y que componen el objeto de arte de las representaciones escénicas.

El proceso creador como analizador

La materia propone la observación y el análisis del acontecimiento artístico desde el origen, desde su gestación. En este sentido, el proceso creador como analizador nos muestra la integración de los diferentes lenguajes artísticos que componen una obra. Cómo, cada disciplina y su lenguaje se metamorfosean cuando entran en relación con otras disciplinas y sus propios lenguajes artísticos, hasta integrarse en un objeto único: la obra de arte escénica. Entiendo como obra a toda manifestación artística que se desarrolla como proyecto, teniendo en cuenta que todo proyecto es estrictamente colectivo: danza, teatro, títeres, intervenciones callejeras, murgas, recitales, instalaciones, etcétera.

Los procesos creadores son fragmentados, tienen detenciones y saltos, atravesamientos grupales, institucionales y políticos, que los condicionan. Es por esto que el enfoque integra elementos de distinta naturaleza que se ponen en relación durante cada proceso de creación en el ámbito de las representaciones escénicas.

Dispositivo pedagógico Grupo Operativo

En la materia se propone el dispositivo pedagógico Grupo Operativo para la observación y el análisis de los procesos creadores. El objetivo de tal dispositivo es promover la configuración de colectivos de aprendizaje, sobre los ejes de la comunicación y la pertenencia grupal e institucional, y en relación con las experiencias de los estudiantes, ligadas a grupos en sus procesos creadores.

Este dispositivo fue creado por Enrique Pichón Rivière, recreado por José Bleger y *ayornado* y difundido por la Primera Escuela de Psicología Social E.P. Rivière, a cargo de Ana Quiroga, hace más de treinta años. Es un modo de interactuar a partir de las resonancias que la teoría produce en cada integrante del grupo, estudiantes de la materia. Estas resonancias personales incluyen experiencias, situaciones, escenas (a veces primarias), en las que se experimenta o experimentó la tarea de gestionar en un proceso creador. Se trata de compartir experiencias en proyectos, acontecimientos artísticos en ámbitos institucionales, comunitarios, barriales, etcétera. La socialización de estas experiencias, con sus obstáculos, frustraciones y logros, facilita la articulación de prácti-

cas anteriores que se reelaboran y resignifican, con los nuevos objetos de conocimiento propuestos en la materia.

En cuanto a las prácticas actuales de gestión de las y los integrantes del grupo, el hecho de compartirlas en este espacio hace que se puedan pensar conjuntamente modos de resolución como acciones de gestión, así como dificultades y/o expectativas que aparecen en el campo de los proyectos que tienen en curso los y las estudiantes. Así, al tiempo que compartimos estas observaciones en procesos que son de nuestras experiencias, los analizamos poniendo en relación los conceptos de la materia con situaciones particulares y personales vividas en los procesos creadores. En general, estas situaciones son vinculares, de modos de relación con las tareas y entre los integrantes de un grupo involucrado en un proyecto. También observamos condicionamientos externos a los grupos y las ansiedades que se ponen en juego durante los procesos de creación en sus diferentes etapas. En síntesis, a partir de lo que transmiten y comparten los/as estudiantes respecto de sus experiencias grupales, observamos las relaciones de los grupos y de sus integrantes con la obra a crear, que constituye su objetivo principal.

Durante la cursada surge en esta dinámica grupal de socializar experiencias, gran diversidad de modos de acercamiento a los objetos de conocimiento, que son conceptos, textos y autores que ofrece la materia. Todo un panorama de diferencias. En la repetición de los conceptos, las diferencias en estos modos de apropiación hacen que se despliegue lenguaje: construcción de nuevos sentidos, incluyendo resonancias personales, reflexiones, conexiones y relatos de situaciones de gestión, que articulan lo particular de las experiencias con lo general de la teoría.

La producción de sentido que surge en el grupo durante la observación y el análisis, afianza los vínculos entre los estudiantes, generando confianza a medida que comparten sus experiencias y surgen diferentes modos de apropiación de los contenidos, a los que todos y todas asistimos como testigos y participantes.

Durante este proceso la trama de vínculos se teje conforme se explicitan, por parte de las/os estudiantes, afectos ligados a lo motivacional, a los obstáculos en las experiencias, a las situaciones de crisis por cambios en los andamiajes en las tareas de gestión que relatan, a los atravesamientos sociales, a las propias matrices de aprendizaje movilizadas en los procesos creadores en los que han participado, etcétera.

Atravesamientos

El enfoque de la materia siempre incluye los condicionamientos políticos y sociales al momento de las experiencias aportadas por los/as integrantes. El análisis de diferentes atravesamientos, como las políticas públicas y los acontecimientos sociales son constantes en su protagonismo, ya que condicionan de manera notoria el ámbito de las representaciones escénicas y espectáculos. Son, por ejemplo, los movimientos sociales, como el feminismo, la perspectiva de género y la tendencia a la deconstrucción de las prácticas colonizantes y patriarcales. También solemos desplegar pensamiento crítico sobre la tensión entre lo más instituyente y lo instituido, en el ámbito bullente de la cultura y el arte.

Las políticas en América latina, experiencias emergentes en países de la región, las prácticas artísticas como expresiones culturales en países vecinos, se integran en el enfoque que propone la materia. Ya que en el análisis de los procesos de creación se observa como transversal el posicionamiento ético, en cuestión a las prácticas más colonizantes y la búsqueda de las expresiones más genuinas. Asimismo, la potencia para la deconstrucción, tanto en el sentido colonialista como patriarcal, aparece durante la cursada de la materia como inmanente en la formación del colectivo de aprendizaje. Tal observación, es clara consecuencia del origen y desarrollo de esta Universidad de la Inclusión como acontecimiento político. También del planteo ético y el origen de la carrera de gestión cultural.

Tender a desplegar la mirada hacia el propio territorio y sus comunidades es uno de los ejes para el desarrollo de la experiencia que propone la materia, ya que muchas de nuestras prácticas artísticas están basadas en teorías aprendidas desde movimientos y autores de otros orígenes, que son divergentes en cuanto a nuestro desarrollo histórico, geográfico y político.

Neoliberalismo y pandemia

El modo de elaborar y presentar los contenidos de la materia estuvo condicionado por la implementación de políticas públicas de tendencia neoliberal aplicadas desde el Estado nacional a partir de 2016 y que, con su despliegue, afectaron la vida institucional de los

ámbitos educativos, culturales, artísticos, comunitarios y sociales. La comunidad universitaria de la UNDAV mostraba en el marco de la carrera de gestión cultural y en el contexto de esta materia, signos claros del embate económico y las afrentas a nivel de nuestra percepción y subjetividad.

En 2020 la pandemia modificó drásticamente el plan de la materia.

Ante semejante atravesamiento y con el condicionamiento por la distancia social requerida en cuarentena, la materia se desarrolló vía dispositivos para comunicación grupal remota (Zoom). El aula virtual, tanto como el grupo de WhatsApp y el *mailing* del grupo de la materia, fueron puntos de apoyo efectivos para comunicarnos y encontrarnos. Asimismo, la articulación con distintas áreas de la carrera y la comunicación entre directivos y docentes y docentes entre sí, resultó base y sostén en el recorrido de adaptación. Ahora, en pandemia, el dispositivo pedagógico propuesto: Grupo Operativo, debía desarrollarse de manera virtual. Tal sería la naturaleza de nuestro encuentro e interacción: remota.

El que suele ser el primero de los contenidos que se trabaja: el “Encuadre” de la materia, estaba roto como marco de nuestro trabajo. Lo contractual absolutamente modificado. Ya no estábamos dentro del marco de las constantes de espacio y tiempo, que habíamos contratado. No habitaríamos el edificio de la institución UNDAV, no asistiríamos en forma presencial al encuentro que significa en cada una/o de nosotros/as, “tomar o dar” una clase. Esto en grupos de personas que no habían elegido, ni tenido nunca, que estudiar ni trabajar a distancia.

Tampoco había posibilidades de pensar los espacios y los encuentros de las representaciones escénicas, el distanciamiento en cuarentena clausuró toda convención conocida por nosotros/as para los espectáculos.

Otro de los contenidos de la materia es el de “Matrices de aprendizaje”. Justamente esto era lo que entraba en crisis, nuestras matrices de aprendizaje, ya que históricamente cada uno/o de los/as involucrados/as, aprendimos a aprehender adentro de las instituciones educativas, alojados/as en ellas. Lo más ligado a lo identitario. Toda nuestra experiencia de conocimiento enlazada a lo sensorial del hábitat institucional, con otras y otros aprendiendo con nosotros/as. Todo esto se desalojaba de nuestro psiquismo en crisis, absolutamente implicados/as tratábamos de adaptarnos activamente a la realidad.

La experiencia transcurrió como adaptación, en ambos cuatrimestres. Hicimos colectivos de aprendizaje en el estricto sentido del que habla Enrique Pichón Rivière en una de sus definiciones de aprendizaje: “Tender a tener una mirada integradora de la realidad, para transformarla, transformándome”. El autor utiliza como sinónimos, “aprendizaje” = “salud mental” = “adaptación activa a la realidad”.

En este tránsito percibimos en el grupo una gran diversidad de modos de adaptación, sumada a las diferencias de conectividad y las condiciones habitacionales de cada estudiante. Esta observación, nos permitió pensar a la pandemia como “analizador”, otro concepto de la materia. La pandemia como analizador, nos mostraba las partes componentes de un fenómeno. Mostró claramente las condiciones de profunda inequidad en nuestra sociedad.

Lo que estaba pasando por dentro de la materia, la institución, la comunidad, el país y el mundo, también nos estaba pasando a cada una/o. Leíamos nuestra propia situación. Es así, que cada contenido de la materia se abrió en la experiencia grupal en más dimensiones, yendo de lo particular a lo general y viceversa. Las resonancias personales multiplicaban el modo de asir cada contenido. El análisis de las experiencias personales y comunitarias de los/as estudiantes adquiría nuevos sentidos, mientras improvisábamos en el modo de comunicarnos, de distribuirnos material bibliográfico, de habitar la crisis, de vivir.

Se dieron diferentes modos de vincularnos entre nosotros/as y el material de estudio. En el hecho de acompañarnos, de agudizar la escucha, de incluir las emociones desde una mayor sensibilidad, la ternura empezó a circular entre los/as protagonistas de la experiencia. Es a partir de la expresión de estos afectos que incluimos conceptos del ámbito del análisis institucional. El concepto de “Encerrona trágica” desarrollado por Fernando Ulloa, resultó muy oportuno, ya que presenta a la ternura, en oposición a la crueldad y como vía de salida de la situación dilemática, de la “encerrona”.

Incluimos, en relación con este concepto, la mirada y producción de la dramaturga argentina Griselda Gambaro en dos de sus obras: “Decir sí” y “Acuerdo para cambiar de casa”. En ambas, expone en términos dramáticos la encerrona trágica.

Mientras nos adaptábamos y articulábamos los contenidos de la materia con las experiencias emergentes en el grupo, también analizá-

bamos y proyectábamos a partir de nuevos instrumentos, dados por la combinación de los conceptos con los dispositivos puestos al servicio de las artes escénicas; como las plataformas de videoconferencias, el *streaming*, la transmisión en vivo por redes sociales, etcétera.

El concepto de ética, contenido que la materia ofrece transversalmente a los otros, apareció de manera más contundente en esta pandemia. La observación de las zonas más estereotipadas a nivel social y de las instituciones, se hizo más nítida a la luz del atravesamiento pandemia.

Conclusiones

La materia es optativa desde sus inicios, por la tanto, los y las estudiantes acceden a la propuesta en diferentes momentos de la carrera. Al comenzar el recorrido los y las estudiantes suelen comentar que llegaron porque otras y otros estudiantes les recomendaron la materia. Al finalizar la cursada explicitan que recomendarán la experiencia. Estos dichos curiosamente resuenan en cómo, muchas veces, llegan los/as espectadores/as a ver un espectáculo: el “boca a boca”, que tradicionalmente se usa para expresar el modo de difusión espontáneo entre potenciales espectadores/as de un evento artístico.

El interés manifiesto por los procesos de gestión en el arte resulta facilitador para el acceso de los/as estudiantes a los contenidos y al dispositivo pedagógico de grupo operativo propuesto para pensar los espectáculos. En todos los casos, las/os estudiantes aprueban la materia por promoción.

Por lo motivacional y/o el entusiasmo por la incorporación de nuevas herramientas teóricas o por la posibilidad de reelaborar conceptualmente experiencias vividas, los y las estudiantes durante la cursada, explicitan nuevas ideas para proyectos futuros, que contienen los instrumentos que fueron adquiriendo con lo aprendido en combinaciones originales.

El hecho de compartir experiencias previas articulándolas con la teoría promueve la integración de los elementos que configuran los procesos de creación artística. Surge habitualmente, desde cada estudiante en los grupos, la mirada a futuro, en perspectiva y en relación con proyectos y propuestas desde el rol de gestores/as en el ámbito de los espectáculos.

Algunos de los vínculos que surgen de la experiencia durante la cursada suelen perdurar en el tiempo y a veces transformarse en nuevas experiencias laborales de gestión en el ámbito de las representaciones escénicas, muestra del grado de apropiación conceptual de los y las estudiantes.

Algo que sustenta la experiencia de la materia es expresado por Margarita Baz:

Cuando en el campo de las prácticas de formación insistimos en interrogar sus finalidades, apuntamos a la necesidad urgente de crear en los distintos ámbitos y colectividades implicados, los sentidos de estas prácticas en su conexión con la vida, en la perspectiva de un sentido histórico, como matriz cultural simbólica.

En su conexión con la vida, las representaciones escénicas y espectáculos nos implican desde la necesidad de comprender la realidad y el deseo de transformarla. La potencia de gestar acontecimientos artísticos, de habitar nuevos espacios-tiempos de arte, nos hace protagonistas en colectivos que ligan creación y pueblo.

Referencias bibliográficas

- Baz, M. (2003) *Diagramas de Psicodrama y Grupos*, Capítulo IV, Título 3, p. 175, Buenos Aires, Editorial Madres de Plaza de Mayo.
- Bleger, J (2014): “*Grupo operativo en la enseñanza*”, cientosesentayocho.blogspot.com, Dirección URL: <<http://milnovecientoosesentayocho.blogspot.com/2014/12/grupos-operativos-en-la-ensenanza-jose.html?m=1>>
- Deleuzze. G y Guattari. F (2009): *Mil mesetas, Capitalismo y esquizofrenia*, Capítulo I, p. 9, Valencia, Editorial Pretextos.
- Dussel, E (2020): “La descolonización cultural”, Dirección URL: <https://www.youtube.com/watch?v=zgQPO1_8Xe0>
- Gené, J.C. (1996): *Escrito en el escenario*, Capítulo III, Título VII, p. 114, Buenos Aires, Editorial CELCIT.
- Lapassade, G. (1979): *El analizador y el analista*, Introducción, p. 1, Buenos Aires, Editorial Gedisa.
- Pichón Rivière, E. (1987): *El Proceso Creador*, Capítulo IV, p. 26, Buenos Aires, Editorial Nueva Visión.

- Pichón Rivière, E. (2008): *El Proceso Grupal*, “El encuadre institucional”, p. 205, “Estructura de una escuela destinada a la formación de psicólogos sociales”, p. 154, Buenos Aires, Editorial Nueva Visión.
- Quiroga, A. (1984): *Matrices de aprendizaje*, Buenos Aires Ediciones Cinco.
- Rolnik, S. y Guattari, F. (2013): *Micropolítica, Cartografías del deseo*, Capítulo II, p. 65, Buenos Aires, Editorial Tinta Limón.
- Ulloa, F. (2003): *Diagramas de Psicodrama y Grupos*, Apéndice, Anexo 1, p. 209, Buenos Aires, Editorial Madres de Plaza de Mayo.
- Ure, A. (2003) *Sacate la Careta*, Capítulo II, Título 5, p. 143, Buenos Aires, Editorial Norma.
- Kusch, R. (2012): *Cultura y Liberación*, “El horizonte simbólico”, p. 38, Santa Fe, Editorial Fundación Roos.

Sobre la gestión poética con perspectiva de género

Marina Cavalletti

La humanidad, es indudable, se mueve a partir de preguntas. De este modo iniciaremos, entonces, el presente trabajo que pretende dar cuenta de la incorporación de la asignatura “Poesía, género y gestión” a los espacios opcionales del departamento de Humanidades y Artes de la UNDAV.

Ante todo, la génesis de nuestra materia partió también de una serie de preguntas, a saber: ¿tiene vigencia la poesía en el siglo XXI?, ¿qué lugar ocupan en ella las artistas mujeres y disidencias?, ¿es necesario indagar sobre el devenir poético a la luz del feminismo?, ¿debemos repensar a la poesía como un bien cultural a gestionar?, entre otras.

Por supuesto, consideramos que las respuestas a esas preguntas son, forzosamente, afirmativas, además de que se constituyen como motores necesarios para la reflexión académica de los estudiantes y futuros profesionales formados en el departamento.

Así, en la fundamentación de nuestro curso, expresamos “Dentro del inmenso acervo cultural de la humanidad, la palabra y la literatura son manifestaciones irreductibles. En ese contexto, y a nivel más específico, la poesía es un bien indiscutible, no solo por su valor artístico sino por su función social, de transmisión histórica, por su cristalización como herramienta política.

En este sentido, considerando a las producciones poéticas en su carácter transformacional, performático y colectivo, entendemos necesaria la reflexión sobre la poesía como bien cultural, como materia de gestión y comunicación.

Dada la notable proliferación de ciclos poéticos, que crecen sin pausa desde inicios de los 2000, en nuestro país y el mundo, en un reverdecer del género, consideramos propicio su análisis aplicado al campo de

la gestión en cultura y de la producción audiovisual en diversos ejes”.¹

En efecto, sabemos que la poesía está en auge, y repercute en entramado social, no solo como producto artístico, sino como herramienta de transformación, en el más amplio y plural de los sentidos.

Por eso, en nuestro recorrido vinculamos a los versos con el feminismo y las disidencias, pretendemos redefinir algunas esferas, con una impronta marcadamente federal para “ampliar la mirada por fuera de los grandes centros urbanos rioplatenses y aportar puntos de vista y materiales tendientes a la federalización del canon poético”.² Al mismo tiempo, sumamos a las voces de los pueblos originarios, penosamente silenciadas en la mayoría de las páginas de antigua “la historia oficial”, en consonancia con el revisionismo.

Todos estos componentes y otros, son analizados y puestos en valor junto con los estudiantes a fin de “conformar un arco pedagógico que integre la poesía, el género y la gestión para producir materiales que alienten la multiplicación de la lírica como bien cultural”.³

¿Para qué la poesía?

Como primera escala de nuestro itinerario, aparece la pregunta sobre la utilidad de la poesía. En el marco feroz del capitalismo, la poesía es una materia que va contracorriente. Águeda Franco, hacedora de versos y una de las gestoras del “Poesía Pampa Fest”, el primer festival poético que existe en las tierras de Olga Orozco, asegura que parece que no sirve para nada, pero en seguida reformula y sentencia, que las estrofas existen “Para aproximarnos a alguno de los mundos posibles. Para ampliar la perspectiva. Para pensar que algo es así pero también puede ser de otro modo. Para crecer, ni más ni menos”.⁴

Asimismo, y en la clave dialéctica que implica pensar en otras maneras y universos posibles, retomamos las palabras de la poeta para abordar uno de los ejes de nuestra materia: deconstruir el canon literario, específicamente el poético.

1 Cavalletti, Marina. Programa de la materia “Poesía, género y gestión”.

2 Op. Cit.

3 Op. Cit.

4 Entrevista realizada el 8 de abril de 2021 a Águeda Franco. Inédita.

Sobre este concepto, Tomás Eloy Martínez (1998), indica:

¿Qué se entiende por canon, después de todo? Según el Diccionario de Autoridades (1726), la palabra viene del griego y significa “regla o alguna cosa que se debe creer u observar en adelante”. Canon sería, por lo tanto, una variante de dogma; es decir, de algo que está en las antípodas de la libertad encarnada por la literatura.

Pero esa definición tiene que ver con los docentes, no con los lectores. Para todo lector, el canon es un *ancla*, una certeza: aquello de lo que no se puede prescindir porque en los textos del canon hay conocimientos y respuestas sin los cuales uno se perdería algo importante. El canon confiere cierta seguridad a los lectores, les permite saber dónde están parados, cómo es la realidad a la que pertenecen, cuáles son los textos que no deben ignorar.

Un canon argentino basado sobre tal principio no podría excluir -en este fin de siglo posterior a Borges, Bioy Casares, Cortázar, Bianco y Manuel Puig- los poemas de Juan Gelman y de Néstor Perlongher, los cuentos de Rodolfo Walsh, las tres primeras y la última novela de Osvaldo Soriano, *Respiración artificial* y *Crítica y ficción* de Ricardo Piglia, *La vida entera* y *La máquina de escribir* de Juan Martini, *El entrenado* y los poemas de Juan José Saer, *Canon de alcoba* de Tununa Mercado, *La revolución es un sueño eterno* de Andrés Rivera, *Fuegia* de Eduardo Belgrano Rawson, *Luz de las crueles provincias* de Héctor Tizón y los poemas de Enrique Molina, Olga Orozco y Amelia Biagioni, por citar sólo autores que han pasado ya los cincuenta años o que -en un par de casos- han alcanzado reconocimiento póstumo.

Este extenso fragmento, resulta revelador por diversas razones. En primer término, Martínez concibe al canon -ese corpus de autores aceptados por la academia- como un dogma opuesto a cierta adjetivación flexible de lo literario. Luego, distingue una mirada pedagógica contraria a la de los lectores. Y en este punto, invita a imaginar un canon personal o individual que, incluye -por supuesto a lo colectivo- porque no hay lectores aislados de la dimensión social.

Ahora bien, ancla o axioma, superficie segura o no, lo cierto es que el canon es históricamente patriarcal. Como muestra, de los 18 nombres que enumera el autor, sólo tres son de mujeres. Entre las disidencias⁵

5 Entendemos aquí a la palabra “disidencia”, no como la oposición a otra cosa

aparecen Puig y Perlongher, pero no se menciona a artistas trans. No pretendemos con esto denostar el artículo, sino dar cuenta de una situación evidente. Eso es así en ese texto, de fines de los 90, pero también lo fue antes y lo es ahora, aunque esas nóminas estén hoy en discusión.

Así pues, con el fin de reconfigurar el canon literario, impulsamos en los estudiantes el análisis y la revisión de sus consumos poéticos generados por mujeres y disidencias para luego, proponer una ampliación del corpus de lecturas, un corpus no patriarcal, no centralista, no vertical sino horizontal. Es decir, con perspectiva de horizonte.

Adiós a la metrópolis

Como mencionamos más arriba, otro de los puntos sobre los que reflexionamos se alinea con la antítesis centralismo/federalismo. Como ejemplo de esta problemática, basta con reponer la vieja máxima popular: “Dios está en todos lados, pero atiende en Buenos Aires”.

Así, la prepotencia porteña es tan endémica como dañina, por su reduccionismo, que obtura la verdadera riqueza cultural de nuestro país. Sobre esta cuestión, el poeta y ensayista salteño Santiago Sylvester señala que “lo que conocemos como poesía argentina, a través de su historia, no es otra cosa que la poesía escrita y difundida en y desde la ciudad de Buenos Aires”.⁶

Entonces, la literatura nacional es sesgada. Nuevamente, vertical, jerárquica, un campo que reproduce luchas de poder económicas, sociales y culturales-. Ahora bien, desde la cátedra propiciamos la apertura con un mapeo donde los estudiantes seleccionan nombres de autoras canónicas y de otras que desearían que ingresen al canon argentino. Los escriben a mano alzada y sobre la cartografía nacional, y en sus respectivas provincias. Un mapa que antes estaba en blanco, luego es una

establecida –por caso, la heteronorma- sino conceptualizada como diversidad sexual, con foco marcadamente inclusivo.

En palabras de Romero Bachiller y equipo, como una noción que emerge “como una forma estratégica para posicionar temas vinculados con derechos y desigualdades históricas”.

6 Retamoso, Roberto: “La literatura como sinécdoque”.

nómina de creadoras. A partir de allí, muchos conocen o reconocen producciones poéticas diversas y las incorporan a su canon personal. Esta acción amplía los puntos de vista de los alumnos y también al interior de la cátedra. Estamos convencidos de que la pluralidad de consumos culturales fortalece tanto el quehacer docente como la capacidad y creatividad gestora de quienes eligen formarse en nuestra asignatura y correrse del predominio de las grandes metrópolis.

Gestionar con perspectiva de género

Esbozamos, al final del trayecto, lo evidente: las deconstrucciones pendientes son muchas. Del mismo modo, en la actualidad, la predisposición para que sucedan o tomen forma, también lo es.

Como se ha dicho: esperamos y trabajamos por una apertura del canon que sea realmente nacional, que incluya mujeres y disidencias más allá de las grandes capitales, que incorpore a autoras trans, no binarias, de pueblo originarios. Esto es, que las -no inocentes- llamadas “minorías” dejen de serlo, que la diversidad –en toda su extensión, libertad y esplendor sea moneda corriente en festivales, ciclos y colecciones de libros, entre otros hechos culturales.

Al respecto, la poeta mendocina Marinés Scelta, integrante del colectivo feminista Write Like a Girl, considera: “La poesía debe ser atendida en cuestiones de difusión cultural, por su acercamiento con la intimidad de los seres humanos: la expresión de eso que no se puede nombrar, porque no alcanzan las palabras, ha sido el incansable camino que ha recorrido este género a lo largo de la historia de la humanidad. Y con humanidad me refiero también a las mujeres y las disidencias. Silenciadas por siglos, enmascaradas en otras categorías que nunca terminaron de nombrarles. Quienes se atrevieron a levantar otra voz fueron siempre invisibilizadas”.⁷

Precisamente, los gestores y artistas de hoy pueden hacer historia, derribar máscaras, redefinir categorías, a la luz del feminismo y de otros movimientos, que nos invitan a desarticular antiguos compartimentos estancos, que nos invitan a no limitar sino a expandir la labor cultural.

⁷ Entrevista Marinés Scelta. Realizada el 8 de abril de 2021. Inédita

Por su parte, en referencia a esto, María Eugenia Carante, ex coordinadora del Fondo Editorial de la provincia de Salta, describe: “Entendemos la gestión cultural como un campo de acción que actúa como mediación entre el artista o el creador, sea individual o colectivo, y un público receptivo, interesado en disponer para sí los resultados de su quehacer. De modo que, cuando se habla de ‘gestión cultural’, se hace referencia a un “servicio” destinado a articular el fomento de las prácticas culturales, su recepción pública y, por supuesto, su preservación en el patrimonio colectivo” sostiene.

Asimismo, la especialista detalla:

En el caso concreto de la literatura, cuya principal, aunque no única, forma de manifestarse es el libro, y partiendo de una concepción general de *poiesis* (revelación) de la que deriva la palabra *poesía*, el punto inicial de la gestión cultural es el de revalorizar, concientizar y poner en valor la importancia de la palabra poética como forma de conocimiento de sí y del mundo.⁸

Así, y para concluir, tomando lo especificado por Carante, afirmamos que gestionar poesía implica desestructurar para trazar nuevos itinerarios, con pluralidad de voces, identidades, manifestaciones y soportes. Porque poetizar el mundo es también reversionarlo, ampliarlo, cristalizar acontecimientos históricos, atender a los ávidos lectores y a los esporádicos. La poesía debe gestionarse porque es transformadora, tanto como lo es el paso como la universidad y otras instancias de formación.

Por eso, la UNDAV es pionera, con espacios como éste que conjugan la materia poética, la perspectiva de género y la gestión cultural, para instalar el debate en tiempo presente, observar el pasado y también, claro, para proyectarse hacia un futuro sin jerarquías ni sometimientos, con la polifonía como factor común. Finalmente, un mundo con múltiples puntos de vista es el universo más propicio para crear, gestar y potenciar el valor transformador de la cultura.

⁸ Entrevista María Eugenia Carante. Realizada el 7 de abril de 2021. Inédita

Referencias bibliográficas

- Martínez, T. (1998): “El canon argentino”, en S. Cella (comp.), *Domínios de la literatura. Acerca del canon*, Losada, Buenos Aires.
- Retamoso, R. (2018): “La literatura como sinécdoque”, Redacción Rosario [en línea]. Dirección URL: <https://redaccionrosario.com/2018/05/14/la-literatura-argentina-como-sinecdoque/> (Consulta: 16 de junio de 2021).
- Romero Bachiller, C., García Dauder, S., Y Bagueiras Martínez, C. (2005): *El eje del mal es heterosexual: Figuraciones, prácticas y movimientos feministas queer*. Traficantes de Sueños, Madrid.

Gestión institucional, artística y cultural en el Municipio y en la Universidad Nacional de Avellaneda

Hugo Arámburu

El origen de mi relación con el proyecto de la creación de la Universidad Nacional de Avellaneda lo puedo fijar en la invitación que me hicieron, como el único docente directivo con título universitario, para asistir en representación de los Institutos Artísticos a una reunión llevada a cabo en el despacho del intendente Baldomero Álvarez con la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación de la Secretaría de Políticas Universitarias en respuesta al proyecto de apertura de la Universidad Nacional en Avellaneda que fuera presentado por el secretario de Cultura, Hugo Caruso. A la misma fuimos convocados distintos representantes de la ciencia y la cultura local, con la finalidad de conformar mesas de trabajo para las adecuaciones pertinentes al proyecto de la futura Universidad de Avellaneda. No puedo dejar de mencionar que por entonces el proyecto de la Universidad de Avellaneda significó el riesgo de replicar el proceso de gestación del IUNA (CABA) a la otra ribera del Riachuelo, que significara la reunión de los ocho Institutos de la Casa de la Cultura y Promoción de las Artes haciendo desaparecer una estructura Municipal mantenida en pie por 40 años y de gran prestigio. A partir de entonces gestioné, con el apoyo del rector del Instituto Municipal de Cerámica Emilio Villafañe y del equipo docente del instituto de cerámica, el reconocimiento provincial de su plan de estudios en pos de obtener la validación oficial de sus titulaciones, en defensa del proyecto educativo del IMCA, del que fui docente y director desde 2001 a 2014. Una vez obtenido el reconocimiento oficial de las titulaciones del IMCA, siempre en el marco de la ley nacional de educación superior y ante la inminente creación de la universidad local, comencé a diseñar un proyecto que promovió la formación continua como pasaje de instituciones terciarias a universitarias. Según

este, los institutos municipales con reconocimiento oficial provincial, tanto técnicos como profesorados artísticos de Avellaneda (Música y Cerámica) ingresarían en las carreras afines en la nueva Universidad. Sería posible esto, dado el reconocimiento automático de sus titulaciones. Con el mismo, sus egresados ingresarían en estadios avanzados de las carreras afines en dicha universidad. La meta, fue poner en valor la formación terciaria oficial de los institutos de Avellaneda y promover una alta expectativa de lograr la continuación de tránsitos formativos en la Universidad local.

Paralelamente a comienzos de 2011 fui convocado por el director del entonces Departamento de Cultura y Arte, Daniel Ríos, a dictar la asignatura Introducción a los Lenguajes Artísticos¹ de la Licenciatura en Gestión Cultural, y a continuación, en 2013, me solicita hacerme cargo de la coordinación de la Licenciatura.²

En 2014 en el marco de las adecuaciones de las nomenclaturas de cargos y distribución de funciones en la UNDAV, se nombre decano al anteriormente citado director de Departamento de Cultura y Arte, Daniel Ríos. Seguidamente entonces, me designan director de la licenciatura en Gestión Cultural en la que me desempeñé como coordinador desde 2013. A partir de ese momento de la mano del decano, presento ante el cuerpo docente una propuesta estratégica de gestión, fundada sobre dos pilares metodológicos: un proyecto de horizontalidad trans/multi/interdisciplinar dada la oferta heterogénea de asignaturas del plan de estudios por nivel, y otro por áreas de conocimiento afines, presentes

1 Dicho dictado significó una negociación de los contenidos mínimos pautados para la misma y el diseño del programa. Ambas acciones fueron posibles gracias a la incipiente creación de la carrera y la etapa fundacional que vivíamos entonces todos los actores intervinientes en la creación de la Universidad de Avellaneda. La asignatura en cuestión, pertenecía al primer cuatrimestre del plan de estudios de la Licenciatura en Gestión Cultural. En el segundo cuatrimestre del ciclo 2011 se abrió la convocatoria a concurso docente, a partir del cual obtuve el cargo de Profesor Titular Ordinario, vigente a partir del ciclo 2012 hasta la fecha.

2 A partir del desarrollo de mis funciones docentes como director del IMCA desde 2001 hasta 2013 y la gestión de la Cátedra transversal a todas las orientaciones del Profesorado en Artes Plásticas de la FBA. UNLP. Desde 2003 hasta la fecha.

en el transcurso de la totalidad de la carrera como vertebradoras de las líneas de gestión postuladas por el diseño enunciado.

Este plan, trajo de la mano un cronograma de reuniones sistemáticas acordadas con el equipo de profesorxs, organizado por áreas de conocimiento afines, para el diseño de estrategias didácticas integradoras y de trabajo de campo compartido, conjuntamente a la aplicación de un sistema de evaluaciones dadas a partir del análisis de grupos docentes en torno al alcance de metas obtenidas en el marco del alcance comprensivo logrado y en el impacto producidos en el estudiantado, relevados en las respuestas de las encuestas a estudiantes de la propia licenciatura, de entregas anónimas diseñadas para tal fin, complementadas con un segundo sistema de encuestas para alumnxs, emitido por Secretaría Académica, respondidas vía online como requisito de inscripción a las cursadas de las asignaturas en cada cuatrimestre.

Cabe destacar que la apertura de la Licenciatura en Gestión Cultural, fue una de las tantas decisiones políticas fundacionales de la Universidad Nacional de Avellaneda, atenta a brindar ofertas relevantes en el ámbito cultural, ambientalista, de salud enmarcadas en una coyuntura de gestión gubernamental favorable para el desarrollo de políticas universitarias estratégicas, que impactaron fuertemente en las comunidades vecinas y zona de influencia. Estas decisiones tuvieron por resultado cohortes que fueron y son actualmente primeras generaciones de universitarios en un alto porcentaje de inscriptos.

En paralelo, la Universidad Nacional de Avellaneda pública y gratuita, se consolidó como dispositivo transformador que influyó en la planificación urbana desde la adecuación del circuito de recorrido de líneas de transporte, en la reactivación comercial y en la seguridad de cada barrio en el que instaló sus sedes. Sumado a esto el inmediato diálogo que esta universidad generó con el grupo de universidades más jóvenes, a partir del diseño de convenios de cooperación recíproca y la gestión de redes interuniversitarias atentas a desarrollar problemáticas de las comunidades del conurbano bonaerense, conjuntamente a la creciente vinculación con universidades de larga trayectoria en la aplicación y gestión de programas de índole provincial y nacional que sumó la articulación con organismos públicos gubernamentales y no gubernamentales junto a otras organizaciones, constituyeron un territorio fértil que hizo posible que la Licenciatura en Gestión Cultural se

instalara y sostuviera, como una de las primeras carreras de la Universidad Nacional de Avellaneda.

La oferta de carreras, alternó entre matrículas de numerosas inscripciones en unas, y mayor impacto sobre la comunidad local y zona de influencia en otras.

Seguidamente en la línea descripta, ante la necesidad de dar soluciones a la deserción paulatina análoga a todas las universidades y también dar respuesta a la demanda creciente de interesados que contaban con titulaciones terciarias oficiales afines, por solicitud del decano volví al diseño de aquel proyecto articulador, realizado en el marco de los egresados de los institutos oficiales de Avellaneda, cuando me desempeñaba como director del IMCA y postulé la defensa de las titulaciones terciarias como equivalentes a los primeros tránsitos de educación universitaria.

Diseñé dos propuestas de ciclos de complementación curricular dadas las características disímiles de formación de los terciarios de Gestión Cultural y/o afines, en relación a la formación artística de las instituciones terciarias municipales de la provincia de Buenos Aires. No obstante, ambos diseños, por determinación de la CONEAU, culminaron en un único proyecto que incorporó ambas líneas profesionales.

El diseño contempló la administración de las asignaturas y la planta docente de la Licenciatura en Gestión Cultural, es decir, no significó un nuevo gasto/inversión presentada por UNDAV a Nación. El Ciclo de Complementación Curricular quedó inscripto en su totalidad, en el plan de estudio de la Licenciatura en Gestión Cultural. Originó un segundo ingreso de estudiantes ciclo tras ciclo, en el trayecto medio de la carrera que menguó el desgranamiento amenazador del desarrollo y la permanencia de la carrera ante la mirada de evaluadores externos con matrices que ponderaran con posterioridad cantidad de inscripción en lugar del nivel de impacto en la población.

Proyecto de Extensión Departamental como precedente del Programa Transversal DERED museo UNDAV

Hasta aquí, la trama fértil que permitió el diseño de acciones desarrolladas en paralelo a la gestión educativa a mi cargo en la Universidad de Avellaneda. Tales acciones, se enmarcaron en un proyecto de visibilización departamental que contó con el apoyo del entonces director,

Daniel Ríos, y partieron desde un primer diseño conjunto con mi entonces compañera de cátedra, Liliana Conles, que dio respuesta a una solicitud del rector Jorge Calzoni referida a un proyecto museístico, para la futura sede del entonces Departamento de Ambiente y Deporte, para las instalaciones edilicias de la antigua cristalería Pappini, frente a la rivera del Riachuelo.

El proyecto “Museo del Riachuelo” trajo aparejada la apertura de la primera convocatoria bienal de fotografías denominada “Mundo Riachuelo” y se mantuvo atenta a la detección de las miradas críticas de los vecinos de Avellaneda, de la memoria viva relativa a las implicancias medioambientalistas y de hechos y factores coyunturales socio-histórico-políticos. Las gigantografías confeccionadas con las imágenes seleccionadas, fueron expuestas interviniendo distintos espacios de la ciudad de Avellaneda tanto de eventos públicos y abiertos, como en escuelas, jornadas y distintos sucesos de UNDAV hasta hoy.

Fue el primer paso ofrecido desde una gestión directiva de carrera que promovió el diseño colectivo, con docentes y estudiantes, de acciones estratégicas que conformaron el proyecto de extensión del Departamento de Cultura y Arte de la UNDAV, en consonancia con el modelo socio-político-económico de la coyuntura vigente.

Este proyecto, supo poner en diálogo las dinámicas, los dispositivos y conceptos visibles en los distintos modos de producción cultural, en pos de incorporar y comprometer en tal sentido a los sujetos constituidos en medios sociales desfavorecidos. La meta fue incluir poblaciones omitidas para vivenciar, participar e interpelar la producción cultural, fortalecer y redimensionar las producciones identitarias.

En la dirección expuesta, se promovieron y diseñaron encuentros para el análisis de producciones simbólico-expresivas, hacia la desacralización y el acercamiento del hecho artístico-comunicacional en lo cotidiano. Así entendido el concepto de lo artístico, estas producciones fueron propuestas como una herramienta emancipadora, indispensable en el diseño de políticas públicas que den respuesta a necesidades de sus comunidades. Asimismo, la puesta en diálogo del conocimiento científico, artístico y filosófico, desde ensayos multiplicadores de lecturas de mundo, y la puesta en valor de los complejos simbólicos que las atraviesan. Arte-ciencia-filosofía conformaron una triangulación de necesaria equidad en este proceso.

Este proyecto de extensión departamental creció y se multiplicó ciclo tras ciclo a partir del Proyecto PECA, creación de un espacio para promover, asesorar y aplicar proyectos culturales de los estudiantes de la Licenciatura en Gestión Cultural y del Departamento de Cultura y Arte en general al que denominé PECA (Proyecto de Estudiantes de Cultura y Arte). Este contó con el asesoramiento y la orientación en el uso de las horas complementarias de sus cargos docentes, integrantes de planta de la Licenciatura entre los que se encontraron: Martín Zúccaro, Fernando De Sa Souza, Guillermo Quiña, Mariano Pauluk, Nora Nadalín, Verónica Perera, Daniel Ríos, entre otros. Este proyecto fue presentado por Martín Zúccaro en tres congresos de educación y Gestión Cultural en Cuba, Chile y Colombia.

Esta propuesta surge a partir de diagnosticar durante mi función de director de la Licenciatura en Gestión Cultural el alto porcentaje de inscriptos que gestionaban proyectos artísticos y/o culturales al momento de inscribirse a la Licenciatura, o bien los gestaban y gestionaban en pleno tránsito de estudios de la misma, por lo que fue necesario dar respuesta a la necesidad inmediata de complementar la capacitación atendiendo a las problemáticas específicas de aquellos estudiantes que habían logrado insertarse en el mercado laboral específico de gestión del ámbito cultural, no solo ya confeccionar líneas de acción para dicha inserción a los futuros egresados. Así con el apoyo docente y del Decano Daniel Ríos, nació PECA (Proyecto de Estudiantes de Cultura y Arte).

Tuve a cargo la coordinación de diversas propuestas expresivas que contaron con el apoyo de docentes y estudiantes: “Proyecto “RECI-CLARTE” en el que se trabajó con materiales de descarte y articuló con el voluntariado de UNDAV”; con la Red Interuniversitaria Latinoamericana “Arte como herramienta de inclusión y transformación social” integrada por un equipo de referentes de tres universidades locales (Sarmiento, Tres de Febrero y UNDAV) y de la región (Brasil y Colombia) para la cual gestioné dos encuentros durante dos ciclos lectivos 14 y 15 que contó con la participación de las comunidades vecinas que expusieron y compartieron montajes y puestas escénicas, performáticas participativas que articularon con la segunda edición de la bienal mundo riachuelo e hicieron posible la participación y asistencia de los vecinos de Avellaneda. En estos, expusieron destacados expertos e investigadores de las universidades participantes (Lucas Rozenmacher —UNGS—,

Verónica Dillon —UNLP—) y las “Propuestas participativas como herramienta de visibilización de las carreras del Departamento de Cultura y Arte” hacia el interior de la UNDAV y a la comunidad local.

En articulación con la Licenciatura en Gestión Cultural se programaron una serie de charlas y seminarios de capacitación, abiertas y gratuitas a la comunidad intra y extra UNDAV.

Coordiné y supervisé juntamente con equipo docente participante, trece mesas expositoras que desarrollaron temáticas relativas a las gestión artística, educativa superior, políticas públicas y la gestión de proyectos y propuestas autogestivas y sociocomunitarias en el marco de la actividad propuesta por estudiantes de la Licenciatura en Gestión Cultural del “Día de la Gestión Cultural” (16/10/2015), que contó con la presencia de las autoridades de la UNDAV y numerosos interesados representantes de espacios culturales diversos y de otras Universidades con carreras de Gestión Cultural; el Ciclo a cargo de Daniel Ramón Ríos, secretario de Investigación del Departamento de Humanidades y Artes: “La relevancia de la investigación en la formación de docentes y estudiantes de Humanidades y Artes de la UNDAV”, donde se presentaron a los estudiantes y docentes una docena de proyectos de investigación realizados por docentes investigadores de la carrera de Gestión cultural; “Ciclo de conferencias propuesto por la Maestría de Estéticas Contemporáneas Latinoamericanas”:

“Problemas estéticos y políticos de la cultura argentina y latinoamericana”; “Dilemas políticos de la cultura argentina”, a ser desplegado durante 2015.

Jornadas “Pensamiento sobre Imágenes del Pueblo”, propuesto por la Secretaría de Investigación Socio-Productiva, la Maestría de Estéticas Contemporáneas Latinoamericanas y la Cátedra Estéticas Contemporáneas, a ser desarrollado entre octubre y noviembre de 2015.

“Pensamiento Descolonial”, propuesto por la Secretaría de Investigación Socio-Productiva, la Maestría de Estéticas Contemporáneas Latinoamericanas y la Cátedra Estéticas Contemporáneas, a ser desarrollado en diciembre de 2015.

Charlas abiertas en la UNDAV:

Espacio de Asesoramiento y Capacitación de Emprendedores, Gestores y Productores Culturales UNDAV y comunidad, diseñado por la coordinación de la Licenciatura en Gestión Cultural juntamente con

la productora Cultural Adriana Schottlender para el Programa de Extensión Académica del Departamento de Cultura y Arte. Estas charlas articularon con el Ciclo “Reunión de Producción” a cargo de Adriana Schottlender, que atendió a temáticas afines a la gestión de la cultura y de las producciones artísticas tanto escénicas como plásticas como de políticas públicas desde las que se contó con referentes y expertos que se refirieron a las problemáticas tales como acceso a subsidios y concursos del Instituto Nacional del Teatro, curaduría de muestras y bienales, marketing, prensa y difusión, gestión de instituciones artísticas públicas puestas en tensión con políticas públicas culturales coyunturales.

Instituto Nacional de Teatro: programa de fomento a la actividad teatral. Líneas y cómo acceder, con Graciela Rodríguez, miembro del consejo de dirección del INT, encargada de los subsidios.

Mencionamos a continuación una serie de seminarios de complementación curricular para estudiantes de las carreras del Departamento de Cultura y Arte-Humanidades y Artes, abierto a toda la comunidad educativa y vecina. Estos contaron con una notable asistencia. El diseño y dictado de los mismos estuvo a cargo de los docentes de la Licenciatura en Gestión Cultural bajo mi dirección. La invitación que realicé a los docentes a sumarse a esta defensa y visibilización de las actividades de la planta docente y de la carrera, tuvo una aceptación inmediata, visible en la cantidad de seminarios que fueron ofrecidos. Con éstos, se abrieron dos cronogramas de seminarios de complementación curricular, que se desarrollaron en los segundos cuatrimestres extra clase. Los seminarios que contaron con evaluación final con presentación de trabajos finales, fueron reconocidos por la Comisión de Evaluación Curricular de la Licenciatura en Gestión Cultural como “Espacios afines” en el Sistema de Créditos con el que cuenta dicha carrera desde 2015, obteniendo dos créditos en los planes de estudios.

El solo mencionar los títulos de los seminarios dictados durante 2015 y 2016 puede ayudar a dimensionar la importancia y proyección para la formación complementaria de un número importante de estudiantes de la Carrera. Estos seminarios “Teatro, performance, política”, Verónica Perera y María Luisa Diz; “El ABC del derecho de autor para autores”, Ana María Saucedo; “Filosofía, lenguaje y semiosis”, Claudio Véliz, Carlos Zelarayán y Marina Mariasch; “Red universitaria latinoamericana para el fortalecimiento de la formación e investigación en

gestión cultural y políticas culturales”, Leticia Marrone; “Descolonialidad y estética, Alejandra González, Adrian Cangi y Florencia Podestá”; “Problemas socioculturales contemporáneos: un abordaje etnográfico.”, Karen Avenburg, Ana Lucía Olmos Álvarez y Laura Ferreño; “La articulación entre el rol, el campo de trabajo y la persona del gestor cultural”, Gabriela Villalonga; “Lectura y análisis de discursividad ficcional”, Ulises Cremonte; “La antropología cultural y el arte regional: Abordajes teórico-metodológicos de expresiones estéticas”, Adil Podhajcer ; “Borges y Cortázar: encuentros y desencuentros en un zoo fantástico”, Carmen Belzún; Comunicación, sociedad y cultura desde la perspectiva de los consumos culturales”, Valeria Ré y María Laura Giménez; “Cultura en la agenda de la Integración Regional: experiencias recientes Mercosur, Unasur, CELAC, Iberoamerica. Actores. Institucionalidad. Proyectos Cooperacion Sur-Sur”, Mónica Guariglio; “Economía y Gestión Cultural: elementos básicos de teoría económica aplicados a la gestión cultural. Economía y Cultura. Perspectivas combinadas” y “Seminario Taller “Gestión cultural en práctica. / Formulación, gestión y evaluación de proyectos y políticas”, Mariano Pauluk; “Planificación Comunicacional y la Construcción de la Propia Imagen”, Juan Chiesa. “Formación de asociaciones civiles sin fines de lucro y fundaciones”, Gustavo Curcio; “Preservación y clasificación de archivos audiovisuales, bibliotecas, museos, documentos”, Jorge Gagliardi; “De la gacetilla de prensa a las redes sociales”, Paula Simkin, entre otros.

Asimismo, fui responsable de impulsar y ejecutar otras actividades de Extensión Departamental de Humanidades y Artes, en el marco del proyecto DERED museos UNDAV: Coordinación de muestras realizadas a partir de propuestas de gestión de estudiantes de la Licenciatura en Gestión Cultural en articulación con directivos y docentes de la Carrera Guía Universitario en Turismo. Los estudiantes cursantes tuvieron que realizar guiones supervisados por sus docentes quienes alentaron y coordinaron un cronograma de visitas guiadas aplicado a las mismas; Articulación de proyecto de la estudiante de la Lic. en Gestión Cultural Mónica Cardoso, integrante alumno de DERED, relativo a una muestra fotográfica de un trabajo práctico grupal de la asignatura transversal Trabajo Social Comunitario, para el que fue relevado el centro cultural del Hospital Borda, la obra de sus talleres y artistas; Muestras en la Sala de Profesores de la sede Piñeyro, fue el ciclo cultural DERED, que dio

lugar al diseño de un cronograma de muestras plásticas allí ofrecidas, iniciado con la exposición de arte textil de Stella Rusi.

Hacia fines del ciclo 2016, presento mi renuncia como director de carrera ante el nuevo decano del Departamento de Humanidades y Artes, justificada en el cambio de autoridad y de línea de trabajo propuesta por las nuevas autoridades del Departamento.

En forma simultánea el rector acepta la propuesta de extender el Programa DERED museos UNDAV de manera transversal a toda la Universidad de Avellaneda con base en la entonces Secretaría de Investigación e Innovación Socioproductiva, para lo cual inicié de manera conjunta a integrantes del equipo docente que hasta la fecha integran dicho programa, el diseño del proyecto ampliado bajo la denominación de “Programa Transversal DERED museos UNDAV”, que fue aprobado por Resolución del Consejo Superior 287-17 UNDAV, con fecha 09 de Junio de 2017.

Caja de Herramientas III

De la gestión de la(s) cultura(s)

Una primera inmersión en las problemáticas, aconteceres y modos de habitar la gestión cultural

Daniel Ramón Ríos
Leandro Hilario Torres

Para celebrar los 10 años de la carrera de Licenciatura en Gestión Cultural nos proponemos reflexionar en este texto sobre nuestras prácticas didáctico pedagógicas como correlato del desarrollo de la materia Introducción a la Gestión Cultural (IGC).¹ Tal como lo expresamos en cada presentación de la materia, al no haber antecedentes de egresados de carreras específicas de Gestión Cultural, la integración entre nosotros fue un gran desafío ya que proveníamos de profesiones de las ciencias sociales y humanas diferentes pero afines y de experiencias diversas marcadas por trayectorias universitarias y prácticas de gestión cultural en el ámbito privado, público y de la sociedad civil. En nuestro caso, al tratarse de una materia introductoria de una carrera eminentemente interdisciplinar, con expectativas de convertirse en transdisciplinar, confiábamos que nuestros perfiles se volverían significativos al ponerse en juego con las miradas y experiencias de los propios estudiantes. Desde la apertura de UNDAV en 2011, y durante veintiún cuatrimestre consecutivos, los tres primeros años con doble turno, hemos visto pasar por nuestros cursos cientos de estudiantes que llegaron convocados, según lo expresaban ellos, sin mucha claridad pero ilusionados al encontrarse con la oferta de una nueva e innovadora carrera de grado universitaria: “luego de un tiempo decidí comenzar la búsqueda de una nueva carrera

1 Durante ocho años el equipo de docentes de la materia lo integrábamos Martín Aníbal Zúccaro, Leandro Hilario Torres y Daniel Ramón Ríos, pero desde el 2019, Martín ya no nos acompaña dado que se hizo cargo de otra asignatura de la carrera.

y encontré la licenciatura en gestión, nueva carrera en una nueva universidad” (Malena, 20 años, de Avellaneda).

Sus voces, expresando sus deseos y expectativas, nos recuerdan nuestra responsabilidad docente cada apertura de curso y nos obligan a ajustar permanentemente nuestras estrategias de enseñanza-aprendizaje. Con esos rostros, esas intenciones y tantas historias diversas nos encontramos cuatrimestre tras cuatrimestre para recibirles, presentarnos y comenzar a aprender a aprender, y construir conocimiento juntas, en equipo, en el ámbito de las clases de IGC.

Introducción a la Introducción

Toda “introducción” siempre puede resultar pretenciosa si se arroga la virtud de contar algo sobre lo que todavía se desconoce e inclusive sobre algo de lo que aún no se ha experimentado. Es un desafío con el que se suelen enfrentar las propuestas académicas de introducción a una determinada disciplina. Aunque, y lo decimos rápidamente, en relación a Introducción a la Gestión Cultural de la carrera de Licenciatura en Gestión Cultural de la UNDAV sobre la que vamos a exponer en este artículo, entendemos y sentimos que esa sería una manera muy lineal, plana y desodorizada de entenderla, percibirla y juzgarla porque lo que aquí pretendemos es formular un *ensayo didáctico pedagógico complejo de inmersión en las problemáticas, aconteceres y modos de habitar la gestión cultural en territorios vitales de cercanías y lejanías*.

IGC es una materia que abre las conversaciones sobre las distintas coordinadas conceptuales, las diferentes maneras de percibir, las diversas emociones y afectos que se ponen en juego en torno a la gestión cultural en contextos histórico-políticos determinados. De allí que naturalmente las clases trascienden el espacio de las aulas para derramarse y dejarse influenciar por todo lo que hace eco en el territorio expandido de la institución y aquellas territorialidades que traen los estudiantes.

El modo de desarrollar la propuesta se abre a dos instancias bien marcadas por el tiempo como por la impronta personal de quienes estamos a cargo de la materia, aunque de ninguna manera con enfoques diferentes; más bien se entrecruzan permanentemente en un juego dialéctico que busca articular y componer una misma melodía entre la teoría y la práctica, lo conceptual y lo perceptual, lo textual y lo testimonial, el legado y lo cotidiano.

Introducción a la práctica

La materia Introducción a la Gestión Cultural abrió la cursada el mismo día que se inauguró el primer ciclo lectivo de la UNDAV. Ahí estuvimos junto a los primeros estudiantes para preguntarnos sobre la cultura, lo político y la gestión; las producciones del campo simbólico interrogando a nuestras identidades y pasiones; interpelando los modos y acciones de nuestra profesión, situada y territorial. Las sensaciones emotivas que rodearon a los cursos se vivenciaron fuertemente durante el desarrollo de los encuentros dedicados a reflexionar sobre nuestras prácticas; se sentía que la carrera era más nueva que el edificio, y la GC se convertía poco a poco en una disciplina con estatuto universitario extendiendo los estudios sobre la cultura de una generación democrática a la práctica de la acción, en la cual el acceso a pensar lo común se fue amasando a pesar de años de excluyente neoliberalismo.

A lo largo de esta década inventamos recorridos y modos de acercarnos a los debates culturales que se dieron en estos años, ponderando temas y preocupaciones que atravesaron cada cursada de modo singular. Profundizamos así, indagaciones sobre la ampliación de derechos civiles, sociales y culturales; acerca de la defensa de los derechos humanos y los trabajos por memoria, verdad y justicia. Nos convocamos a conversar y debatir con bibliografías e invitades sobre la emergencia de las y los colectivxs de organización popular y sus demandas actuales y/o ancestrales expresadas en las voces de cuerpxs en lucha, que agitaron las calles y las aulas. Propusimos clases para conocer y desarmar los sentidos con que los discursos de las tecnologías y sus aplicaciones inundan las redes. Tuvimos invitades, reconocides influencers, con quienes reflexionamos y activamos modos de intervenir en las plataformas virtuales. Durante los tres meses de cada cursada pudimos lanzar desafíos que buscaron desmontar el *conocimiento de teoría* o la *gestión de papel*. Cada curso cambió, según las agendas culturales que se fueron imponiendo, pero siempre preservamos el objetivo de origen. La cultura mueve el curso, se podría afirmar. Propiciamos, organizamos y participamos de clases abiertas en época de desprecio oficial al acceso a la educación de las clases populares expresada en la creación y consolidación de las universidades del conurbano. Compartimos saberes con trabajadoras textiles de la cooperativa del MTD que funciona en la estación Darío

y Maxi e hicimos pegatinas y acciones informativas en los andenes. Participamos de manifestaciones ante recortes presupuestarios a la educación pública en la que creamos y sostuvimos carteles y afiches que se exhibieron posteriormente en los pasillos de la facultad, vivenciando de este modo un conocimiento que se propone entrar y salir del aula, bucear en la construcción de un saber en acto, colectivo; siempre rescatando los ejes reflexivos y analíticos de lo planificado para la materia.

Exposición, lecturas, reflexión y debate de conocimientos y saberes

“Vivimos una rara mezcla de un no saber de la vida íntima o cotidiana y un saber enciclopédico del siglo XX”.

Kusch, 1976

La inmersión que proponemos es una reflexión permanente, destinada a revisar los pliegues y repliegues en tanto sujetos de conocimiento para constatar cómo nos situamos respecto de las matrices epistémicas en las cuales estamos insertxs; cuál es la incidencia de los contextos donde persiste una estructura colonial, con relaciones sociales y geopolíticas de grandes asimetrías a favor de los poderes hegemónicos; y por ende, como operan los condicionamientos que esto supone en la construcción de cada nuevo conocimiento que incorporamos. Con este propósito se entablan los diálogos plurales que buscan reforzar el pensamiento crítico situado y abandonar de modo consciente todo resabio de dogmatismo. En particular la reflexión apunta a la producción de conocimiento, en el ámbito académico universitario donde nos desenvolvemos, a fin de tomar consciencia de nuestra situación en la producción de conocimientos contruidos en las tramas de intersubjetividades socioculturales en el marco de patrones y matrices epistémicas de culturas pluriversales.

De problematizaciones, conceptualizaciones, percepciones y sentires

“Todas las formas de existencia humana, cualquiera sea el grado de desarrollo, expresan formas de cultura que son diferentes respuestas al problema de la vida”.

Ander Egg, 1992

El segundo momento de este proceso didáctico-pedagógico de inmersión se orienta a problematizar y deconstruir nudos de redes discursivas construidas en torno al pensamiento y las prácticas del hacer y de los estudios acerca de la gestión cultural, para lo cual es preciso acotar el análisis terminológico y conceptual en muy pocas expresiones que configuran y vertebran el andamiaje teórico-práctico, que han conformado imaginarios y expresan deseos de esta disciplina y profesión. Se trata de aprender a desaprender conceptualizaciones y regímenes de sensibilidades que se encuentran naturalizadas.

Un punto de partida obligatorio es comenzar por problematizar la expresión que se encuentra en la propia denominación de la asignatura para preguntarnos ¿de qué hablamos, o más bien, ¿qué decimos y sentimos cuando hablamos de gestión cultural? Esta simple pregunta nos dispara a un interrogante anterior de mayor densidad conceptual e histórica y que está referido a ¿qué entendemos y cuál es el sentido de “cultura” y qué entendemos y cuál es el sentido de “gestión”? En definitiva ¿qué entendemos y cuál es el sentido de gestionar lo cultural? No gestionar “la” cultura, porque la(s) cultura(s) no se gestiona(n), se vive(n); o más propiamente expresado desde el pensamiento crítico situado ¿Cuál es la comprensión del sentido profundo de *gestionar cultura* nustramericana? (Kusch, 1978).

Además de lo textual de la bibliografía nos resulta de mucho interés para la dinámica de las clases que sean los estudiantes quienes expresen sus opiniones de modo espontáneo a fin de cartografiar la configuración de sus imaginarios en relación con la palabra “cultura” y así poder visibilizar la amplia variedad de alcances y sentidos de su uso en la vida cotidiana, el lenguaje común y las ciencias sociales; las diferentes formas y niveles que adopta y como se expresa en tanto categorías relacionadas con “lo popular”, “lo dominante”, “lo nacional” y esas referencias sobre “lo elitista” o “lo contracultural” entre otras variaciones que se traen a la clase. Este modo facilita el paso siguiente que es confrontar esos usos con las diferentes definiciones y concepciones globales y totalizantes derivadas del enfoque ideológico y científico que le brinda sustento.

Con la experiencia de una década de práctica pedagógico-didáctica, IGC ha requerido una permanente revisión y adaptación de enfoques que se apoyan en bibliografía especialmente seleccionada, hoy

para facilitar la comprensión y realizar el análisis e interpretaciones más ajustadas a nuestra situación (*nuestro estar siendo* aquí y ahora) se reúnen para el análisis estas concepciones culturales elaboradas por las ciencias sociales en dos grupos: uno inscripto en el patrón cultural de la modernidad euroamericano-céntrica (que incluye derivas que la interpelan, ofreciéndose como más complejas y que aspiran a volverse más operativas, pero que no alcanzan a salirse de la noria de los condicionamientos modernos -nos referimos a las concepciones clásicas, antropológicas, descriptivas y simbólico-semióticas-), estructural (Thompson, 1990-2002), disposicionalista-utilitarista-neofuncionalista (Yúdice, 2002) o la sociosemiótica (García Canclini, 2004); el otro es un grupo diferente de concepciones culturales que abiertamente se resisten a tomar a la modernidad como el único modo de entender, percibir, desear, desarrollar y gozar la vida. Además de negar valor universal y reconocer a la modernidad euroamericano céntrica como uno de los tantos etnocentrismos, este es un grupo de concepciones situadas: geocultural (Kusch, 1978), decolonial (Quijano, 2014 y Mignolo, 2014) y postabisal (de Sousa Santos, 2019) que rescatan como valioso el pachahumanismo de las culturas originarias, las sororidades de lo afroamericano y el antipatriarcado en las luchas de géneros y transgéneros. De modo colectivo se va asumiendo que las políticas culturales siempre están enmarcadas en matrices políticas, las que a su vez se corresponden con matrices culturales, y se comienza a comprender que no se puede hacer gestión cultural transformadora nuestraamericana sin comprender el sentido de las culturas, que es necesario desculturizar la cultura (Vich, 2014) para reculturizarla con los nuevos sentidos, asumiendo todas las complejidades que provienen de las diferentes maneras de pensar, sentir, hacer y percibir el mundo en el marco de las diversidades culturales consideradas como multiétnicas, multiculturales e interculturales (Garreta, 2004 , Olmos, Santillan Güemes, 2004 y García Canclini, 2004). En el trámite de esta experiencia didáctico-pedagógica surgen otros interrogantes a abordar en relación a la profesión ¿La gestión cultural es una forma de acción política? ¿Cuáles son los márgenes de maniobra de la gestión cultural en los espacios públicos y en los privados? (Colombres, 2011 y Vich, 2014).

De espacios, escenarios y aconteceres: habitar los espacios y transitar por ellos

“En el espaciar habla y se oculta al mismo tiempo un acontecimiento”.
Heidegger, 1969-2009

El tercer movimiento de inmersión nos lleva a bucear en los espacios, escenarios y circunstancias donde acontecen efectivamente los actos de la gestión cultural a partir de la propuesta de dos trabajos prácticos. Las prácticas culturales de una materia inicial son indispensables en el proceso de inmersión didáctico-pedagógico de IGC. Esto adquiere otra dinámica y requiere de un seguimiento y acompañamiento semanal, dialogado y participativo durante el desarrollo de los trabajos prácticos, en donde les estudiantes son convocados a sentir y pensar la cultura.²

El primer día de encuentro presencial o virtual cada estudiante realiza una presentación personal, sintética y espontánea, que se convertirá en una invitación a escribir una autobiografía, un relato de estilo libre y extensión breve de su historia en clave cultural, en el que se relatan acontecimientos vivenciales que se configuran como sesgos inmanentes de cultura. Además del conocimiento mutuo y compartir nuestras historias, la propuesta está centrada en poder percibirse desde un lugar de enunciación particular y colectivo, y reflexionar así sobre el campo de estudio que acaban de comenzar.

En un segundo momento de esta etapa, se entrega un breve listado de preguntas en el que cada estudiante debe responder sintéticamente sobre aspectos nodales del curso como cultura, gestión, el rol profesional, las competencias y herramientas que se consideran necesarias, la legitimación social de la titulación y de la profesión y la ponderación de la cultura en las políticas y presupuestos de escala nacional, provincial y municipal. La segunda parte de este ejercicio apunta a conocer el mapa de consumo cultural de los estudiantes, rastreando en los dispositivos y modos de información que utilizan o los lenguajes del arte que co-

² Propuestos y coordinados por los docentes Leandro Torres y Martín Zúccaro, hasta que integró la materia.

nocen o al que se dedican; si bien no contamos con precisión en los datos, podemos asegurar que una gran parte de la matrícula del curso se referencia laboralmente al trabajo artístico. Este ejercicio convoca a rescatar los saberes que cada estudiante trae y a armar con la diversidad de respuestas una zona común de conocimiento. En el transcurso de estos años en que las aulas se llenaron de estudiantes hicimos una primera aproximación en la caracterización de los escritos y podemos vislumbrar en las biografías la recurrencia al relato de historias de migraciones familiares; a la narrativa del empoderamiento identitario, sobre todo del feminismo; a la preservación activa de tradiciones populares; y a la referencia al peronismo, que se cuele en los textos entre recuerdos y presentes militantes.

Una vez que el tema se instala empiezan a buscar información visual, escrita, audiovisual, virtual y presencial. Se recorren calles, se caminan barrios, se visitan espacios, se realizan entrevistas, se tejen hipótesis y sobre todo se ponen en discusión entre ellos, y en las clases, las observaciones realizadas y las derivas de esos análisis. Aquí podemos listar trabajos cartográficos sobre ciudades, colectividades, ferias, centros culturales, bibliotecas, plazas, salas teatrales, representaciones populares, salas expositivas, comedores comunitarios, clubes, murales callejeros, ciclos de poesía, tribus urbanas, comunidades de intereses, originarias y glttbiq... y otros tantos temas que podríamos recordar en los que se superponen mapas georeferenciados en barrios porteños y del conurbano sur o en regiones inventadas por trazados que responden a otras maneras de territorializar.

El tercer y último momento de la cursada está dedicado a la realización ficcional de una propuesta, en la que cada grupo esboza una idea-proyecto según el primer diagnóstico descriptivo de lo que han trabajado en la exploración cartográfica. Incorporamos en esta instancia procesos creativos y esquemáticos en los que se vuelcan la técnica de la administración, la comunicación, la operativización de datos e información indispensable para que la burocracia estatal y/o privada considere las iniciativas colectivas que necesitan alianzas para su implementación. Se rastrean fuentes de financiamiento posibles y modos de abordajes con recurrencias a disciplinas afines.

Al concluir con estas secuencias de taller de producción de proyectos culturales, en el que se combinan las interacciones entre teorías y

prácticas, estéticas y políticas, administrativas y creativas, personales y comunitarias, el curso IGC constituye un laboratorio de experimentaciones, un punto de encuentros y colaboraciones que activan a fortalecer nuestra red social de sentido de emancipación popular.

Conclusión

Los tres momentos del proceso de inmersión de IGC sirven para quedar suficientemente empapados y listxs para dar el último paso, que, nuevamente, más que certezas, lo que nos dejará son senderos diversos señalados por una serie de nuevos interrogantes para continuar la “odisea de la gestión cultural” en busca de la casa nuestramericana (*Nānde roga*).

Los diversos modos de habitar la “gestión cultural”

“Si no son las bellas artes, y tampoco sólo las obras, o exclusivamente los objetos patrimoniales, o el acceso de todos a las producciones simbólicas artesanales e industrializadas el objeto de las políticas culturales ¿Debe ser lo cotidiano el principio y fin como “promoción cultural” de la gestión cultural?”.
Santillán Guemes

“Un gestor cultural es, entonces, un activista que debe estar muy integrado con las problemáticas locales y, a partir de ellas, realizar su trabajo”.
Vich, 2014: 84

Por último, nos zambullimos en la deconstrucción-reconstrucción-apropiación de los diversos modos y sentidos de habitar la denominada “gestión cultural”. La conversación aquí se torna en un ida y vuelta a través del diálogo, el intercambio de opiniones y la ayuda de diversos autores de la bibliografía seleccionada, a fin de comprender que todo proceso de construcción-deconstrucción y fagocitación-apropiación de la gestión cultural, hay que contrastarlo de modo diacrónico con los contextos en los que se fueron configurando. Esto es algo que se trabaja en ambos espacios de las clases de IGC. Partimos de las respues-

tas que escriben los estudiantes en el “muro” del aula al comienzo de los cursos cuando se les pregunta ¿qué idea tienen de “gestión cultural”?

Promover, diseñar, motivar, reconocer proyectos culturales pensando la cultura como una herramienta de transformación social (María Inés, 41 años, La Boca, CABA); el gestar los recursos necesarios para satisfacer las necesidades de un determinado lugar, persona o grupo a partir del conocimiento de su cultura (Lucía, 25 años, Claypole).

A través de esta introducción panorámica vamos reconociendo, junto con los estudiantes, que existe una genealogía propia de *agentes-actores-gestores culturales* y de la disciplina y profesión *gestión cultural* que se la encuentra explícita en las diversas formas de enunciación específica que se corresponden con contextos y matrices geosocioculturales determinados a lo largo de su breve historia de no más de siete décadas. Es muy distinto hablar de “promoción cultural” en la Argentina peronista de la década del '50, que en los '60, o para el México en los años '60/'70, que la “promoción cultural” de los años '80 en la región. De igual modo no es lo mismo hablar de “gestión cultural” para la década de los noventa con el auge del neoliberalismo, la dictadura del mercado y la globalización y mucho menos para las décadas de gobiernos nacionales y populares de Brasil, Ecuador, Bolivia y Argentina de las dos primeras décadas del siglo XXI. No existe la gestión cultural “pura” flotando por el espacio de manera impoluta (Castiñeira de Dios, J.L. 2009); el modo de habitar la “gestión cultural” condiciona absolutamente los modos y alcances de la acción transformadora nustramericana.

Mucho aprendimos de los estudiantes, de la participación en congresos regionales temáticos, de la conversación y colaboración en redes temáticas, de la participación en diversos proyectos de investigación sobre gestión cultural y de la continuidad en la formación permanente con colegas iberoamericanos; del compartir con nuestros estudiantes más de mil horas de clases fortalecimos nuestra convicción que la gestión cultural nos obliga a chapotear en el barro del territorio, transitar los pasillos y ferias de los barrios populares, saborear mateadas de largas tertulias; poner el oído a las voces de artistas en pugna, sentir los redoblantes murgueros, rockear, rapear, e imprimir muros con sentencias secretas; también a rescatar y visibilizar artistas emergentes, legados y

espacios discriminados, valorar obras y acciones culturales significativas para la comunidad más allá de valores estéticos imperantes e impuestos por el mercado, promover trabajos colaborativos y propiciar asociaciones y cooperativas de esfuerzos mutuos para colectivos minoritarios discriminados.

Este modo colaborativo de pensamiento abre puntos de contacto con los estudios que, como disciplina, la gestión cultural hace de sí misma, por ejemplo citaremos tres respuestas que nos advierten de la espesura con que les estudiantes perciben su elección profesional: ¿para qué estudiar gestión cultural?: *para comprender al otro / para no perder la memoria / para abrir nuevas poéticas sociales*; ¿Qué gestiona ux gestorx cultural?: *gestiona la identidad de los pueblos / gestiona ideas y sentidos / gestiona significaciones y opinión pública*. O cuando en el trabajo final monográfico, se animan a ensayar una definición: “somos gestores de sentidos, tenemos que saber-poder comprender lo social y lo particular, lo colectivo y lo individual para elaborar estrategias de intervención y proyectos culturales que se adecúen a nuestros territorios” (Sol, Monografía, 2021).

Por supuesto que el marco del aprendizaje siempre parte del convencimiento que lo importante no sólo es *saber hacer*, sino, y fundamentalmente, el *por qué y para qué* de nuestras acciones de militancia, promoción, mediación, activación, articulación y evaluación durante el trabajo con les otros; que los recursos son escasos para los proyectos-emprendimientos-intervenciones-acciones; que con el voluntarismo no alcanza y que es imprescindible la capacitación, formación y profesionalización de la gestión cultural; que es necesario el trabajo en red, que son falsas las dicotomías: gestores empíricos o idóneos versus profesionales; y que es tendenciosa o maliciosa, por algún imaginario de supremacía de conocimientos academicistas, la resistencia a la profesionalización. De allí que es mucho lo que se conversa con les futuros profesionales acerca de todo lo que les queda como responsabilidad y trabajo sostenido para asociarse, enredarse y militar proyectos políticos para obtener normativas que brinden un marco de protección a sus tareas específicas en el ámbito público y privado.

Finalmente, las preguntas a esta altura se renuevan ¿*la gestión cultural es sólo activismo, autogestión, promoción, animación, administración o mediación?*... y no responderemos, desde la perspectiva nuestramericana consideramos que es todo eso y un plus más ligado a nuestros procesos

decolonizadores. De la respuesta a este interrogante dependen los conocimientos, capacidades y destrezas necesarias para su formación y profesionalización que durante el transcurso de la carrera se profundizará y expandirá en cada egresado, pudiendo así encontrarse con el modo propio de habitar la gestión cultural.



Escenas de un examen parcial curso de IGC (2019)



Clase expositiva de estudiantes de IGC sobre la Feria de San Telmo (2019)

Referencias bibliográficas

- Ander – Egg, E. (1991): *Desarrollo y política cultural*, Ediciones CIC-CUS, Buenos Aires.
- Bayardo, R. (2019): “Algunas coordenadas de la gestión cultural en Argentina”, en Fuentes Firmani, E. y Tasat, J. A. (comp.), *La gestión cultural en Argentina*, RGC Libros, Buenos Aires.
- Castiñeira de Dios, J. L. (2009): “Crítica de la Gestión Cultural pura”, revista *Aportes para el Estado y la Administración Gubernamental*, N° 23, Asociación de Administradores Gubernamentales, Buenos Aires.
- Colombres, A. (2011): *Nuevo manual del promotor cultural*, tomo I y II, Ediciones del Sol, Buenos Aires.
- Hantouch, J. y Sánchez R. (comp): *Cultura independiente: cartografía de un sector movilizadado en Buenos Aires*, RGC Libros, Caseros.
- Heidegger, M. (1969-2009): *El Arte y el Espacio*, Herder, España.
- García Canclini, N. (2004): *Diferentes, Desiguales y Desconectados*, Editorial Gedisa, Barcelona.
- García Canclini, N. y Urteaga, M. (coords) (2012): *Cultura y Desarrollo*, Paidós, Buenos Aires.
- Giménez, G. (1996): *Territorio y cultura. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. 2, N° 4, pp. 9-30, Colima, México.
- Kusch, R. (1976): *Geocultura del hombre americano*, Ed. Fernando García Cambeiro, Buenos Aires.
- López, M. P. (2018): *Apuntes para las militancias. Feminismos: promesas y combates*, EME editorial, La Plata.
- Lacarrieu, M. y Álvarez, M. (comp): *La (indi)gestión cultural*, CIC-CUS-La Crujía, Buenos Aires.
- Mignolo, W. (2014): *Desprendimiento epistemológico, emancipación, liberación, descolonización en Desobediencia epistémica*, Ediciones del signo, CABA.
- Puig Picart, T. (1994): *Animación Sociocultural, e Integración Territorial*, CICCUS, Buenos Aires.
- Ríos, Daniel Ramón (2013): “Los desafíos de la profesionalización de la Gestión Cultural”, *Revista La Tela de Araña*, pp. 36-39, UTN, Avellaneda.
- Rivas Herrera, P. (2008): *El desarrollo en el vértice de la gestión cultu-*

- ral, Área de Cultura del Convenio Andrés Bello, Quito.
- Saltos Coloma, F. (2012): *Bases y estrategias de la gestión (de lo) cultural. Derechos culturales para el buen vivir*, CCE Benjamín Carrión, Quito.
- Santillán Güemes R. y Olmos, Hector A. (comp.) (2004): *El gestor cultural: ideas y experiencias para su capacitación*, Ediciones Ciccus, Buenos Aires.
- Santos, B. de S. (2009): *Una Epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*, Siglo XXI Editores, CLACSO, Buenos Aires.
- Segato, Rita (2007), *La Nación y sus otros: Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad*, Prometeo libros, Buenos Aires.
- Thomson, John B. (1990-2002): *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*, pp. 183-240, Universidad Autónoma Mexicana, México.
- Vellegia, S. (2000): “Seis conceptos claves para la gestión cultural de la ciudad en el siglo XXI”, en Puig Picart, T., *Ciudad y cultura en el siglo XXI*, Ediciones CICCUS, Instituto Argentino de Gestión y Políticas Culturales, Buenos Aires.
- Vich, V. (2014): *Desculturalizar la cultura: La gestión cultural como forma de acción política-1ra*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- Wortman, A. (Comp) (2009): “Sociedad civil y cultura en la Argentina post crisis: La conformación de una esfera pública paralela”, en *Entre la política y la gestión de la cultura y el arte. Nuevos Actores en la Argentina Contemporánea*, Editorial EUDEBA, Buenos Aires.
- Yañez Canal, C. (2013): *La identidad del gestor cultural en América Latina, Un camino en construcción*, Editorial Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Yúdice, G. (2002): *El recurso de la cultura*, Editorial Gedisa, Barcelona.

Pensando futuros desde la gestión de las organizaciones culturales

Martín Zúccaro

“La primera tarea del hombre nuevo es diagnosticar el problema de su época, la segunda, solucionarlo”.

Amancio Williams. *La nueva época*, 1961

De casualidades y destinos

Hace exactamente diez años comenzaba la primera promoción de la Licenciatura en Gestión Cultural de la Universidad Nacional de Avellaneda, pero también nacía una institución: una nueva universidad del conurbano. Todavía recuerdo la emoción por ser parte de ese especial momento. Rememoro los primeros viajes desde La Plata, la ciudad donde vivo, junto a compañeros docentes, que también comenzaban a transitar esta hermosa experiencia: Hugo Arámburu, que luego coordinaría nuestra carrera varios años, y Jorge Castro, que ya no está entre nosotros, pero fue una figura clave en la creación de la carrera de periodismo. En esos trayectos, muchas veces en compañía de otros profes, también platenses, intercambiábamos ideas sobre este nuevo proyecto que nos tocaba compartir, y aprendí mucho escuchándolos y debatiendo. Lo mismo sucedía en cada reunión, las generales de la UNDAV y las particulares de nuestro Departamento, el de Cultura y Artes,¹ donde poco a poco nos fuimos conociendo con quienes transitaríamos este recorrido que nos trajo hasta aquí: al momento de escribir unas líneas

¹ En un principio, el Departamento al que pertenecía la carrera de Gestión Cultural se llamó Cultura y Artes. Más tarde cambió a Humanidades y Artes, incorporando nuevas carreras; y actualmente se denomina Cultura, Arte y Comunicación.

a modo de balance. Allí conocí, por ejemplo, a Fernando De Sá Souza, a quien seguía desde su blog *Qué Gestionamos* y con el que había cruzado varios correos charlando sobre temas que nos interesaban, pero nunca había visto personalmente. Hoy Fernando tampoco está con nosotros, pero nos queda el imborrable recuerdo de tantas conversaciones en sala de profesores, siempre con su mirada tan acertada, sus buenos consejos, su dedicación, y su pasión por la gestión.

Recuerdo los viajes en tren, el olor a tortilla recién hecha en la Estación Darío y Maxi, las caminatas con frío hasta la Sede España, el calor de las aulas y los mates compartidos, el crecimiento de las carreras, los cambios de sede, las reuniones, las horas libres entre el turno mañana y el turno noche, los paseos por Avellaneda y sus rincones, los cafecitos del buffet, el barrio de Piñeyro, las vueltas a La Plata en el Roca a las diez de la noche que años después reemplazaría por la comodidad de la movilidad propia. No tengo más que agradecer por todos estos años, por los momentos vividos, por las personas que conocí, por lo que aprendí junto a colegas y estudiantes, por los amigos que hicimos, por los viajes, las investigaciones, los trabajos y proyectos, las materias compartidas con otros profes, y por abrirme la puerta a un mundo hasta ese momento desconocido para mí: el del conurbano bonaerense, al que los platenses le solemos dar un poco la espalda.

Siempre pienso que mi incorporación a la carrera fue un poco de casualidad, aunque Ernesto Sábato nos diga que no hay casualidades sino destinos y no se encuentra sino lo que se busca.² Me enteré, quizás en internet, que comenzaba una nueva licenciatura en gestión cultural en una nueva universidad que se estaba creando, y decidí enviar un currículum, a esas casillas de correo que comienzan con *info@* y uno cree que nunca le van a contestar. Para mi sorpresa, me respondieron enseguida, invitándome a una entrevista con quién estaba a cargo de poner en marcha la carrera: Daniel Ríos, quien hoy nos invita a emprender este ejercicio de memoria, con esta oportuna idea de hacer un balance y sistematizar las experiencias de todos estos años. Tiempo antes, cuando

2 () "No hay casualidades sino destinos. No se encuentra sino lo que se busca, y se busca lo que en cierto modo está escondido en lo más profundo y oscuro de nuestro corazón" (Sabato, 2000).

comenzaba a reorientar mi profesión hacia la gestión cultural, lo había conocido en otra entrevista por un empleo que luego no pudo ser, en la Dirección de Bibliotecas del Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires. La casualidad o no, me llevaba de nuevo a charlar con él por un posible trabajo.

Me formé inicialmente en ciencias económicas, soy contador y licenciado en administración, y el descubrimiento de la gestión cultural como profesión, vino después, o en el medio, cuando empecé a cuestionarme a qué me quería dedicar. De nuevo, la casualidad o el destino, había intervenido para que me anote en un seminario a cargo de Toni Puig -el especialista español en gestión, comunicación y marketing cultural- del que no saldría igual. Desde ese momento, comencé a ver la posibilidad de unir mis conocimientos y algo de experiencia en administración, con mi pasión por la cultura y las artes. Por primera vez sentía que iba por buen rumbo, aunque no resultara nada fácil. La investigación, la extensión, la consultoría, pero sobre todo la docencia, fueron claves para poder ingresar poco a poco en esta disciplina, que es tan amplia y ofrece tantas posibilidades como el concepto mismo de cultura, o culturas, en plural.

Pero, para terminar esta parte -autorreferencial- del texto, volvamos a esos inicios en la UNDAV. Mi intención era poder incorporarme como docente de la materia Gestión de las Organizaciones, porque allí creía que podía unir armónicamente estos dos mundos de los que vengo hablando. Como pertenecía al quinto cuatrimestre de la carrera, habría que esperar un par de años para eso, pero Daniel me ofrecería acompañarlo junto a Leandro Torres, en una asignatura del primer cuatrimestre: Introducción a la Gestión Cultural, que finalmente tuve el placer de compartir y transitar por tantos años junto a ellos. Se transformó en un espacio de continuo aprendizaje. Finalmente, en el 2013, llegó el momento de esa materia que había esperado, y que nos lleva a este capítulo del libro, en el que voy a tratar de traducir algo de la experiencia de todos estos años.

Una perspectiva posible

La Gestión de las Organizaciones es un mundo apasionante, especialmente cuando nos enfocamos en el sector cultural. Los primeros abor-

dajes que tuvo la gestión cultural, y los primeros cursos de formación en nuestro país, que podemos ubicar unos 25 años atrás, tenían una mirada marcadamente administrativa, asociada al management, la gestión de recursos, el marketing y la comunicación: esa escuela europea, fundamentalmente española, donde varios de nuestra generación nos iniciamos en la formación. Luego entenderíamos que la gestión cultural es mucho más que eso y comenzaríamos a construir nuestra propia mirada sobre la profesión, una mirada desde este lado del mundo, Latinoamericana. Que no rompe con todo lo anterior, sino que se proyecta a partir de esa propuesta inicial, pero la amplía y la adapta a nuestras realidades y problemáticas. El autor y profesor peruano Víctor Vich nos propone que el gestor cultural debe formarse a partir de cuatro identidades: la de etnógrafo, curador, militante y administrador. Y en relación a ésta última, señala Vich que un gestor cultural tiene que saber administrar recursos, planificar acciones resolver problemas burocráticos, y tiene que ser alguien muy eficiente y con gran capacidad organizativa.³

Ahora bien, ¿cómo incorporamos esta perspectiva y este campo de estudio en la currícula de nuestra carrera? Convencidos de la importancia de los temas que abordamos para la formación de cualquier gestor cultural encaramos esta tarea, que no resultó, ni resulta nada fácil. La vida de cualquier persona está atravesada por las organizaciones, y el gestor cultural no es ajeno a esto. Nos formamos, trabajamos, accedemos al arte y la cultura, consumimos, atendemos nuestra salud, nos acercamos a nuestra comunidad, formamos redes, y pensamos proyectos formando parte de distintos tipos de organizaciones. Nos interesa entonces poder analizarlas, comprenderlas, entender sus mecanismos, conocer las formas en que se gestionan y hasta plantear nuevas miradas sobre las mismas. Pero también aprender herramientas, técnicas y metodologías que la gestión nos propone para mejorar su funcionamiento y contribuir al logro de sus fines. Pensando siempre en un camino de profesionalización de la gestión cultural, creemos que los contenidos serán claves para quienes tengan que crear, integrar, participar o conducir organizaciones de la cultura, al momento de planificar, organizar, dirigir, coordinar, evaluar, comunicar y tomar decisiones.

³ Vich, 2018.

El primer problema con el que nos encontramos es la complejidad del ecosistema cultural, y por lo tanto, la variedad de organizaciones que allí podemos encontrar. Sólo si pensamos en los ámbitos de actuación, su finalidad, el origen de sus recursos, el tamaño, los sectores y subsectores a los que pueden pertenecer, encontramos infinidad de posibilidades. Desde la materia nos proponemos no limitarnos a un tipo de organización en particular sino, abrir el juego y conocer modelos de gestión bien diversos. Centros culturales, teatros, clubes, editoriales, sellos discográficos, bibliotecas, museos, espacios culturales barriales, independientes, autogestivos, fundaciones, grandes compañías, organismos del estado, organizaciones comunitarias, empresas vinculadas a las industrias culturales, pequeños emprendimientos, y un largo etcétera, son parte de los ejemplos que proponemos para traducir los conceptos teóricos a situaciones concretas. Igual de diversos son los casos que analizamos en los trabajos prácticos y las evaluaciones. Sabemos que es una tarea compleja, que no todas las miradas, herramientas, técnicas de gestión y formas de abordaje son aplicables a todos los casos, pero nos interesa también ponerlas en jaque, debatirlas, y modificarlas si es necesario.

Como propone Francisco “el Corcho” Benítez en un video⁴ donde reflexiona sobre la gestión de organizaciones culturales y nos cuenta su experiencia en la dirección del Cecual (un centro cultural de referencia en la ciudad de Resistencia), nos interesa abordarlas desde cuatro dimensiones: la interna, la externa, el pasado y el futuro. La primera hace referencia a sus recursos, sus prácticas, su estructura, sus relaciones internas, sus conflictos, la forma en que se toman las decisiones. La mirada externa tiene que ver con su entorno, las relaciones y los vínculos, las redes en las que participa, sus públicos, las colaboraciones y también, en algunos casos, las fuerzas competitivas. Considera cómo es su comunicación con este entorno, cómo se ve afectada por el mismo, el contexto inmediato y el general, y qué estrategias genera para afrontarlo. Cuando miramos hacia atrás nos enfocamos en su historia, sus tradiciones, los trayectos recorridos, lo que viene dado, y pensamos también en momentos de recapitulación y de evaluación de lo ocurrido

4 https://www.youtube.com/watch?v=iRRbLZqzF_A

frente a lo planificado. Cuando hablamos de futuro pensamos en la visión de la organización, los lugares a donde se aspira llegar, sus objetivos, y los escenarios posibles.

En ese recorrido que hemos pensado, y que año a año revisamos, adaptamos, ampliamos y recortamos, comenzamos por definir qué entendemos por organización y por gestión o administración. Esta última, siempre ha estudiado las organizaciones buscando entender por qué y cómo se construyen y evolucionan los grupos humanos o conjunto de personas que trabajan juntas en un marco de relaciones o estructuras formales e informales, cumpliendo diversas funciones, ocupando distintos puestos y llevando a cabo actividades y tareas para cumplir fines, alcanzar objetivos y hacer tales unidades más útiles a la sociedad.

El proceso administrativo nos ofrece un soporte sobre el cual ordenar los temas que nos interesa abordar. Lo entendemos entonces como diferentes etapas, no lineales, donde se determinan los fines y las políticas, se fijan los objetivos y la orientación de la organización o de una de las áreas que la conforman. Incluye las funciones de diseñar e implementar los planes o programas, de organizar el trabajo, de distribuir y asignar tareas y recursos, de conducir a las personas que la integran, de coordinar el trabajo, de controlar y evaluar los resultados y de adoptar todas las decisiones o cambios de rumbo que sean necesarios para cumplir con aquellos fines y aquellas políticas.

La organización no es un sistema cerrado y por eso, como señalábamos más arriba, es fundamental entender el entorno en el que se desenvuelve, por el que es condicionada, pero al que también interpela con sus propuestas, sus acciones, sus proyectos. A esta relación se la conoce como estrategia, y podemos pensarla como la forma o el camino que la organización sigue para adaptarse al contexto y lograr sus objetivos. Llegamos así a un concepto tantas veces escuchado: el de la planificación estratégica. Partiendo de un diagnóstico inicial, se define la visión de largo plazo, la misión o razón de ser, los valores organizacionales, y los objetivos a cumplir. Con frecuencia se desarrollan políticas y planes de acción relacionados a los proyectos y programas creados para lograr esos objetivos. También se asignan los recursos para implementarlos. En definitiva, se trata de la creación, implementación y evaluación de las decisiones dentro de la organización, para alcanzar los objetivos de largo plazo. Supone la participación activa de los actores organizacionales,

la obtención y generación sistemática de información sobre sí misma y sobre el entorno, y su revisión, monitoreo y ajustes periódicos para que se convierta en un estilo de gestión que haga de la organización un ente proactivo y anticipatorio a contextos cambiantes y dinámicos.

En este combo, hay dos conceptos que consideramos clave: la misión y la visión; que no resultan ajenos a los estudiantes porque en otras materias también se desarrollan. La misión es el propósito general o razón de ser de una organización, que enuncia a qué públicos se dirige, qué necesidades satisface, qué tipos de productos o servicios ofrece, qué problemas resuelve, y en general, cuáles son los límites de sus actividades. Por tanto, como señala una definición muy utilizada, ofrece el marco de referencia que orienta las acciones, enlaza lo deseado con lo posible, condiciona las actividades presentes y futuras, proporciona unidad, y guía en la toma de decisiones estratégicas. Por el otro lado, entendemos la visión, como un conjunto de ideas generales, algunas de ellas abstractas, que proveen el marco de referencia de lo que la organización es y quiere llegar a ser en el futuro, señalando el rumbo y la dirección.

Otro concepto que consideramos clave es el de los valores organizacionales, que funcionan como una especie de sistema operativo que nos indica la forma adecuada para solucionar necesidades y problemas, y nos permiten asignar prioridades. Proporcionan un sentido de dirección común para todos los integrantes y establecen pautas para su compromiso diario. Llegamos así a un concepto más amplio, el de cultura organizacional. Nos referimos a patrones de conducta, tradiciones, historias, hábitos, experiencias, costumbres, creencias y también valores, que pueden reconocerse, transmitirse y apropiarse. Forma parte de esa mirada hacia el pasado de la organización, de la que hablábamos antes. Cuando una organización tiene un conjunto fuerte de valores, y sus referentes representan esos valores en su accionar cotidiano, los integrantes de la misma sienten que posee un corazón, una cultura real y significativa. La cultura va a condicionar la manera en que interactúan unos con otros y la organización con su entorno, distinguiendo también a unas de otras. Aquí, por ejemplo, vuelven a aparecer las particularidades del contexto condicionando la gestión. Entendemos que las organizaciones culturales del conurbano van a tener ciertas particularidades que pueden determinar sus modos de hacer, diferenciándolas

de otras. Esto queda muy en claro en el trabajo de los estudiantes cuatrimestre a cuatrimestre, cuando analizan casos de su territorio cercano. Pero ya volveremos a eso.

Otro aspecto clave, al momento de pensar una organización y su funcionamiento, es el diseño de su estructura. Se la puede definir como la suma de las distintas maneras en que se divide el trabajo en labores diferentes y se asignan responsabilidades, para después lograr la coordinación entre tales tareas. Allí nos apoyaremos en la mirada que propone Henry Mintzberg, con sus mecanismos de coordinación, sus parámetros de diseño, sus factores contingentes y sus configuraciones estructurales. Pero también será necesario analizar las nuevas formas organizacionales que el contexto y los cambios han ido originando. Sólo por mencionar un ejemplo, traemos a cuenta el caso de la organización Fora do Eixo⁵ en Brasil y su particular abordaje del tema.

Los integrantes de una organización no siempre van a tener objetivos comunes, sino que cada participante también tendrá los suyos, según los cuales tomará decisiones, de allí surgirá entonces la trama política, los conflictos, las diferencias de intereses, las relaciones de poder y las situaciones de negociación. Las jerarquías, y los procesos de toma de decisiones, son otros temas de análisis en la materia: tipos de problemas, decisiones programadas y no programadas, la razón y la intuición, las condiciones de certeza, riesgo e incertidumbre, la toma de decisiones en grupo.

Las figuras de los referentes organizacionales, los directivos, los gerentes, sus roles en el funcionamiento de la organización y sus capacidades para conducir y liderar, también serán parte del recorrido que proponemos. A veces pensamos en directivos y el imaginario nos lleva hacia el campo empresarial, pero no caben dudas de la importancia de su quehacer en todo tipo de organizaciones, ya sea un grupo de teatro comunitario, una compañía discográfica, o una red o colectivo de organizaciones. En la cursada recorreremos ejemplos como el de Ricardo

5 La organización FdE funciona como una red colaborativa y descentralizada de trabajo, basada en los principios de la economía solidaria, el cooperativismo, la divulgación, la formación e intercambio entre redes sociales, de respeto a la diversidad, la pluralidad y las identidades culturales.

Talento y Adhemar Bianchi, al frente del Circuito Cultural Barracas y el Grupo Catalinas Sur, respectivamente; el de Roberto “Kuky” Pumar presidente de Leader Entertainment, la compañía detrás del canal en español más visto en Youtube: “El reino infantil”; o el ya mencionado colectivo Fora Do Eixo y su fundador, Pablo Capilé.

Para finalizar el recorrido, dedicamos un espacio a las técnicas de creatividad e innovación para la gestión: los seis sombreros para pensar de Edward De Bono, la lluvia de ideas, los análisis de matrices, el método SCAMPER, etc. Nos interesa conocer la forma de emplearlas, pero, esencialmente, la utilidad al aplicarlas en distintos casos.

Cada uno de estos temas, que individualizamos y tratamos de aislar para poder estudiar, comprender, y simplificar, los entendemos como parte de una unidad donde todo se relaciona. Conforman un corpus sobre el que permanentemente volvemos, para revisar, cuestionar, y mirar con ojo crítico, quitar temas e incorporar nuevos, de acuerdo a las inquietudes que vamos percibiendo y de los cambios que el contexto y la coyuntura nos proponen.

Mirar atrás, mirar afuera

Uno de los objetivos de la materia es ejercitarnos en la realización de análisis y diagnósticos organizacionales. Como señala esa frase que se le atribuye a Albert Einstein: “aprendizaje es experiencia todo lo demás es información”, y estamos convencidos de ese enfoque. Proponemos entonces un trabajo que desarrollamos desde las primeras clases y nos ocupa todo el cuatrimestre, en el que elegimos una organización sobre la que exista un particular interés, con las que los estudiantes tengan algún vínculo, o con la que hayan trabajado en otras materias de la carrera. Consiste en el relevamiento y análisis de información; el abordaje del marco conceptual desarrollado en los contenidos que hemos venido exponiendo, y la elaboración de un diagnóstico y una propuesta de acción para la misma, desde la perspectiva general de la gestión cultural y particular de la gestión organizacional, a partir de las herramientas, técnicas y metodologías que ésta última nos propone.

En un texto de José Pablo Feinmann para Página 12, el filósofo y escritor proponía que “plantear mal un problema es la imposibilidad de

resolverlo, dado que es la imposibilidad de pensarlo”⁶, con esta premisa en mente, tratamos de pensar y reflexionar sobre las problemáticas y situaciones, que cada una de las organizaciones elegidas para trabajar, se encuentran atravesando. Nos proponemos al menos contribuir, desde una mirada nueva, muchas veces externa y otras no tanto, al funcionamiento de las mismas. Creemos que el sólo hecho de llevar adelante el ejercicio, puede disparar en los propios miembros nuevas preguntas y debates. Y lo entendemos también como una forma de acercamiento de la Universidad con su comunidad y su territorio.

La diversidad es clave para el aprendizaje en este campo de estudio, y las particularidades de cada organización analizada, así como el territorio en el que desempeñan su labor, y el ecosistema al que pertenecen, harán mucho más interesante las experiencias compartidas durante la cursada entre los distintos grupos. Con ánimos de repasar el camino recorrido hicimos un listado de las organizaciones con las que trabajamos a lo largo de estos ocho años:

Centro Cultural Patas Arriba, Cine de Wilde, Club Atlético Pasteur de Villa Domínico, Galpón Cultural Roberto Santoro, Centro Municipal de Arte de Avellaneda (CMA), Club Arsenal, Centro Cultural Carlino, Asociación Civil “Acción Comunitaria 13 de Julio”, Centro Cultural Matute Kultura, Multiespacio Cultural Avellaneda (MEC), SueñosEnCantos, Sociedad de Socorros Mutuos “Unión Caboverdeana” de Dock Sud.

Centro Cultural Artenpie (Bernal), Complejo Cultural Leonardo Favio (Lanus), MACSUR (Lanus), Biblioteca Popular Sarmiento (Valentín Alsina), Teatro Carlos Gardel (Valentín Alsina), Escuela Municipal de Artesanías (Berazategui), Biblioteca Popular Juan Bautista Alberdi de San Francisco Solano (Quilmes), Círculo Italiano de La Plata, Edunlu (Luján).

Grupo de Teatro Comunitario Catalinas Sur, C.C. Konex, IMPA, El Paseo de la Resistencia, La Paternal Espacio Proyecto, FM La Tribu, La Casona de Humahuaca, La Sede (Villa Crespo), Centro Kultural Trivenchi (Villa Crespo), Teatro El Desguace, Centro Cultural La Usi-

6 “Endefensadela cultura”, publicado en el diario Página/12, 06/06/04. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-36317-2004-06-06.html>

na (Barracas), Impulso Agrupación de Gente de Arte y Letras de La Boca, Club Atlético Fernández Fierro (CAFF), Teatro Buster Keaton (TBK) de La Paternal, Andamio 90, Museo Etnográfico “Juan Ambrosetti”, Radar de los Trabajadores, La Usina del Arte, Museo Vivo de Carnaval Metropolitano.

Debemos agradecer a todas ellas por permitir acercarnos, ofrecer su colaboración, brindar su tiempo, abrir sus espacios, recibir nuestras miradas y aprender juntos. Mucha alegría me genera encontrar a estudiantes o graduados -años después- y saber que siguen en contacto con algunas de ellas, que han continuado trabajando desde otras materias, o articulado en la elección del objeto de estudio para la tesina de final de carrera. Esos estudiantes, ya colegas de profesión, que vuelven a algunos de los temas propuestos desde la materia, los siguen desarrollando, aplicando en su labor cotidiana, transmitiéndolos, e investigando, generan la fuerza necesaria para continuar en la labor docente y nos indican que vamos por buen camino. En ese sentido, quiero aprovechar también este espacio para agradecer a Paula Páez, que, como ayudante alumna, me ha acompañado durante los últimos tres años y se encuentra a punto de obtener su licenciatura. Su ingreso y labor han posibilitado tener esa particular y directa mirada de quien ha transitado por la cursada, conociendo las necesidades que los estudiantes van enfrentando desde un lugar mucho más cercano.

Un párrafo aparte podríamos dedicar a la bibliografía. En los inicios, era difícil encontrar textos específicos que analizaran la gestión en organizaciones del sector cultural. Nos concentrábamos en autores asociados a las ciencias administrativas, la economía, y la gestión (como Herbert Simon, Peter Drucker, Henry Mintzberg, Michael Porter, Gareth Morgan, Stephen Robbins, Jean-Paul Sallenave, Santiago Barcos, etc.), y tratábamos de repensar su mirada, muchas veces concebida para el ámbito empresarial, desde la óptica de quienes trabajamos en cultura. La mejor forma que encontramos para hacerlo es la búsqueda de ejemplos y el trabajo con casos de estudio como los siguientes: Secretaría de Cultura MLP, Circuito Cultural Meridiano V (La Plata), Centro Cultural Estación Provincial (La Plata), Taller de Teatro de la UNLP, Fundación Proa, Catalinas Sur, Il Ballo del Mattone, CECUAL (Chaco), Leader Entertainment, Fora do Eixo (Brasil), La Casa de La Portera (España), Dreamworks, Cirque du Soleil, entre otros.

Sin embargo, en los últimos años han aparecido muchos estudios, trabajos de tesis, publicaciones, y libros que abordan el tema desde el propio sector; repensando técnicas y herramientas, creando nuevas, adaptando metodologías o enfoques para el abordaje, indagando sobre algún subsector en particular o una temática concreta: el teatro (Lluís Bonet, Héctor Schargorodsky, Marisa de León, Guillermo Heras y algunos estudios del Instituto Nacional del Teatro), las organizaciones comunitarias (Diego Benhabib, Ricardo Santillán Güemes, Mario Robirosa), la música (Guía Rec publicada por el Ministerio de Cultura), la cultura independiente (colección Tramas Urbanas de la editorial RGC⁷), las industrias culturales (Pablo Mendes Calado), los centros culturales (producciones de Zeme Lieu con sus Diarios de Espacios Culturales Independientes⁸), la planificación estratégica de la cultura (José Luis Navarro), la sostenibilidad cultural y la innovación (trabajos de Transit Projectes, Roberto Gomes de la Iglesia), y otros autores e investigadores como Matías Zarlenga, Bruno Maccari, Pablo Montiel, Rocío Bergé, Rodrigo Savazoni, Eloise Livramento Dellagnelo, Sandra Rapetti, David Roselló, entre tantos otros.

En los últimos años hemos empezado a colaborar con otras materias de la Licenciatura como Comunicación e Imagen Institucional y Marketing Cultural, con la intención de abordar desde las tres asignaturas la misma organización durante el mismo período, y que cada grupo de estudiantes pueda analizarla con las perspectivas que cada una propone, finalizando el cuatrimestre con un corpus de trabajos que se presentan a la institución a modo de devolución. Durante el segundo cuatrimestre del 2019, el caso que ofició de prueba piloto fue el Multiespacio Cultural Avellaneda (MEC) que en los últimos años ha mutado en sus actividades, sus propuestas, y sus objetivos. La intención a futuro es poder continuar con esta práctica y extender la invitación a otras ma-

7 Para la que el autor se encuentra compilando, junto a Rocío Bergé, el libro *Cultura Independiente La Plata*, recuperando experiencias colectivas de gestión cultural del circuito independiente de la ciudad de los últimos años.

8 Con quien la materia ha acordado colaborar, aportando videos realizados por los estudiantes como el de La Paternal Espacio Proyecto. Disponible en: <https://www.2emelieu.org/lapaternalespacioproyecto>

terias para sumarse a participar; de forma que, al cabo de cada cursada, se haya analizado en profundidad y desde las distintas perspectivas, una misma organización. Convocando además a proyectos de la localidad de Avellaneda que estén interesados en establecer este vínculo con la carrera, potenciando los vínculos entre la Universidad y el territorio.

Pensando futuros

Hablábamos antes, de este análisis que propone abordar las organizaciones desde cuatro perspectivas: interna, externa, pasado y futuro; y en este ejercicio de balance sobre la materia, ya hemos pasado por las tres primeras, sólo nos resta pensar entonces en lo que viene. En la cursada, deliberamos mucho sobre el concepto de visión, ese lugar a dónde queremos llegar, en el largo plazo, el ideal al que aspiramos. Es hora de ponerlo en práctica, y sabemos que no es tarea sencilla.

Los objetivos que nos proponemos cuatrimestre a cuatrimestre seguirán siendo nuestra referencia, nos interesa que los estudiantes puedan: desarrollar capacidades para explorar, conocer y aplicar métodos, técnicas e instrumentos de que se vale la gestión, y para lograr una actitud responsable en el tratamiento de distintos problemas en el ámbito de las organizaciones; experimentar en la aplicación de herramientas específicas en distinto tipo de organizaciones, pero prestando especial atención a las particularidades de las organizaciones culturales; adquirir experiencia en la realización de análisis y diagnósticos organizacionales; obrar como multiplicadores de su experiencia en sus ámbitos de actuación, enseñar a enseñar, transmitir y aprender.

Nos proponemos continuar impulsando el interés por investigar sobre los temas y contenidos desarrollados en el curso y por el abordaje de las organizaciones de la cultura en general, incorporando las perspectivas que otras materias también proponen. Crear ese conocimiento sobre el sector que poco a poco comienza a producirse, pero continúa siendo un terreno vasto por explorar. Seguir estableciendo esa relación con el contexto de la UNDAV en particular -el territorio de Avellaneda y los proyectos que allí surgen- pero sin olvidarnos de esa mirada global, la que nos dan las lecturas, las conexiones, los viajes, las relaciones que podamos tejer con otras instituciones de aquí y de allá, y las personas que las representan. Poder dar forma, avanzar

y sistematizar el proyecto que mencionábamos en el apartado anterior, y que hemos empezado a testear, a poner en práctica de a poco, que conecte nuestra materia con otras, y a la Carrera con las organizaciones locales, potenciando la experiencia extensionista de nuestra Universidad.

Por último, seguir enseñando y aprendiendo, transmitiendo las teorías que intentan explicar las organizaciones, pero entendiendo y respetando los modos particulares de hacer, propios del sector cultural. Conociendo que no todo lo que enseñemos y aprendamos va ser aplicable directamente y que las organizaciones culturales tienen sus propias lógicas, sus modos de gestión, que ponen en debate las teorías administrativas más tradicionales y que es importante comprender. Porque son un actor político muy poderoso, produciendo cultura, creando sentidos, incomodando, cuestionando y transformando la realidad, innovando, pensando futuros, y creando cultura también desde la gestión.

Referencias bibliográficas

- Sabato, E. (2000): *Sobre héroes y tumbas*, Seix Barral, Buenos Aires.
- Vich, V. (2018): “¿Qué es un gestor cultural? (En defensa y en contra de la cultura)”, en *Praxis de la Gestión Cultural*, Carlos Yáñez Canal (editor), Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

La administración cultural: ¿Nuevas realidades? Vivencia y reflexión sobre la producción de sentido

Cristian Sabaz

Sobre el comienzo de 2014 me incorporo en la joven universidad de Avellaneda como JTP en la asignatura Administración Cultural, correspondiente a la Licenciatura en Gestión Cultural, todo un desafío ya que mi experiencia como docente se había iniciado allá por el año 2011, con un título hasta ese momento, de técnico superior en gestión y administración cultural. Ese mismo año la universidad da inicio al Ciclo de Complementación Curricular (C.C.C.) posibilitando a todo técnico la opción de completar el título de grado. Este hecho fue muy importante en lo personal (más allá de la necesidad de ampliar los niveles de conocimiento y de reflexión), tener la oportunidad de estar dentro de los mismos espacios áulicos como estudiante y como docente en la propia UNDAV me posibilitó experimentar diferentes dinámicas (entre contenidos, metodologías de trabajo y “respirar una atmosfera UNDAV”) que fui compartiendo con mis compañeros de cursada y mi compañero docente por aquel entonces. Lo cual pude acercarme y vivenciar los postulados sostenidos por la universidad (entre sus aciertos y desaciertos) su misión, sus objetivos y el vínculo territorial, esa constante y difícil búsqueda de inclusión, en su más amplio sentido.

La materia Administración Cultural se encuadra sobre esos parámetros inclusivos y se enfoca dentro de la gestión cultural desde una lógica conceptual amplia de cultura, tomada sobre una definición elaborada por un grupo de antropólogos argentinos que sintetizamos en la siguiente frase: “Una forma integral de vida...”¹ Un enfoque

¹ “Una forma integral de vida creada histórica y socialmente por una comunidad a

socio antropológico sobre la cultura que toma en cuenta la búsqueda de sentido por parte de los grupos humanos en relación con su medio social y natural.

Un ejemplo como disparador

Recuerdo una de las tantas actividades organizadas por el departamento en aquel año (al menos de las que pude participar) cuando fue convocado al Dr. José Miguel Onaindia² a realizar una charla o conversatorio dirigido a los estudiantes de Gestión Cultural. Dentro del recorrido de temas Onaindia abordó cuestiones administrativas, legales, laborales, sindicales y económicas-financieras, referidas a una institución de la que había sido director general. Su relato giró en torno a poder sostener la planificación anual de las actividades de ese espacio cultural y su puesta en marcha. Los vaivenes entre la optimización (eficacia y eficiencia) de los recursos para poder sostener la grilla anual, los cuerpos estables y las instalaciones. En determinado momento de su relato y sobre algunos temas en particular (por ejemplo el modo en que reestructuró al personal de planta permanente) se pudo oír un creciente murmullo en el auditorio con cierto grado de disconformidad (justo o injusto según los criterios a utilizar) que provocó la intervención del Decano (de aquel momento), quién señaló el enfoque socio antropológico, artístico e incluso con qué el departamento orientaba el perfil del graduado, siendo eso, tal vez, el factor disonante del murmullo general. Esta charla fue una buena experiencia vivencial y reflexiva que puso (y pone) en relieve temas sustanciales que nos atañen dentro de la gestión y administración del campo de la “cultura integral”, ¿pero en verdad, éste es el tema de fondo que debemos abordar dentro de la asignatura? ¿La administración cultural gira solo en torno a la optimización de los

partir de su particular manera de resolver –desde lo físico, emocional y mental– las relaciones que mantiene con la naturaleza, consigo misma, con otras comunidades y con lo que considera como ‘trascendente’, con el propósito de dar continuidad, plenitud y sentido a la totalidad de su existencia” (Carutti, 1975).

2 Abogado, gestor cultura, docente. Director del INCAA durante el año 2000, y el teatro Solís de Montevideo- Uruguay, entre otros.

recursos que pone en juego un individuo, una organización (privada, estatal o del tercer sector)? ¿Cuáles son los planteos de los estudiantes dentro del aula?, ¿Qué esperan respecto al recorrido conceptual sobre la administración cultural? ¿Cuáles son sus intereses?

Veamos algunos planteos...

Dentro del espacio áulico los estudiantes exponen algunos problemas respecto a su formación como Licenciados en Gestión Cultural en relación a su campo de acción laboral. Por ejemplo, que las ofertas académicas en pos de la profesionalización del sector no conciben con la demanda laboral del mercado. O que no es visible la tarea del actor, a tal punto que las mismas agencias del estado encargadas de regular y fiscalizar la nómina salarial no posee un nomenclador específico de esta actividad. Por otro lado, quienes desarrollan actividades en espacios autogestivos también mencionan la falta de recursos (el financiero en primera medida) y de “cierta falta de ordenamiento” para la administración de los mismos, interpretando por nuestra parte, una demanda de sentido instrumental clásico. Esto es recurrente en los estudiantes, cada vez que hacemos las preguntas iniciales de cursada, sobre cuáles son sus expectativas, imaginarios, necesidades y que les sugiere el nombre de la asignatura.

Si intentamos una suerte de acercamiento y comparación simultánea entre el ejemplo vivencial del conversatorio y lo recientemente mencionado sobre la necesidad y/o imaginario de los estudiantes, podemos observar a las claras que hay un fuerte posicionamiento en considerar, como lo expresa George Yúdice, a “la cultura como recurso”.³ Si bien el planteo del autor pone el énfasis a partir del proceso de globalización, las reestructuraciones de los estados nación y la nueva división del trabajo del sector cultural a nivel internacional a fines del siglo pasado. Para nosotros no es nuevo el considerar la utilización de los recursos: “materiales, organizativos, de conocimiento, simbólicos, emocionales y la decisión de su producción y reproducción”⁴ por parte de una comunidad en la búsqueda de dar sentido a su existencia. Pero lo que intento aquí es enfatizar sobre

3 Yúdice, 2002.

4 Bonfilbatalla, 1984.

la disparidad respecto a las consideraciones de dichos recursos culturales, porque estos no gozan del mismo peso específico en el imaginario social y es allí que la balanza (siguiendo la tónica dominante) se inclina hacia el recurso material, logrando un mayor peso respecto a los restantes ¿todo un símbolo de época?

El tema es poder identificar y poner en relieve, que los valores dentro de una cultura operan “desde la más tierna infancia” y esto demanda una revisión constante de nuestra construcción de sentido que se puede ver reflejado sobre nuestras acciones y viceversa. Por ejemplo, recuerdo que, al incorporarme en la signatura en aquel momento, la cursada ponía el énfasis en la realización de un diagnóstico organizacional, centralizando su mirada en el uso y dinámica racional de los recursos por parte del “sector cultural”. Pero, ¿qué es lo que sucede aquí? ¿no deberíamos identificar otros niveles de análisis que operan desde la Administración Cultural? ¿Podríamos utilizar los ejemplos mencionados anteriormente? ¿la importancia y valor social depositado sobre la optimización racional de los recursos en pos de garantizar la sustentabilidad y sostenibilidad de las organizaciones culturales, es su principal necesidad? ¿debemos reflexionar y buscar posiciones alternativas desde la asignatura? ¿Condice este posicionamiento curricular, respecto a los lineamientos institucionales perseguidos por la UNDAV? Por último, ¿Qué valores acompañan los discursos y acciones de las altas esferas gubernamentales en el contexto político, económico y social de la Argentina del momento?

Todo un signo de época

Para poder seguir construyendo esta reflexión es necesario señalar el carácter general vivenciado dentro de la universidad, como modelo representativo del marco general de la Argentina de ese entonces. Este período político administrativo estuvo asociado a las políticas económicas neoliberales (categoría que coloca un velo sobre las profundas desigualdades y pobreza que provocan su accionar). Las mismas se fundamentan sobre valores sociales individuales y una falaz seducción de obtención de “éxito”, incrementando cada vez más la necesidad de supervivencia individual dentro del conjunto de la sociedad. Así, la nueva realidad política desde fines del año 2015 fue calando en lo cotidiano, los salarios de los

trabajadores se depreciaron, el estancamiento presupuestario en todos los ámbitos del estado no tardó en llegar, lo que también modificó la vida y dinámica universitaria, a través de los recortes propios en busca de la supervivencia, las movilizaciones y las clases “abiertas” en los espacios públicos se incrementaron en señal de protesta. Aparece un nuevo actor sobre el escenario, la deserción cada vez mayor por parte de los estudiantes, quienes habían accedido por primera vez a los ámbitos académicos gracias a sus lógicas inclusivas y cercanía territorial. Pero éstos fueron el primer eslabón de la cadena en cortarse, ante la necesidad de reforzar (a través de changas) la economía de su hogar. En este nuevo marco el sector cultural o el campo de la cultura integral volvió a reconfigurarse. Las producciones y los servicios culturales exploran y explotan toda posibilidad ofrecida por las tecnologías y las plataformas digitales, tratando de alcanzar una mayor optimización de sus recursos y la reducción general de sus costos. Valores asociados a la meritocracia bajan con mayor énfasis desde un pequeño ápice dentro de la estructura social piramidal y esparciéndose los otros estratos inferiores de la base de la sociedad.

Una introspección (breve) sobre la administración cultural y la gestión cultural

Ubicaremos a la Administración Cultural sobre los ejes espacio-tiempo y desde allí inferir su sentido (o al menos uno de los posibles) dentro de las complejidades sociales, de la puesta en juego de sus elementos al ritmo entre la disputa de hegemonía y legitimidad. Comenzaremos por mencionar los procesos de construcción de los estados nación de finales del siglo XIX, pero más exactamente sobre el comienzo del siglo XX en que la compleja organización administrativa de los estados democráticos contemporáneos que propuso el constitucionalismo social, aumentó el catálogo de derechos humanos (individuales y sociales) creando el estado social de derechos (aumento de las funciones del estado). Simultáneamente, los procesos de industrialización instalados en los grandes centros urbanos (metrópolis), operaron en conjunto con la ciencia y la tecnología en la búsqueda de alternativas para la optimización productiva. Las organizaciones empresariales buscaron ponerse al frente de este camino de desarrollo de la sociedad industrial, no solo bajo los conceptos de eficiencia y eficacia y un

mejor rendimiento en su funcionamiento y mayor rentabilidad (lo que les generó mayor poder y concentración de la riqueza) sino que presionaron (y actualmente lo siguen haciendo) para desestabilizar a los estados democráticos disputando su hegemonía y legitimidad como ordenadores de las sociedades. Otro de los tantos elementos a tomar en cuenta que acompañaron los procesos de transformación del siglo XX fueron los conflictos bélicos (dos implosiones europeas en un período de 20 años entre una y otra), marcando un gran período de destrucción, saqueos y pérdidas de sus propias producciones en el campo de la cultura integral (sin entrar en detalles sobre el modus operandi que aplicaron estos mismos europeos sobre otros continentes en los períodos expansionistas).⁵ La necesidad de plantear un nuevo horizonte de ciudadanía llevó a la formación de organismos internacionales con rango jurídico supranacional, como por ejemplo la UNESCO, órgano representante de los países miembros que problematiza (mucho tiempo después de su creación en 1946) a partir de la Conferencia mundial de políticas culturales que se desarrolló en Venecia en 1970 y sobrepasando la mirada conservacionista arqueológico patrimonial, en busca de una apertura y comprensión de patrimonio cultural material e inmaterial como toda expresión cotidiana de los grupos sociales minoritarios y a la necesidad de proteger, preservar y difundir sus manifestaciones,⁶ también la “Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales”⁷ sumó elementos inclusivos. A través de la primer conferencia anteriormente mencionada se determina la responsabilidad del poder público sobre la formación y profesionalización de especialistas en la materia, uno de los primeros nomencladores que se crearon en su momento refirieron a los Administradores de asuntos culturales.⁸

5 Reclamo al estado francés la restitución del hijo de un cacique patagónico. Recuperado en: <https://www.pagina12.com.ar/292037-reclaman-que-francia-restituya-los-restos-del-hijo-de-un-cac>, el 4/5/2021

6 Ver: Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales; México, 1982 en

7 Recuperado en: <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/the-convention/convention-text>, el 4/5/2021

8 Colombres, A. (2008): *Jugar en el Bosque Cuando el Lobo no Mira. Militancia Cultural o gestión profesional*. II Congreso de Cultura. Mar del Plata

La formación en Gestión Cultural y la búsqueda de su profesionalización, tiene un correlato temporal posterior al descripto anteriormente. Este tiene sus inicios como consecuencia del nuevo proceso socio-cultural, económico, político, etc. llamado globalización, de la puesta en marcha y consolidación de las políticas “neoliberales” (nominar neoliberalismo, es disminuir su potencial destructivo de desigualdad social) llevadas a cabo en todo el occidente de fin del siglo, reestructurando a los estados democráticos y nuevamente reconfigurando la división internacional del trabajo. Ante eso se desprende el modelo de gestor cultural como una de las vertientes formadoras. Será necesario detenernos ante esto y reflexionar sobre algunos puntos. Tenemos en claro que sobre la realidad social es imposible fragmentar a los individuos de las estructuras y que estas a su vez son productoras y reproductoras de subjetividad. Surge aquí la primera inquietud (siguiendo a Adolfo Colombes), y que ponemos en relieve en nuestra asignatura. Si bien estamos de acuerdo en la necesidad de administrar los recursos de la cultura ¿Sobre qué piso de sentido se buscó (y se busca) formar y profesionalizar a estos profesionales? ¿Existe actualmente alguna dependencia nacional en la Argentina administrada y gestionada por integrantes de alguna comunidad originaria? Es más, ¿esto es garantía de no repetir esquemas y/o estructuras colonizadoras? No puedo dejar de pensar en el comentario (¿fobia u odio?) realizado por un ex funcionario nacional que se desempeñó en el ministerio de economía, por aquel año 2015... “No vaya a ser que en 2020 estemos hablando de Fulano de Tal, que vino, no sé, de Santiago del Estero, que no lo conocíamos, apareció de la nada y resulta que se quedó con todo el poder”.⁹

Por otro lado, a partir de los procesos de resistencias contra hegemónicos, surgieron otras vertientes, otras miradas sobre la formación y búsqueda de profesionales dentro del campo de la “cultura integral”¹⁰

9 Alfonso Prat Gay, economista que representa al establishment local e internacional. Recuperado en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-285632-2015-11-07.html>, el 5/5/2021

10 Refiere a los diferentes tipos de modelos de políticas culturales (cerrados y abiertos). El “sector cultural” está asociado al modelo cerrado ligado a las bellas artes. Y la cultura integral, refiere a la mirada transversal del campo como: “La forma integral de vida”.

que reflexiona constantemente su posición histórica y territorial. Y es en este punto donde actualmente nos posicionamos en la asignatura Administración Cultural de la Licenciatura en Gestión Cultural. Si consideramos que el gestor cultural es un operador de sentido, al convivir e interactuar socialmente con las producciones de los territorios, recogiendo “una voluntad cultural”,¹¹ para ello será necesario la administración y decisión del destino de los recursos de esa cultura. Pero lo más sustancial, en todo este recorrido reflexivo, es que debemos partir de una búsqueda y creación de un proyecto colectivo propio¹². Nuestro punto de partida y construcción de un sentido sea la democratización cultural, porque de lo contrario seremos meros instrumentos de articulación (en tanto administradores o gestores culturales) para el desarrollo del proyecto de otros.

Referencias bibliográficas

- Bonaparte, R. (2001): *Zoológicos de cultura y Cartonerismo cultural*. La administración, la cultura y la informática en la gestión cultural, UPCN, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Bonfilbatalla, G. (1984): “Lo propio y lo ajeno. Una aproximación al problema del control cultural”, en Colombres Adolfo (comp.), *La cultura popular*, pp. 79-86, Premiá Editora, México.
- Carutti, E. y otros (1975): *El concepto de cultura*, Facultad de Humanidades (UNAS), Salta.
- Colombres, A. (2008): *Jugar en el Bosque Cuando el Lobo no Mira. Militancia Cultural o gestión profesional*, II Congreso de Cultura, Mar del Plata.
- Kush, R. (2003): *Obras completas*, tomo IV, Ediciones Fundación Roos, Rosario.
- Olmos, H. Y Santillán Güemes, R. (2004): *El gestor cultural: Ideas y experiencias para su capacitación*, CICCUS, Buenos Aires.
- Yúdice, G. (2002): *El recurso de la cultura*, Editorial Gedisa, Barcelona.

11 Kush, 2003.

12 Bonaparte, 2001.

Gestión Cultural “pura y dura”: la materia Financiamiento de proyectos culturales

Úrsula Rucker

Introducción

Cuando coincidimos con Daniel Ríos como disertantes en una mesa sobre la importancia de la Gestión Cultural a la que fuimos invitados en el marco de la Feria del Libro de Berazategui en octubre de 2011, la Universidad Nacional de Avellaneda – UNDAV - ya era una realidad. Ya nos conocíamos de otros encuentros, pero aquí nos quedamos charlando sobre la importancia que fue adquiriendo nuestra profesión y la relevancia académica que estaba tomando. También hablamos sobre el proceso de creación de la UNDAV y cómo la cultura fue uno de los ejes sobre los que se fundamentó su creación, con la larga trayectoria de la municipalidad de Avellaneda tanto en infraestructura cultural como en formación y actividades culturales. Esto fue lo que promovió que la Universidad contara desde su fundación con un departamento de Cultura y Arte, convirtiéndose la Licenciatura en Gestión Cultural en una de sus carreras fundacionales y emblemáticas.

Uno de los temas que me atrajo (y me atrapó) de la UNDAV desde que supe de su creación, fue la vinculación con su territorio y sus circunstancias sociales, políticas y culturales. Esa mirada desde los habitantes de un determinado lugar sobre sus propios procesos creativos, ya sea como sociedad o como individuos, me pareció desde un principio fundamental, ya que, en general, en “el mundo del arte” se está muy acostumbrado a una abstracción constante y a una tendencia universalista impuesta desde el renacimiento en adelante, que trata de obviar las particularidades y aspira a lo general, universal, a explicar las grandes “verdades” de la vida sin considerar el contexto específico. Sin embargo, mis experiencias en la gestión me habían

demostrado con holgura, que no se puede separar al creador y a los procesos creativos de su entorno, de la sociedad en la que se insertan y de la historia que la formó y condicionó.

Fue así que cuando Daniel Ríos, que en ese momento estaba a cargo de la incipiente Licenciatura en Gestión Cultural de la UNDAV, así como del Departamento de Arte y Cultura, me ofreciera formar parte del plantel docente de la misma, no lo dudé un momento, a pesar de vivir en el conurbano, pero en las antípodas de Avellaneda y tener otros compromisos laborales. Me entusiasmaba la idea de poder formar parte desde sus inicios de la segunda licenciatura en gestión cultural del país, considerando la oportunidad que había tenido de participar, en ese caso como estudiante, de la primera oferta de grado que se había comenzado a dar en la Universidad Nacional de Tres de Febrero –UNTREF– desde 1998 y de la que había tenido la suerte de participar activamente durante sus primeros años.¹ Sin embargo, a pesar de que como estudiantes habíamos tenido la posibilidad de hacer propuestas en el marco de la carrera, había algunos rasgos fundacionales, más vinculados a las bellas artes, que a muchos de nosotros no nos representaba cabalmente. Es justamente en ese sentido que acepté el desafío de trabajar en y por la Licenciatura de Gestión Cultural en la UNDAV.

La materia con la que me proponían integrarme a la carrera en ese momento era “Financiamiento de proyectos culturales”, justamente una de las materias más estrechamente vinculadas a la gestión cultural “pura y dura”. Acepté la propuesta con gusto y puse manos a la obra con el armado del programa de la materia, comenzando a reflexionar acerca de los desafíos que implicaba, considerando que actualmente la producción cultural se ha complejizado en forma creciente y exige profesionales creativos que estén en condiciones de producir proyectos que permitan desarrollar el enorme potencial de esta área. Para ello creo que es necesario dotar a los futuros profesionales no sólo de los conocimientos vinculados específicamente a las más diversas áreas de la cultura, sino también de aquellas herramientas vinculadas a la gestión y al financiamiento de los proyectos a desarrollar, de modo tal

¹ Licenciatura en Gestión del Arte y la Cultura. <https://untref.edu.ar/carrera/gestion-del-arte-y-la-cultura>

que puedan realizarlos en forma óptima y con la consistencia económica necesaria.

Diversos enfoques posibles del financiamiento cultural

Una de las discusiones necesarias dentro de los contenidos de la materia, era la vinculación entre lo público, lo privado y el tercer sector, analizando sus interrelaciones e interacciones constantes, atravesadas tanto por la política como la economía, pero siempre centrados en la cultura. Es hasta el día de hoy que en muchos sectores el concepto de cultura se centra mayoritariamente en aquello vinculado a la así llamada “alta cultura” y las “bellas artes”, para lo cual el financiamiento se convierte en algo más obvio, pero cuando hablamos de otros aspectos de la cultura y sobre todo a la que se desarrolla primordialmente en los barrios y en sectores periféricos, resulta más complejo imaginarse formas de acceso a la financiación.

Pero, a lo largo de las últimas décadas, el acceso a la cultura consagrado como un derecho humano básico por las Naciones Unidas ya en 1948, y la mayor disponibilidad de tiempo para el disfrute personal, ha incrementado la actividad de instituciones y empresas, tanto privadas como públicas o del tercer sector, dedicadas a las industrias culturales (vinculadas a la musical, al cine, la televisión, el libro, el teatro, la danza), pero también de los museos, centros culturales, bibliotecas populares, emprendimientos comunitarios, la producción y circulación de artesanías o la salvaguarda y el disfrute del patrimonio histórico y artístico, el turismo cultural, entre tantos otros sectores, requiriendo cada vez más profesionales que se ocupen del tema así como fuentes de financiamiento específicas.

Este auge de las industrias “sin chimeneas” y los emprendimientos culturales en general, junto al proceso de globalización de los mercados, han provocado que la cultura también ocupe un lugar destacado en el PBI mundial, nacional y local, sin que esto implique necesariamente la visibilización de este aspecto o su reconocimiento por parte de los responsables de las diferentes áreas. En líneas generales la cultura se sigue percibiendo como un gasto en lugar de entenderla como una inversión. Para lograr una verdadera dinamización de los proyectos culturales de todas las áreas, se debe contar con especialistas que sean capaces de producir, gestionar y promover el arte y la cultura desde sus más diver-

sas manifestaciones y que puedan ofrecer sus servicios y productos de un modo en forma contextualizada, eficaz, eficiente y económicamente sostenible, ya sean emprendimientos públicos, privados o del tercer sector. Para ello es necesario no sólo considerar a la así llamada industria, sino también, y sobre todo, a aquellos sectores que se desempeñan en el ámbito de la cultura, muchas veces vinculados a los desarrollos locales, pero sin contar con los formatos tradicionales de ésta: las organizaciones de cultura comunitaria, los centros barriales y comunales, los emprendimientos culturales independientes, las asociaciones, etc. etc.

El mayor recurso del que disponen hoy en día las diversas sociedades, sobre todo en nuestras latitudes, es su propia cultura, pero es necesario hacerla visible y ponerla a disposición de la comunidad y del público para su disfrute, así como contribuir a su puesta en valor y preservación en forma sostenible. Para ello es indispensable contar con profesionales capacitados no sólo en la elaboración de proyectos culturales, sino también con un profundo conocimiento de las diversas posibilidades de financiación, en el diseño de su implementación y en la creación de las estrategias y herramientas para efectivizarla.

En el punto 2.3. del Desarrollo Curricular de la Licenciatura en Gestión Cultural de la Universidad Nacional de Avellaneda se especifica como una de las capacidades a desarrollar en los futuros gestores culturales, la de “Intervenir creativamente en las empresas y servicios culturales, con una específica ponderación en acciones transformadoras de la realidad local y regional que impriman valor agregado a la producción y actividades culturales”. Esto sólo se puede lograr adquiriendo herramientas concretas para la financiación de los proyectos que se emprendan, comprendiendo las relaciones entre la economía y la actividad cultural, los conceptos básicos de presupuesto, planificación, comercialización, como también los de política fiscal aplicada al sector, modelos de financiamiento, lo público y lo privado etc. y sobre todo la estrecha vinculación del contexto de cada emprendimiento o proyecto con el tipo más adecuado de financiación.

En el transcurso de la materia, nos acercamos en primera instancia al financiamiento desde una mirada histórica tratando de analizar cada una de las posibilidades dentro de su propio contexto, utilizando los dos modelos emblemáticos: el francés y el estadounidense. Luego tratamos de vincular esas realidades con las circunstancias y la historia local

argentina, impulsando siempre el análisis desde la experiencia y mirada particular de cada uno de los estudiantes e involucrando cada uno de los sectores ya mencionados. A continuación, avanzamos con una parte más vinculada a la práctica, investigando acerca de las diversas fuentes de financiamiento posibles para cada área cultural y en cada nivel (nacional, provincial, local y público y privado).

Una vez terminada esta primera parte más teórica, nos adentramos en una etapa más práctica, vinculada al análisis de un determinado proyecto cultural real, que se haya ejecutado o por lo menos que se haya presentado para alguna línea de financiación, acercándose a las organizaciones o instituciones que los impulsan, ofreciendo a las mismas al final del trabajo una devolución por escrito conteniendo comentarios y mejoras al proyecto como también fuentes de financiamiento alternativas para un futuro. Este trabajo representa el núcleo del trabajo final y lo trabajamos en clase, con avances pautados, durante toda la segunda parte del cuatrimestre, relacionando toda la parte teórica con cada uno de los proyectos en la práctica. Esta interacción entre los estudiantes en el análisis de cada uno de los proyectos y las interacciones que resultan del proceso realmente son muy enriquecedores tanto para los estudiantes, confrontados con realidades diversas, para la propia dinámica pedagógica, como para mí como docente y gestora cultural, que no dejo de aprender desde esas prácticas.

Otro aspecto que fuimos incorporando cada vez con más presencia a la cursada, son las nuevas tecnologías y sus posibilidades, como por ejemplo el crowdfunding o el microfinanciamiento, que con el tiempo fueron representando una participación cada vez importante del financiamiento de proyectos culturales.

Nuestra materia también se enriquece desde el 2018 con la presencia de estudiantes de otras carreras, como por ejemplo la Licenciatura en Turismo de nuestra Universidad y en varias ocasiones con estudiantes de intercambio, tanto en épocas de presencialidad como en el formato virtual actual. Esto también enriquece mucho la cursada, ya que da a nuestros estudiantes una mirada más amplia y desde sectores diversos, permitiendo repensar no sólo el financiamiento de proyectos en sí, sino también la propia práctica de la gestión cultural.

Un aspecto que no quiero dejar de mencionar, es la adaptación que tuvimos que realizar desde el principio del ciclo lectivo 2020 con el

cambio drástico de la presencialidad al trabajo en el campus virtual. Aunque cada uno de nosotros, los docentes, contábamos con la posibilidad de crear un aula virtual para apoyo de la presencialidad en los años anteriores, en pocas ocasiones hicimos uso de esa posibilidad y cuando lo hicimos fue más como una herramienta adicional o como un ejercicio puntual. Modificar toda nuestra práctica docente y repensar la planificación de la materia en función de la nueva realidad fue todo un desafío, pero también nos permitió investigar nuevas formas de acercarnos al financiamiento obligándonos a acelerar cambios que ya estaban de alguna forma “en el aire”. Este es un proceso que todavía estamos transitando, realizando ajustes desde lo pedagógico y didáctico en cada cuatrimestre, pero también mirando al futuro considerando que algunas de estas modificaciones llegaron para quedarse.

Conclusiones

Ha sido todo un desafío ir adaptando los contenidos de la materia Financiamiento de Proyectos Culturales a los diversos vaivenes políticos, sociales y económicos del país, incluyendo desde principios del 2020 la adaptación a las nuevas formas de convivir en la sociedad mundial, incluyendo el enseñar y aprender desde la virtualidad.

A lo largo de estos años tan enriquecedores creo que es más lo que he podido aprender de todo este proceso que lo que pude enseñar, tratando de poner siempre el acento en la propia investigación sobre cada proyecto que emprenda cada uno.

En gran medida los estudiantes llegan con la idea de que van a recibir en la cursada de la materia la “fórmula mágica” o la “receta infalible” para poder financiar los más diversos proyectos culturales, sin embargo, van descubriendo a lo largo del cuatrimestre que esas fórmulas o recetas no existen y que como gestores tenemos que estar preparados para actualizarnos permanentemente, desarrollar capacidades de investigación, análisis y mucha empatía para con los actores con los que interactuamos. También vamos descubriendo que el ejercicio de la gestión cultural no es una práctica individual y que responde a esquemas cerrados, sino más bien grupal, de mucho intercambio e interacción, así como con la necesidad de estar constantemente abiertos a novedades y formas diversas y nuevas.

Esta también es una gran enseñanza por la que estamos atravesando con la situación mundial actual y que tendremos que saber aprovechar. Si hay algo que nos dejó este último tiempo es que podemos vivir prescindiendo de muchas cosas, pero no podemos prescindir de la cultura en nuestra vida diaria, por lo que está en nuestras manos aprovechar estas circunstancias para afianzar un sector tan invisibilizado como el cultural cuando a profesión, campo laboral y financiamiento se refiere.

Referencias bibliográficas

- Bayardo, Rubens, (2008): “Políticas Culturales en la Argentina”, en Canelas Rubim, A. y Bayardo, R. (comp.), *Políticas Culturais na Ibero América*, Edufba, Bahía [en línea]. Dirección URL: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ufba/157> (Consulta: 17 de junio de 2021).
- Getino, O. (2010): *La Cultura como capital* [en línea]. Dirección URL: <http://octaviogetinocine.blogspot.com/2010/06/la-cultura-como-capital.html> (Consulta: 17 de junio de 2021).
- Guerra Veas, R. (2012): *Elaborando un Proyecto Cultural: guía para la formulación de proyectos culturales y comunitarios*, Ediciones Egac, Santiago de Chile.
- Mariscal Orozco, J. L., Rucker, U., Chavarría, R. Yañez Canal, C. (editores) (2019): *Conceptos Clave de la Gestión Cultural. Enfoques desde Latinoamérica*, vol. I y II, Ed. Ariadna, Santiago de Chile.
- Ministerio de Cultura de la Nación (2014): “Nueva Guía del Financiamiento Público de la Cultura y las Artes” [en línea]. Dirección URL: <https://formar.cultura.gob.ar/biblioteca/> (Consulta: 17 de junio de 2021).
- Rucker, U., Navarro, A. y Ríos, D. (2019): “Redes de Investigación y formación, profesión y profesionalización de la gestión cultural: La Red universitaria latinoamericana para el fortalecimiento de la formación e investigación en gestión cultural y políticas culturales”, en Fuentes Firmani, E. y Tasat, J. A. (coord.), *Gestión Cultural en Argentina*, RGC Ediciones, Buenos Aires.
- Villaseñor Anaya, C., (2014): *Financiamiento privado y desarrollo cultural. Mecanismos y estrategias en gestión de recursos económicos*, México.
- Yáñez Canal, C., Mariscal Orozco, J.L., Rucker, U. (editores) (2018): *Métodos y Herramientas en gestión Cultural. Investigaciones y experiencias en América Latina*, Universidad Nacional de Colombia, Colombia.

Ese mítico espacio liminal. Reflexiones en torno a la gestión-creación desde la transdisciplinariedad

Adil Podhajcer

Entre los laberintos plegados y la nueva sensibilidad del barroco, ante el descubrimiento del primer microscopio y el desvelo frente a la visibilidad sorprendente de las bacterias, la “experiencia visual” debió ser más que un problema del realismo frente al idealismo: ese “nuevo órgano de la visión” avasalló toda especulación esotérica para entrar en la era moderna y propiciar una nueva mitología, nutrida ahora de racionalismos y especulaciones filosóficas. Pero este nuevo naturalismo, adjudicado al pintor Michelangelo Merisi da Caravaggio,¹ no solo utilizó el intelectualismo cultivado en los círculos eruditos del Cardenal del Monte, sino algo aún máspreciado para las mentalidades renacentistas y clásicas: la poética aristotélica, una retórica que en términos estéticos, confunde lo verdadero con lo probable, alcanzando un ilusionismo cuyo efecto sería el convencimiento y la persuasión visuales. Más de seis siglos han pasado desde su temprana partida, aunque el barroco continúa vigente en sus líneas zigzagueantes y su expansiva geometrización del mundo. Hoy, en el contexto de la modernidad-colonial posmoderna volvemos a preguntarnos por la experiencia visual. ¿Acaso Occidente agotó todos sus recursos visuales-expresivos? ¿O los inculcó estéticamente a través de diversos dispositivos sociales y relacionales? ¿O cabría preguntarse, como lo hace Deleuze, si esta multiplicidad audiovisual es rizomática como lo son los seres vivos y, entonces, no acabamos nunca de

1 El pintor nació en Milán, el 29 de septiembre de 1571 y falleció en Porto Ércole, el 18 de julio de 1610. Es uno de los mayores referentes del patetismo barroco y se le ha adjudicado el estilo “tenebrista” por sus composiciones con fondos oscuros y los contrastes con planos iluminados.

multiplicarnos, generar rupturas y estallar en estéticas rizomáticas más cercanas a esa “probable realidad” y la experiencia corpo-visual?

Diversas perspectivas teóricas desde los estudios culturales y, particularmente, en lo que respecta al campo de la “cultura visual” (Hérendez 2005; Mirzoeff 2003; Heywood & Sandwell 1999, entre otros), se han abocado a analizar lo que Virilo definía como “imagen dialéctica”, hoy repensada por teóricos como Didi-Huberman a partir de novedosas lecturas de Aby Warburg y Walter Benjamin. En su enunciación, las imágenes conforman una memoria histórico-social que se debate entre el anacronismo y el origen imaginado, entre el presente ambiguo y efímero y la construcción histórica mítica. Así como la imagen dialéctica es recíproca en su propia contradicción del diálogo con lo ya no existente (lo pasado), también es crítica de su propio nomadismo y perdurabilidad, lo que la hace reconocible y síntoma de una época eterna. Didi-Huberman demuestra que, así como la imagen es presencia, también lo es la experiencia multisensorial y fantasmática que se construye como “mirada” presente. En otro estado de cosas, Barriandos argumenta que es preciso problematizar la “colonialidad del ver”, para abordar la convergencia entre una geopolítica de la mirada, una construcción histórico cultural y la “maquinaria heterárquica del poder” bajo regímenes de diferenciación etnoracial (2011, 8). A pesar de la tradición platónica y su rechazo a las imágenes, herederas de heterodoxias antiguas² prohibidas por representar “malas copias” de la realidad, y la reacción negativa de numerosos intelectuales frente a esta cultura de la visión, la visualidad ha cambiado y forma parte de entramados significativos, en intersección con otras matrices constitutivas de la vida social. Estas propuestas vinculadas a una hermenéutica de la experiencia visual, implican reordenar nuestras reflexiones sobre las artes y la complejidad visual, y comenzar a percibir las críticamente y de manera comprometida como parte de la socialidad y la relacionalidad actuales, esas “líneas nómadas” de múltiples rizomas (De Certeau 1984 en Hérendez 2005). Aunque ese “órgano de la visión” cartesiano y barroco (por más dicotómico y contradictorio que sea) aun forme parte de las

2 Sobre las interdicciones a la manufacturación y creencias a imágenes, véase Freedberg 1989, entre otros.

pedagogías de la visualidad en los ámbitos educativos, podemos pensar en esos otros modos de ser en el mundo.

Partiendo de estas reflexiones, la cátedra Lenguajes Artísticos III viene repensando las representaciones visuales desde una fenomenología de lo experiencial, sobre todo vinculada a la diversidad y la interculturalidad existentes. Desde estas epistemologías situadas, venimos trabajando³ distintas instancias creativas para pensar metodológicamente la gestión, con el objetivo de propiciar estados reflexivos, desde donde emerjan modos de crear grupalmente y repensar la gestión-creación. Por otro lado, nos hemos propuesto repensar “el territorio” de la gestión como un contexto situado de creación, con sus fluctuaciones y mutaciones en las diversidades socioculturales y de género, pero con otros aspectos estructurales que se mantienen a lo largo del tiempo, las desigualdades estructurales que ciernen el conocimiento. En este sentido, el Taller de Tesis a mi cargo, recupera desde una mirada intercultural crítica y reflexiva, distintos modos de experimentar la gestión, a través de propuestas metodológicas participativas y comprometidas. En lo siguiente, propongo desarrollar algunas de estas metodologías transdisciplinarias y sus consecuencias epistemológicas para una gestión propositiva, creativa, formativa y comunitaria.

Una metodología liminal

Adil: Hoy les vamos a proponer que, en base a las lecturas, realicen una creación propia, una obra plástica y/o performática, teniendo en cuenta los recursos estéticos, procedimientos técnicos y aspectos senso-perceptivos analizados en las guías de cátedra.

Estudiantes: Nuestra creación se titula “La Boda”.

Encabezada por una coplera, que sólo percutía con su cajita, comenzó a desplazarse “La Boda” por el aula 303 de la sede de Arenales de la Universidad Nacional de Avellaneda. No hablaron ni cantaron. Iban ataviados con objetos extravagantes, como un resorte colorido de plástico que sostenían como si fuesen los rieles de un tren, un vaso en la cabeza y un

³ La Cátedra está integrada por la titular Liliana Conles y como adjunta Adil Podhajcer.

personaje que ellxs mismxs habían creado como símbolo de las flores de la novia. La novia de la 303, la Boda en Arenales.⁴

Lo liminal, ese pasaje fluctuante de un estado a otro, definido tempranamente por Van Gennep, profundizado por Victor Turner y repensado desde el teatro por Richard Sheschner, se ha convertido en una puerta abierta para el estudio de lo sagrado en sociedades no occidentales, así como de eventos artísticos, lúdicos y de mundos simbólicos diversos que combinan la música-danza, las artes y el teatro en nuestra contemporaneidad, y cuya particularidad reside en ser instancias pre-reflexivas en las cuales la senso-percepción y las dimensiones corporales son pilares para comprender los mundos culturales (Turner 1974; Scheschner 2000; Van Gennep 1960). El momento liminal implicaría entonces trascender las limitaciones estructurales de la cultura y habilitar otros estados de “libertad” que desafían las normativas socio-culturales (Citro 2001, 2009). Por las características propias del espacio curricular implicado en el marco de la Carrera de Gestión Cultural, los lenguajes artísticos se incorporan a partir de una serie de variables de estudio que priorizan la interpretación y la comprensión de los lenguajes desde la gestión, dando valor a la autonomía individual de lxs estudiantes, así como el trabajo grupal y colaborativo en la elaboración de proyectos, a través de lecturas interpretativas, creativas e imaginativas sin pretender el historicismo ni el interés propiamente en los lenguajes. En su devenir, estas premisas fueron reelaborándose, incorporando determinadas metodologías pedagógicas que puedan responder al amplio abanico de experiencias y cambios intersubjetivos en nuestra sociedad. Así, junto a Liliana Conles, incorporamos las líneas de la fenomenología de la performance, en diálogo con los estudios de la cultura visual y las teorías críticas decoloniales, así como sus aportes a modelos etnográficos colaborativos y perspectivas transdisciplinares. Paralelamente, en el Taller de Tesis comencé a incorporar reflexiones en torno a metodologías etnográficas que problematizan el “doble rol” del investigador y performer, la “vida paralela” de la gestora/artista que,

4 La performance fue realizada por lxs estudiantes Melina Plotnik, Olivia Bogarín, Santiago Reich, Sofía Franco y Verónica Altamiranda.

en muchas ocasiones, elige investigar en espacios culturales que gestiona y donde además participa activamente. En este sentido, en el espacio de lenguajes artísticos incorporamos dinámicas aúlicas de taller, taller-performance y ejercicios prácticos que han sido significativos, y cuya recepción puede apreciarse en la cita-epígrafe inicial que corresponde a una performance de estudiantes. La propuesta de cátedra, cuyo objetivo fue prestar especial atención a las dimensiones corporales y las posibilidades que las artes habilitan para construir conocimiento situado y reflexivo desde los propios habitus, derivó en una puesta en escena desde las propias experiencias intersubjetivas, repensando desde la exploración y la experimentación sensible, reflexiva y performática, una boda/ritual bajo los sonidos de una cajita bagualera, sin vestido blanco ni flores.⁵

Para repensar la gestión-creación como un espacio constituyente del ser-en-el-mundo, propongo una escucha “abierta” y sensible hacia las personas con las que trabajamos y el territorio habitado, reactualizando “lo que puede un cuerpo”, frente a la esencia aristotélica del hombre como “animal racional” (Spinoza en Deleuze 2019, 70-73). Cuando Spinoza piensa en aquello que moviliza la potencia, se responde: “el afecto”. La potencia es efectuada y activada a través de las vincularidades afectivas, razón por la cual somos composiciones y descomposiciones de relaciones, modos de relación. En segundo lugar, sostener una “per-

5 Estas metodologías pedagógicas de “performance-investigación” están siendo desarrolladas por el Equipo de Antropología del cuerpo y la performance de la Universidad de Buenos Aires. Véase Citro, Silvia; Podhajcer, Adil; Roa, Luz y Rodríguez, Manuela. 2019. “Investigar desde la performance. Un abordaje comparativo del teatro etnográfico y las intervenciones performáticas participativas”. Antropología Experimental, Universidad de Jaén, Área de Antropología Social. ISSN 1578-4282. Por mi parte, mis experiencias organizando eventos colaborativos con los/as interlocutoras de mi campo de estudio, son de vital importancia para ensayar otros modos de investigar, vinculándose comunitariamente, incorporando más placenteramente las instancias de formación y debate y ensayando distintos modos recíprocos y de solidaridad, tanto en nuestras prácticas artísticas desde los estudios antropológicos y sus técnicas de campo, como para tejer metodologías participativas y colaborativas, como las que llevo adelante con distintos colectivos de música sikuri/andina

cepción flotante” hacia los lenguajes estéticos en tanto encarnaduras de las materialidades del mundo que a su vez pueden ser encarnadas por nuestras corporalidades, dimensiones que han sido invisibilizadas por la modernidad-colonial y que nos involucran desde una micropolítica del saber-poder-ver. Por último, componer circularidad con nuestros interlocutores, desplegando breves instancias de “pérdida del yo” enfatizando la reciprocidad antes que la diferenciación frente a la alteridad. La gestión-creación puede ser una metodología de investigación, comprometida y participativa desde un cuerpo sensible a las materialidades, que además es creador y propulsor de nuevas creaciones, antes que un cuerpo en reposo tieso frente a las desigualdades. De este modo, pueden articularse con materias de la carrera que acentúan el análisis de lo cultural, así como desde el teatro, la música y las estéticas contemporáneas. Del mismo modo, el Taller de Tesis propone múltiples formas de acercamiento social, desde una participación performativa, metodologías de performance-investigación e incluso modos de creación artística basados en la propia investigación, que resulten complementarios a la escritura y diversifiquen los modelos científicos para plasmar los resultados académicos (Citro, Podhajcer, Roa & Rodríguez 2019).

Con el propósito de incorporar otras epistemes y modos de relación, proponemos materializar estas metodologías a partir de un Proyecto de Medio Término de gestión-creación e investigación, que incluye dos guías complementarias. Las mismas pretenden articular los distintos campos disciplinares enunciados, así como brindar a las/los estudiantes herramientas básicas para comprender los diferentes modos de producción y recepción de las artes visuales y del fuego en nuestra región y conocer las propuestas estéticas propias de la época para poder gestionar las producciones artísticas en relación a otras prácticas culturales, asumiendo criterios y estrategias propios que posibiliten su puesta en valor. Por otro lado, incorporan las metodologías de gestión-creación tanto en sus propias producciones como gestores, así como en sus investigaciones, debido a lo cual la materia cuenta con una Guía visual:

“En el campo de las artes contemporáneas o en de los objetos etnográficos el trabajo de investigación específica aborda además de las descripciones sobre su origen, técnica de producción y materialidad, cuestiones relativas a la “comprobación de estado”, es decir la actualización de su vínculo comunitario. Identificar en una producción artística los

modos de circulación y las estrategias de orden en las que se inserta”. El proyecto consistirá en analizar una producción artística seleccionada, considerando: el estado de realidad, es decir, el conjunto de elementos físicos, infraestructurales, económicos, humanos, etc., que configuran el escenario de actuación artística; las demandas, en tanto las necesidades implícitas o explícitas que este ámbito de producción tiene en términos culturales; los medios disponibles, el conjunto de posibilidades que se disponen para hacer frente a los objetivos. Los medios suelen ser de orden económico, humano y técnico; Las funciones o actividades, como el conjunto de acciones que se realizan para conseguir los resultados. La producción artística puede ser considerada una función mientras que los efectos de la recepción de la obra en los espectadores serían el resultado. No todas las funciones son convertibles en resultados lo cual genera un nivel de dificultad que es necesario tener en cuenta. La apropiación o recepción de la obra es la evaluación del efecto producido por cada una de las funciones ejercidas. Para cartografiar la producción, proponemos determinar el Lugar (Edificaciones y espacios vinculantes, Descripción del evento Historia del evento Relaciones del evento con otros contemporáneos Periodicidad-tiempo Itinerarios Actividades desarrolladas Recursos utilizados Público y Organizadores Registros: sonoros, visuales (fotos, vídeos), así como el Registro del bien o Evento”.

Y una Guía Multisensorial, cuyas variables de análisis y descripción son:

Aspectos perceptibles de una obra/evento artístico, entre ellos los elementos plásticos, procedimientos técnicos y aspectos senso-perceptivos: Propiedades físicas de la obra, como tamaño, textura, color, línea, espacio; Técnicas aplicadas y soporte: Pintura al óleo sobre tela, cartón, tabla; pintura al temple; acuarela, pastel (seco-graso); pintura mural (fresco), Grabado: xilografía, litografía, aguafuerte, etc. Dibujo: a lápiz, a tinta, etc. sobre cartón, papel, etc.; Vestimenta (estéticas) y otros accesorios; Olores; Sonoridad (aspectos paralingüísticos como altura, intensidad, ritmo y timbre del habla; otros sonidos corporales enfatizados o invisibilizados). **Nivel de significación de la obra:** Contexto socio-cultural y artístico, motivos artísticos, temas y géneros pictóricos: Situación histórico-social del autor/a (ubicación espacio-temporal); Tipo de representación (real, ficticia, mitológica); Ideas o conceptos identificados; Significa-

ciones asociadas (interpretación del observador/a en base a otras fuentes literarias, filosóficas, etc); Construcción espacial (perspectiva, tipo de línea, claroscuro); Profundidad en el plano (bidimensión, tridimensión y, por último, la **Articulaciones entre los cuerpos**: Articulación temporal: vínculo entre tiempo individual y colectivo; duración, fases y toma de turnos; Articulación espacial: tipo de espacio (abierto, cerrado, división en zonas), distribución de los cuerpos y distancia interpersonal (proxémica); Articulaciones cuerpo-objeto/soprote/dispositivo; Articulaciones cuerpo y discurso verbal: relaciones de neutralidad, reforzamiento mutuo, contradicción, resignificación.

Consideramos que estas metodologías aúlicas y de investigación habilitan otras formas de aprendizaje y de construcción del conocimiento situado, que implican una puesta en valor de los lenguajes artísticos, así como de las prácticas expresivas y performativas de resistencia política, en el marco de regímenes de control y frente a situaciones de violencia y alienación. El giro hacia los estudios de la performance como problemática emergente en Latinoamérica nos interpela como parte de los cambios intersubjetivos y estéticos y nos involucra desde un compromiso social y político. En esta línea de indagación, la transdisciplinariedad surge como una necesidad tanto para nuestras metodologías aúlicas como para las metodologías de gestión-creación, pues es imperante construir un diálogo intercultural a partir de una dialéctica que, en lugar de buscar lo contrario, sostenga una escucha abierta, crítica y reflexiva. Las universidades ocupan un lugar preponderante en los proyectos de inclusión y emancipación social, así como en las posibles transformaciones políticas que ellos implican. Por eso mismo, frente a los métodos deductivos que el modelo científico positivista propulsa, optamos por una hermenéutica transdisciplinar que contribuya a pedagogías transformadoras y al aprendizaje conjunto y dialógico. Para ello, en este giro global educativo, es preciso incorporar los saberes emergentes en articulación con los saberes constituidos y reformular los proyectos transversales y las configuraciones del saber y el conocer en el fluctuante devenir de los procesos socioculturales actuales y las nuevas visualidades performativas. Así lo expresaba Merleau-Ponty:

El pintor “aporta su cuerpo” [dice Valéry] y en efecto, no se ve cómo un Espíritu podría pintar. Es prestando su cuerpo al mundo que el pintor

cambia el mundo en pintura. Para comprender esas transustanciaciones hay que reencontrar el cuerpo operante y actual, que no es un pedazo de espacio, un fascículo de funciones, sino un entrelazado de visión y movimiento” (Merleau-Ponty 1985, 15).

Referencias bibliográficas

- Barriendos J. (2011): “La colonialidad del ver. Hacia un nuevo diálogo visual interepistémico”, en *Nómadas*, N° 35, pp. 13-29, Universidad Central, Bogotá.
- Citro, S. (2001): “El cuerpo emotivo: de las performances rituales al teatro.”, en Matoso, E.(comp.) *Imagen y representación del cuerpo*, Serie Ficha de Cátedra, Teoría General del Movimiento, pp. 19-34, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires.
- Citro, S., Podhajcer, A., Roa, L. y Rodríguez, M. (2019): “Investigar desde la performance. Un abordaje comparativo del teatro etnográfico y las intervenciones performáticas participativas”, *Antropología Experimental*, Área de Antropología Social, Universidad de Jaén, Andalucía. ISSN 1578-4282.
- De Certeau, M. (1984): *The practice of everyday life*, University of California Press, Berkeley, Los Ángeles.
- Deleuze, G. y Gattari, F. (2004): *Mil Mesetas*, Pre-Textos, Valencia.
- Didi-Huberman, G. (2017): *Los que vemos, lo que nos mira*, Ediciones Manantial, Buenos Aires.
- Deleuze, G. (2019): *En medio de Spinoza*, Cactus, Buenos Aires.
- Gennep, A. V. (1960): *The Rites of Passage*, University of Chicago, Chicago.
- Heywood, I. y Sandywell, B. (1999): “Introduction. Explorations in the hermeneutics of vision”, en I. Heywood and B. Sandywell (Eds.) *Interpreting Visual Culture. Explorations in the hermeneutics of vision*, Routledge, Londres.
- Hernández, F. (2005): “¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?”, en *Educacae e Realidade*, vol. 30, N°2, pp. 9-34, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Merleau-Ponty, M. (1985): *El ojo y el espíritu*, Paidós, Barcelona, Buenos Aires.
- Mirzoeff, N. (2003): *Una introducción a la cultura visual*, Paidós, Barcelona.

- Schechner, R. (2000): *Performance: Teoría y prácticas interculturales*, Libros del Rojas, UBA, Buenos Aires.
- Spinoza, B. (2011): *Ética: demostrada según el orden geométrico*, ISBN 978-84-206-5497-3, Alianza Editorial, Madrid.
- Turner, V. (1974): "Liminal to Liminoid, in Play, Flow, and Ritual: An Essay in Comparative Symbology", *Rice Institute Pamphlet-Rice University Studies*, 60, N°3, Rice University [en línea]. Dirección URL: <https://hdl.handle.net/1911/63159> (Consulta: 17 de junio de 2021)

Formar en gestión cultural: hacia una profesionalización situada

Héctor Ariel Olmos

“Desalojemos de nuestra inteligencia la idea de la facilidad. No es tarea fácil la que hemos acometido. Pero no es tarea ingrata. Luchar por un alto fin es el goce mayor que se ofrece a la perspectiva del hombre. Luchar es, en cierta manera, sinónimo de vivir. El que no lucha, se estanca, como el agua. El que se estanca se pudre”.

Raúl Scalabrini Ortiz

Sí: este, el del gestor cultural, es un puesto de lucha. Por encontrar nuevas y mejores formas de vivir en comunidad con un sentido.

Como primer paso, considero imposible desligar la gestión de la política, y la política se basa en un sistema conceptual que la sostiene. Se trata de campos muy imbricados a pesar de la creciente despolitización a que se nos quiere conducir desde instancias de poder fuertemente politizadas. Como los medios de comunicación.

No hay gestión *per se*. No existe gestión que no responda a una política explícita o implícitamente. Y no hay política que no responda a una ideología ni se ponga en juego a través de una estrategia. Y cuando hablo de política no me refiero sólo a lo que se hace desde las diferentes instancias de gobierno.

Es necesario interrogarse cada vez sobre las nociones en torno de las cuales, dentro de las cuales y hacia los cuales nos movemos: cultura, gestión, identidad, política, desarrollo. En nuestros países desde cada uno de sus municipios hay que pensar las políticas culturales y su gestión en función de la inclusión social porque no tenemos opciones, aunque lo parezca: una gestión que opere con un sentido restringido (artes, literatura, patrimonio, espectáculos) contribuye a ampliar las brechas, profundiza la distinción en el sentido *bourdieuano* de la palabra en lugar de saldarlas. Por más que un buen desarrollo de dichas

actividades, mejore la circulación económica e incorpore más gente al circuito producción-difusión- consumo. Pero ser ciudadano no es lo mismo que ser consumidor: y la cultura resulta fundamental a la hora de construir ciudadanía, siempre y cuando se amplíe el paradigma desde del cual se actúa, sin que esto implique – como se excusan algunos analistas de las políticas culturales para mantenerse en los viejos cauces - delirios de grandeza ni reclamar para el sector cultura el manejo de todos los asuntos de la sociedad.

En sociedades como las nuestras, de profundas desigualdades, no podemos darnos el lujo de planificar políticas que sólo apunten a ampliar las posibilidades de consumo de bienes culturales a la mayor cantidad posible de habitantes, aunque este sea un objetivo necesario también. Pero con la democratización de lo que hay no alcanza, con producir más de lo mismo tampoco.

Poscapitalismo, poscolonialidad / diversidad e interculturalidad

Entonces la gestión cultural y su profesionalización deben plantearse dentro de un contexto social y político claramente definido. Contexto fuertemente determinado por lo que Peter Drucker denomina *poscapitalismo*, etapa en que la tecnoeconomía —vacía de una cosmovisión filosófica plenificante que apunte a satisfacer las necesidades humanas— ha producido severos desajustes y tensiones entre:

- ▷ la economía real y la simbólica
- ▷ mercados mundiales y poderes políticos solo nacionales o regionales¹

Y no hay capitalismo sin colonialismo. Porque se trata, sin duda, de una ideología de dominación. Boaventura de Sousa Santos² lo denomina poscolonialidad, en la necesaria admisión que el colonialismo no terminó con las guerras de independencia del siglo XIX, sino que ha permanecido cambiando sus inspiradores, sus máscaras y aún sus beneficiarios. Eso sí: las víctimas son siempre las mismas.

1 Bolívar, 2008.

2 De Sousa Santos, 2009.

¿Qué es colonización? Colonización en cualquier diccionario significa:

- ▷ dominar un país o territorio con pobladores de otra región
- ▷ también puede ser económica, política
- ▷ violenta o no violenta
- ▷ cultural

Sobradas muestras tiene la historia de las primeras acepciones. Desde la conquista de América, África y Asia por las potencias europeas hasta la actual preponderancia de Estados Unidos. Gobiernos títeres, recetas económicas, comercio, se imponen por la fuerza de las bombas, el chantaje dolarizado y la persuasión de las industrias culturales y los medios de comunicación: por ejemplo, Estados Unidos bombardea sin piedad Irak y Afganistán matando miles de personas y nos venden un “héroe” como Jack Bauer en 24 horas luchando contra hipermalvados terroristas a los que no vacila en torturar de todos los modos posibles para obtener la información necesaria para “salvar a América” (que, en realidad, nunca estuvo en peligro si no es por acción de sus propios criminales organizados y/o psicópatas desquiciados de nacionalidad “americana”).

Y aquí entramos en el terreno de la última noción: la colonización cultural. En términos de Arturo Jauretche: la colonización pedagógica: “el proceso a través del cual los intelectuales y también la gente común de un país acepta como válidas premisas que no sólo poco o nada tienen que ver con su realidad concreta, sino que atentan contra la posibilidad de desarrollo autónomo del país”.

Nosotros comprobamos esto todos los días con:

- ▷ el bombardeo de los monopolios multimediáticos, que construyen realidades falsas al servicio de las oligarquías y contra cualquier conquista popular, naturalizando concepciones que perjudican en general a los más débiles como la división internacional del trabajo, el “siempre habrá pobres” ratificado por sesudos analistas, “los pobres nunca llegan a la universidad”, etc.
- ▷ la instalación de círculos de prestigio que cierran el paso en academias, universidades, museos, medios de difusión a intelectuales, artistas, actores y concepciones que refieren a las culturas

profundas de América y a intereses contrapuestos al poder hegemónico.

Por eso, la gestión cultural y su profesionalización no deben atenerse a la aplicación de meros mecanismos, tal como señala Jauretche:

El problema que tenemos por delante no es un problema técnico: es un problema de mentalidad, los llamados técnicos pertenecen a la mentalidad anti-nacional y nunca posibilitarán una política de conjunto porque ésta tiene que revisar todos los fundamentos de su técnica que es la técnica del colonialismo.³

Nos movemos además en el terreno de la diversidad.

Diversidad que implica necesariamente la interculturalidad, que no es solo una cuestión cultural sino también una cuestión política.

Educación en cultura⁴

Formar en gestión cultural es educar en cultura, considerando que el gestor cultural —como operador del sentido de vida de una comunidad— tiene mucho de docente y que educación y cultura son campos interpenetrados. Se educa tanto en las aulas como en

- ▷ la curaduría de museos y muestras,
- ▷ la programación de ciclos y festivales de cine, teatro, música,
- ▷ promoción de determinadas actividades (comidas regionales, artesanías, etc.).

Como punto de partida que la educación es emergente de la cultura porque:

- ▷ No hay educación sin cultura simplemente porque ésta es la

³ Jauretche, 2008.

⁴ Las reflexiones de este pasaje están desarrolladas en Olmos, Santillán Güemes, 2000.

matriz, el marco, el contenido y el fin de todo proceso de formación humana.

- ▷ Todo proceso formativo (educativo) es “total” y cualquier separación entre lo físico, emocional y mental debe ser operativa.
- ▷ Todo docente es un gestor cultural, en la medida en que opera sobre el horizonte simbólico de la comunidad
- ▷ Es imposible no *culturar* porque consciente o inconscientemente siempre estamos educando en cultura: *enculturando*.

La educación, en tanto campo cultural específico, es el principal vehículo a través del cual una determinada sociedad o sectores de la misma producen continuidad y sentido en función de la necesidad de concretar sus intereses generales y/o particulares (hegemonías culturales) y de ir actualizándose históricamente en el seno de espacios culturales concretos.

No debería haber formación profesional alguna que no incluyera nociones de las culturas en que habrán de ejercerse o, cuando menos, las herramientas necesarias para entrar en contacto intercultural efectivo.

Creemos que la educación en cultura debe abarcar al menos cuatro campos bien definidos:

La formación docente. La reformulación de programas en los distintos niveles e instituciones basados en esta concepción socio-antropológica de la cultura, que obliga no solo a un cambio de contenidos sino también de metodologías. Porque el *método* es el contenido: no se puede hablar de una concepción abierta de cultura y utilizar los viejos métodos del enciclopedismo. El docente es un gestor cultural, no en el sentido de gerenciamiento sino por lo que implica de *gestación*. Y cumple un papel esencial porque se educa *desde y por* el mantenimiento y proyección de determinadas formas de vida y tomando constantemente decisiones sobre cómo imbricar sistémicamente los elementos culturales (materiales, de organización, de conocimiento, simbólicos y emocionales) en función de la construcción de un determinado proyecto y no de otro. El maestro puede ser agente de afirmación de prejuicios socioculturales o, por el contrario, un factor decisivo en la integración y el respeto del otro.

La formación de agentes culturales. El espacio cultural contemporáneo, heterogéneo, complejo, conflictivo y cambiante exige agentes cada vez más capacitados para conocer la comunidad en que se insertan y actuar en ella. Agentes que, además de los conocimientos técnicos, se formen en un modelo abierto, reconozcan las pautas culturales en sus propias cotidaneidades, y recurran a su creatividad y —lo que es fundamental— a la creatividad de la comunidad en la que intervienen.

La formación artística

La formación de públicos/ciudadanos. Estrechamente vinculada a las anteriores instancias de formación, es —en un sentido general— el objetivo último de las otras tres, toda vez que asegura la continuidad de la cultura. Por lo común “formación de públicos” se *sinonimiza* con “formación de consumidores”, dado que se trataría de crear necesidades de consumo de productos artísticos, orientando (¿manipulando?) sus posibilidades de elección. Por eso, agregamos en un mismo nivel “ciudadanos” porque entendemos que este concepto conlleva una connotación de actividad, decisión, libertad y conciencia. Formar en cultura es formar en ciudadanía.

Por eso, la capacitación y la formación devienen ejes estratégicos claves en una política cultural.

La cultura nos hace bien

La cultura nos hace bien. En el doble significado de que genera bienestar y de que nos construye como seres humanos, como ciudadanos... si nos movemos con un concepto amplio de cultura considerándola como una forma integral de vida para gestionarla y formar así los agentes necesarios que aporten al desarrollo integral de las personas y las sociedades.

En cada uno de nuestros municipios hay que pensar las políticas culturales y su gestión en función de la inclusión social porque no tenemos opciones, aunque lo parezca: un sentido restringido (artes, literatura, patrimonio, espectáculos) a menudo lleva a ampliar las grietas en lugar de saldarlas. Aun cuando se mejore la circulación económica e incorpore más gente al circuito producción-difusión- consumo. Pero

ser ciudadano no es lo mismo que ser consumidor: La creación cultural es el espacio que confiere sentido al progreso material y no al revés. Porque es factor de identidad social.

Trabajamos sobre el horizonte simbólico de la comunidad. Contribuimos a la construcción del tejido social. Algo que no debemos perder de vista porque, a menudo, los planteos economicistas nos diluyen. La cultura no es la continuación de la economía por otros medios.

En diciembre del 2001 el país estalló. No había dinero, apenas casi monedas, represión, se sucedían esperpentos presidenciales... ¿qué buscaban los grupos de teatro independiente que se formaron, los foros de discusión, los encuentros de intelectuales y artistas, durante el 2002? ¿Salvarse económicamente? Por cierto, que no: intentaban al menos las preguntas para encontrarle significado al estar en este lugar del mundo.

Veinte años después, en el contexto de pandemia que padecemos, las actividades culturales son un sostén invaluable para soportar confinamientos, cuarentenas, angustias varias. Y no sólo las que se resuelven virtualmente y el entretenimiento sino también las que tienen que ver con organización comunitaria, alimentación, concientización —que, en nuestra concepción— son claramente culturales.

Porque ahí se halla la clave: vivir en comunidad con un sentido. Y en la medida en que contribuya a eso la cultura (nos) hace bien. El gestor cultural es un operador del sentido: cataliza esas energías que atraviesan la cotidianidad. Y ayuda a mejorar la calidad de vida aportando a un desarrollo verdaderamente humano.

Gestión cultural, desarrollo con identidad

No me cabe ninguna duda de que la gestión cultural es clave para el desarrollo humano. Es necesario replantear, entonces, la problemática con sus múltiples contradicciones para construir las herramientas más adecuadas que permitan poner en marcha proyectos de desarrollo local. Y afirmar en consecuencia las decisiones culturales autónomas para entablar un diálogo intercultural justo y maduro hacia el interior de nuestros territorios y con la región, la nación, el continente y los procesos de globalización que hoy impactan y atraviesan de manera agravada las más diversas cotidianidades.

En un mundo donde cada vez más las identidades cobran protagonismo, toda acción de desarrollo que no las considere está condenada al fracaso. Consideración que no implica imposición ni sobrevaloración ni desvalorización

Para pensar, entonces, la identidad cultural, hay que partir de un planteo de un concepto dinámico con un anclaje fuertemente latinoamericano y, a la vez, local. Dejando de lados las concepciones esencialistas, señalamos la existencia de ciertas matrices que se van desarrollando históricamente. Si bien concebimos las tradiciones como lo que nos vincula con un pasado desde el que nos reconocemos y construimos, no se trata de esencias estáticas e inmutables. Y por cierto que *no toda tradición es buena*:⁵ es muy común encontrar yacimientos de prejuicios, barreras para la comprensión y la integración, para el reconocimiento del otro legítimo en convivencia. A menudo se contraponen desde las tradiciones valores ancestrales: unos que favorecen el desarrollo humano y otros que claramente lo limitan: la decisión cultural – que es social y política – determinará hacia donde se inclina el fiel de la balanza

En nuestro país ¿Qué porcentaje hay de población urbanizada y suburbanizada y la problemática correspondiente? ¿Qué tan elevado es el número de inmigrantes de otros países y de los migrantes internos, que traen y tratan de desarrollar sus pautas culturales? ¿Es culturalmente homogéneo o es pluricultural y heterogéneo?

Si acotamos el campo al partido de Avellaneda, nos encontramos sumido en un territorio de identidades múltiples, colectividades originarias de todo el planeta, migrantes de nuestras provincias...

La heterogeneidad y la diversidad cultural no son un problema, sino que constituyen la base de la democracia. Culturas en contacto suponen intercambio y enriquecimiento mutuo si no se intenta la homogeneización imponiendo una cultura sobre las demás. Por cierto, que no se trata de convivencias idílicas: hay entendimientos y pugnas de poder, aceptaciones y rechazos, encuentros y desencuentros, amistad y rivalidad, apertura y cerrazón, visiones del mundo antagónicas... Pero

5 El tradicionalismo chauvinista que apunta al statu quo en un limbo bucólico "segundosombrista" ha sido cómplice de las peores experiencias político-sociales de la Argentina.

también más opciones, más puntos de vista para encarar la existencia, más soluciones posibles. El multiculturalismo no es un limbo donde flotan las identidades en estado de gracia, sino que es un espacio en donde se juegan a fondo las diferencias, pero no para eliminarse sino para su reconocimiento y aceptación.

La conexión entre desarrollo humano y gestión se da porque el desarrollo es un proyecto cultural que sólo puede gestionarse históricamente. Y puesto que este proyecto se lleva a cabo en un espacio determinado corresponde considerar la noción de *mapa* con el que se interpreta el *territorio* sobre el que se ha de actuar. Asimismo, destacamos el *eje ético* que debe guiar toda acción social que acontece en un contexto pluricultural y complejo como el actual. El territorio es una construcción que evidencia una impronta urbana muy notoria, que se impone sobre otras con consecuencias sobre la cultura y el medio ambiente.

Gestiones integradas

Se tornan imprescindibles las gestiones integradas. Se dan distintos tipos de relaciones entre las áreas de gobierno donde predomina el sector económico. Sin embargo, es posible articular acciones con otros campos en que el aporte de cultura permitirá lograr mayor eficiencia y eficacia: educación, salud, alimentación, obras públicas, relaciones exteriores, seguridad y defensa. Además, se aprecia la importancia de la cooperación cultural como estrategia política en la que cada parte obtiene una ganancia, aun cuando no se mida en dinero, más allá de los fines altruistas de los enunciados. Gestiones integradas conservando la autonomía de cada área.

Estamos convencidos de que la cultura es el sentido último ¿único? del desarrollo. Dicho en términos tomados de la informática: *la cultura formatea el desarrollo*. *Formatear* es la acción de dar formato a un disco nuevo para poder utilizarlo. El formato de un disco es la forma en que están dispuestos los datos en él. Si tomamos el desarrollo como el disco, es la cultura la que dispone los datos y los ubica y sólo así el “disco “será utilizable.

La gestión cultural constituye una formidable palanca del desarrollo humano si se fundamenta en un concepto abierto y operativo de cultura y si toma en cuenta los rasgos identitarios de las sociedades en

que se ejerce. Identidad ni rígida ni anclada en esencias inmarcesibles si no cambiante, conflictiva, en un marco de interculturalidad.

De estas nociones partimos para formar en Gestión Cultural a profesionales situados con firmeza en el territorio para mejorar la calidad de vida de las sociedades en las que se comprometen.

Referencias bibliográficas

- Bolívar, J. (2009): *Estrategia y juegos de dominación*, Catálogos, Buenos Aires.
- De Sousa Santos, B. (2008): “Reinventando la emancipación social”, en *Pensar el Estado y la sociedad: desafíos actuales*, CLACSO, Buenos Aires.
- Jauretche, A. (2008): *Los profetas del odio y la yapa*, Corregidor, Buenos Aires.
- Olmos, H., Santillán Güemes, R. (2000): *Educación en cultura*, CICCUS, Buenos Aires.

Caja de Herramientas IV

**De la gestión de las políticas
e intervención
cultural comunitaria**

“De territorios, caminatas y encuentros”

Melina Goldstein

Junto a los 10 años de la Licenciatura en Gestión Cultural, también se cumple el mismo aniversario de mi desempeño en la UNDAV como docente, en este sentido, intentaré exponer los caminos que fuimos recorriendo, la identidad que se fue modelando y el espacio que se fue trazando desde la cátedra, y que ojalá pueda aportar a entender el espíritu de la carrera en general.

Cuando comenzamos a diseñar la materia “Institucionalidad y Políticas Culturales” junto al titular, Héctor Olmos, allá por el año 2011, pensamos que los encuentros con los estudiantes deberían tener al menos, dos instancias: una teórica, y otra práctica. Buscamos autores, consensuamos lecturas e intercambiamos bibliografía a fin de enriquecer cada uno, desde su mirada, los contenidos de la materia.

Entonces nos pusimos de acuerdo desde lo teórico y para la instancia práctica buscamos aplicaciones concretas desde los contenidos de la materia, pero pronto nos dimos cuenta que nos faltaba poder articular con experiencias aún más reales, donde nos puedan contar los vaivenes de la gestión cultural, aplicando las nociones que trabajamos en la materia: territorio; política pública e identidad; entre otros.

Fue así que, tras la llegada del tercer integrante a la cátedra, el Ayudante de Trabajos Prácticos Walter Barrios, quien comenzó a gestionar las salidas a territorios y empezamos a visitar localidades y municipios con el fin de conocer de primera mano, de que se trataba esto de gestionar políticas culturales.

Nosotros como equipo fuimos dándole identidad a la materia, a las salidas, a los encuentros y a los momentos de regreso al aula cuando todo toma otro cariz. Esta idea de “equipo” es la que también tratamos de transmitir a los estudiantes de la Licenciatura en Gestión Cultural, concibiendo al aprendizaje desde un lugar colectivo, y donde la palabra

de uno se suma, se entremezcla con la de otros/as hasta formar un entramado donde la política cultural es la excusa para pensarnos como gestores culturales.

De esta manera, el equipo de docentes y el equipo de estudiantes jugamos juntos una partida donde el aprendizaje colectivo es el fin último, y la salida a territorio, un medio para entender que las identidades y las culturas conviven y se retroalimentan de este mismo círculo.

La modalidad que fuimos implementando como equipo supone tomar un día de trabajo donde el grupo de estudiantes viaja a la localidad asignada, junto con nosotres.

De esta manera, conocimos localidades como: Berazategui, Chascomús, San Antonio de Areco, Navarro, Roque Pérez, Cañuelas, Almirante Brown, Avellaneda, CABA, entre otras.

En los encuentros previos al viaje se busca armar una guía de entrevista al funcionario/a referente del Municipio a conocer; como así también relevar con diferentes herramientas dicho espacio. Esto se traduce en explorar en páginas web oficiales, institucionales, pero también comentarios en redes sociales y conocidos sobre los conocimientos y prejuicios sobre dicha localidad de manera que se va prefigurando una idea sobre el lugar a conocer. Luego se retomarán esos relevamientos y esas charlas tanto en el trayecto entre la Universidad y el Municipio como así también a la vuelta de la experiencia territorial.

“Lo importante no es llegar, lo importante es el camino”

Organizar el viaje supone un intercambio entre docentes, estudiantes y entre éstos últimos que quizás de otro modo no hubieran podido vincularse. Encontrarse en una estación de tren, buscar un punto de encuentro o gestionar un micro es una tarea que trasciende lo académico y enriquece el posterior trabajo en equipos, pero también con el equipo de nosotres, sus docentes. Por eso, se fomenta la experiencia de trabajo en territorio dado que resulta fundamental para comprender que no existe política desligada del mismo, entendido éste último como un espacio cargado de elementos simbólicos para su comunidad, de sentidos y vivencias socioculturales.

Desde aquí que el primer objetivo es llegar al lugar, no importa si en auto, micro, combi o tren, lo que se intenta buscar es el compromiso

por la tarea, la responsabilidad de aprender a gestionar desde un viaje a una localidad hasta las políticas culturales propias de una institución, pero siempre llevando la sonrisa como bandera.

Resulta muy diferente analizar, mirar, observar y charlar con cada uno/a de los estudiantes en los momentos del viaje. Hay un antes y un después. En el viaje de ida se observa un sinnúmero de expectativas, prejuicios, dudas, y perspectivas sobre el espacio a conocer. Siempre hay algún estudiante que llega un ratito antes y nos cuenta algo que vio de ese espacio, o que escuchó; y así vamos iniciando el día que seguro nos trae muchas sorpresas.

Por lo contrario, el viaje de vuelta suele ser más una “puesta en común”, una charla minuciosa sobre cada uno de los espacios recorridos. Escuchándonos, intercambiando percepciones sobre los lugares conocidos, intentando pensar y correr el velo de lo obvio. Se registra en esos trayectos un intento por vislumbrar lo que no se vio, lo que no se escuchó y lo que quedó por hacer. De todos los viajes que ha hecho la cátedra, no hubo siquiera uno que los estudiantes en su regreso no fantaseen con regresar a ese espacio, ya sea como gestores, como estudiantes o como turistas.

Los estudiantes en cada viaje, en cada municipio y ante las autoridades de cada localidad, siempre muestran interés por el modo de gestionar la política cultural y sus preguntas, suelen ser muy cautivadoras y sugestivas para continuar pensando el modo de accionar la gestión cultural, sin perder de vista las identidades culturales de cada lugar, ni las particularidades de cada territorio. Por ejemplo, cuando visitamos la localidad de Berazategui, los estudiantes habían podido acceder anteriormente a documentos escritos por la Secretaría de Cultura del Municipio, lo cual dio lugar a que el intercambio sea más fructífero.

Tanto el viaje de ida como el de vuelta quedan lejos de ser meros trayectos de un lugar a otro, sino que suponen espacios de intercambio, charlas y debates; por ello resulta tan relevante dedicar unos párrafos a estos momentos tan enriquecedores que trascienden el rol docente y justamente esta idea de la construcción colectiva del conocimiento.

Viajar, mirar afuera, charlar con compañeros: no hay dudas que fortalece el corazón y por qué no, la mirada académica sobre la gestión cultural.

El encuentro de los estudiantes con los funcionarios de cultura

El diálogo con la gestión municipal aporta para la realización del trabajo final la información pertinente al posicionamiento de la gestión en el área y cuáles son los lineamientos que guían sus políticas culturales, de manera tal que se pudiera contrastar con lo observado en la visita y pensar qué ideas o proyectos podrían llevarse a cabo para sumar a las políticas que ya están en desarrollo.

Que estudiantes universitarios puedan “bajar a territorio”, conocer de primera mano cómo se gestiona la política cultural, significa poder incentivar al desarrollo de marcos teóricos y metodológicos capaces de comprender y contener al destinatario de la política cultural, del programa o del proyecto como un sujeto de derechos, capaz de pensarlo como un destinatario de la acción cultural capaz de garantizar los derechos a las culturas.

Una vez allí, en el territorio seleccionado tanto los estudiantes como el equipo docente conocemos a los gestores culturales en acción. Pero serán los cursantes quienes entrevisten a aquellos funcionarios que conocen la gran mayoría de los espacios dedicados a la cultura en ese espacio determinado.

La entrevista previamente diseñada en el aula, será implementada a los referentes, teniendo en cuenta que tipo de gestión realizan, con qué actores deben negociar cada acción, y con qué aliados cuentan a la hora de diseñar una política cultural en el territorio.

El trabajo de la cátedra, así busca reflexionar una vez de vuelta en el aula sobre la gestión de las políticas culturales en un territorio específico teniendo en cuenta los actores sociales que fueron conociendo, es decir quiénes (grupo, institución o sector social) toman decisiones y sobre qué (siguiendo a Bonfil Batalla), los elementos culturales materiales, de organización, cognitivos, simbólicos y emotivos) descubriendo en cada caso la confrontación entre campos “propios” y “ajenos” complejos y cambiantes. Desde allí retomamos los autores trabajados a lo largo del cuatrimestre para articular lo visto en el territorio, con lo estudiado en el aula.

Una vez que terminamos de recorrer todos los espacios asignados para aquella jornada, una de las prácticas que se instaló en la cátedra, también incluye (siempre que se pueda) un momento de distensión:

un almuerzo, una caminata, pasear por una feria, o merendar en un lugar mítico de aquella localidad. Este momento, intentamos que sea compartido con los estudiantes y suele ser muy enriquecedor, divertido y de aprendizaje de otras cuestiones, algunas ligadas a la materia y otras, que nos permiten estar más cerca, tener un trato más próximo, lo cual también es una de las particularidades de nuestra querida Universidad de Avellaneda.

Durante la pandemia, tuvimos un nuevo desafío: como garantizar la “salida” cuando nos debíamos quedar en casa, y las clases pasaron a la virtualidad. Fue así, que pudimos encontrarle una solución, al invitar a gestores culturales de diferentes puntos del país a los encuentros sincrónicos llevados a cabo por la cátedra. De ésta manera los estudiantes pudieron escuchar a funcionarios de la provincia de Corrientes, Salta, Río Negro, La Rioja, Buenos Aires y Santiago del Estero entre otras. Las conversaciones de manera virtual también buscaron responder a las modalidades que tuvieron que resolver los gestores y funcionarios en diversos territorios, a fin de garantizar derechos culturales en pandemia. Todo un reto ante la nueva realidad. De éstas charlas, los estudiantes también tuvieron que tomar aquellos conceptos centrales, y buscar respuestas en los casos testigos. Una vez más, y aunque nos debimos quedar en casa, la Universidad y la cátedra seguimos comprometidas a conocer otras realidades por fuera del aula.

De vuelta en el aula

Una vez finalizado el recorrido por los diferentes espacios culturales, a la semana siguiente nos encontramos de vuelta en las aulas, donde la consigna propone a los estudiantes que puedan elaborar un proyecto por grupos de 4 o 5 integrantes, como para aplicar en el municipio.

El objetivo de esta propuesta es por un lado, que puedan pensar que ideas, proyectos o actividades consideran que pueden aportar a la política cultural de ese territorio, teniendo en cuenta los ejes de identidad, poder y los actores sociales que intervienen en ello. Pero también, lo que buscamos con esta consigna es justamente el trabajo en equipo. Así como lo expuse al comienzo del artículo, buscamos que tanto nosotros como docentes trabajemos de manera conjunta, también incentivamos a que los estudiantes comiencen a desarrollar proyectos en equipo.

Esto incluye negociar, consensuar, dividir tareas y por qué no resignar también algunas ideas, en pos del trabajo colectivo. Dejando “egos” de lado, para poder construir colaborativamente.

Luego de algunas instancias en modalidad de taller, donde vamos analizando los avances y vamos guiando algunas cuestiones, llega la fecha de la entrega final del trabajo integrador. No sólo deben exponer su proyecto ante el grupo docente y el resto de sus compañeros, sino que también son invitades aquellos funcionarios, gestores y personalidades de la cultura que intervienen en ese territorio concreto. Entonces la Universidad fue al territorio, a su localidad, pero ahora son éstos actores sociales, responsables de cultura de aquel lugar que conocimos semanas atrás, quienes llegan a la Undav, conocen las instalaciones y los estudiantes realizan el ejercicio de exponer el proyecto ante todos para la evaluación final.

Vale mencionar que los últimos dos años de la materia, contamos con la hermosa presencia de una figura que era novedosa al menos para mí, y fue la posibilidad de incorporar una estudiante ayudante de cátedra. Así, Edith Gagliardo se fue sumando aportando a la materia, desde sus conocimientos del territorio, de su trabajo en una radio comunitaria, y como estudiante que transitó hace muy poco, por el lugar donde ahora se encuentran los alumnos que cursan Institucionalidad y Políticas Culturales.

De los años que llevamos realizando dicho intercambio, puedo dar fe que siempre fueron espacios de aprendizaje conjunto, donde los tres roles (docentes, estudiantes y funcionarios) salimos enriquecidos del encuentro, confiando una vez más, que la creación colectiva es la que mayores frutos da, y que, en la gestión cultural, la soledad es un camino, pero el grupo, el equipo y la construcción entre varios, sin dudas lleva a mejores y más provechosos puertos.

El territorio y las identidades como ejes fundantes

A lo largo de los 10 años de la carrera de Gestión Cultural, y específicamente de estar al frente de la materia Institucionalidad y Políticas Culturales, una de las cuestiones relevantes resulta reflexionar sobre la cuestión que el diseño de una política pública que no contemple trabajo de campo y análisis del territorio no tendrá sustento del cual

partir. No basta con leer teoría académica, como nos sucedió durante los primeros años de la implementación del programa de la materia, sino que nos dimos cuenta que resultaba necesario ponerla en juego en la realidad sociocultural en la que va a ser aplicada. Es decir, vivenciar la teoría haciendo de ella una realidad práctica para que pueda contribuir eficazmente a la comunidad con la cual se trabaja.

En ese marco, la experiencia de trabajo en cada Municipio resulta interesante y nutritiva ya que aporta la posibilidad de repensar la teoría desde un caso concreto y ver cómo esa teoría puede ser aplicada, teniendo en cuenta las particularidades del territorio y el entramado cultural que en él se desarrolla.

En este mismo sentido, la propuesta de la cátedra busca problematizar sobre la garantía de políticas culturales forjando proyectos que partan del reconocimiento de los derechos contemplando las identidades, el territorio y las trayectorias en cada espacio. De esta forma, buscamos promover la articulación de acciones entre las diferentes instituciones del Estado y otros actores sociales. El objetivo es garantizar el efectivo cumplimiento de los derechos plasmados en la letra de la ley instrumentando su aplicación para instituir y regular los derechos culturales. Así, pudimos dar cuenta que es en el terreno de lo cotidiano, de las charlas, de los encuentros donde es necesario explorar para encontrar las claves identitarias que promuevan políticas culturales adecuadas a cada territorio particular.

Si promovemos el encuentro y el trabajo en equipo, es porque la cátedra también proviene de diferentes áreas. Letras, folklore y sociología son tres ejes diferentes que confluyen en el grupo docente y logran que puedan dialogar diferentes disciplinas con sorprendente fluidez.

Por ello, también reflexionamos críticamente sobre categorías que fuimos trabajando a lo largo de estos 10 años tales como descolonialismo, poder, geocultura y política entre otros contenidos básicos de la materia y otros que se fueron sumando fruto del intercambio con colegas, estudiantes y la actualización bibliográfica.

Nuestro norte siempre se basa en la posibilidad de diseñar acciones desde el territorio, contemplando las voces de quienes habitan ese espacio, conociendo, caminando, recorriendo y construyendo políticas culturales capaces de abrir nuevos horizontes promoviendo la identidad y el pensamiento colectivo.

Durante los primeros 10 años de la Licenciatura en Gestión Cultural nos ocupamos de compartir conocimientos, experiencias y crear colectivamente proyectos culturales pensando en los territorios designados. Aún queda mucho por recorrer, charlar y seguir aprendiendo. Ojalá éste sea recién el comienzo de nuevos caminos por andar.

A continuación, compartimos fotos de algunos de los lugares que visitamos, aunque también conocimos: Berazategui, Avellaneda, La Casa de la Cultura Popular de la Villa 21 - 24 de Barracas y Dock Sud, entre otros.



Recorriendo los galpones ferroviarios reformulados con fines culturales, Roque Pérez, 2015



Estudiantes y equipo docente recorriendo las esculturas del Municipio de Navarro, 2015



Visita y entrevista al Secretario del Instituto Cultural de Cañuelas, 2016



Conversando con el referente de turismo sobre la articulación con el área de cultura, San Antonio de Areco, 2016



Directora de Cultura de San Antonio de Areco expone a los estudiantes, las problemáticas en la gestión cultural en la localidad.



Entrevista grupal a los gestores culturales del Ex Centro de Detención y Tortura "El Olimpo", 2017



Recorriendo la Casa de la cultura popular Villa 21-21 Barracas, 2018



Estudiantes, docentes y gestores culturales en Chascomús, 2018.



Entrevista de los estudiantes de la Secretaria de Cultura de la Municipalidad de Berazategui, 2019



Visita al Teatro Roma de Avellaneda, 2018



Estudiantes y equipo docente en Almirante Brown, junto a funcionarios del área de cultura, 2019



Entrevista al Secretario de Educación y Cultura del Municipio de Almirante Brown, 2019



Entrevista a las autoridades del Edificio Histórico La Cucaracha, Almirante Brown, 2019

El protagonismo de las comunidades en la enseñanza de la gestión del patrimonio cultural (material e inmaterial)

María Isabel Descole

En este aporte a la celebración de la primera década de existencia de la carrera de Gestión Cultural de la UNDAV reflexionamos sobre dos tópicos que estuvieron presentes en el aula de Patrimonio Cultural a lo largo de estos años y que consideramos ineludibles en la formación de los futuros gestores culturales. Nos referimos a la relación material/inmaterial y al protagonismo de las comunidades en procesos de activación patrimonial.

La institución educativa propone el tratamiento del objeto patrimonio cultural en su doble apariencia: material e inmaterial. Ambos términos, que emergen entre paréntesis como parte de la denominación de la materia, implican un primer desafío en cuanto a su interpretación: ¿Son diferentes objetos o son aspectos distintos de un mismo objeto de estudio?

Entendemos que la consideración acerca de la denominación es consecuencia del devenir histórico de una teoría que fue propiciando acuerdos, convenciones, legislaciones y organismos, que hoy se abocan a la gestión con metodologías, normas y políticas públicas con ciertas dificultades de coordinación en el tratamiento de bienes patrimonializados.

El patrimonio cultural es una construcción social (Prats, 1997: 19) occidental cuyo origen europeo podemos ubicar en el culto moderno a los monumentos y que cristaliza como tal en el período de la revolución industrial. Inicialmente, se basa en la selección de determinados soportes materiales representativos de algunas culturas –mayoritariamente determinadas desde Europa– y en el establecimiento de procedimientos que garanticen su continuidad a través del tiempo. El sentido de las selecciones, las reglas y las recomendaciones sobre quien patrimonializa, las instituciones y las estrategias para conservar los bienes, hacen que la

conceptualización y la gestión del patrimonio cultural cambien según los paradigmas culturales y su relación con el poder político.

Actualmente, a la idea de patrimonio cultural signado por la materialidad asociada a la memoria se han incorporado los aspectos inmateriales de los cuales antes se ocupaba exclusivamente el folklore y que son objeto de estudios de las ciencias sociales. Pero la noción de patrimonio nace fundada en la identificación y salvaguarda de monumentos donde la emergencia de la materialidad es determinante. La evolución del concepto desde el Quattrocento hasta hoy ha sido descrito e interpretado por Choay en su obra *Alegoría del Patrimonio*, donde adjudica gran importancia a los valores artísticos del patrimonio edificado.

Pero, además, en la década comprendida entre 1960 y 1970 surgen nuevas interpretaciones sobre la arquitectura que indirectamente impactan en la idea de patrimonio. En este sentido Bernard Rudofsky afirma:

La historia de la arquitectura, tal como ha sido escrita y enseñada en el mundo occidental, no se ha referido más que a unas pocas y selectas culturas. En términos de espacio, abarca una pequeña parte del globo terráqueo (...) Equivale a poco más que un 'quién es quién' de los arquitectos que celebraron el poder y la riqueza; a una antología de edificios de, por y para los privilegiados – las casas de los verdaderos y falsos dioses, de príncipes del comercio y príncipes de sangre - sin alusión alguna a las casas del pueblo (Rudofsky, 1973: 3)

Asimismo, observamos el avance de los estudios urbanos en esa década. En “La arquitectura de la ciudad” junto a la consideración de la trama urbana y los monumentos se legitiman las tipologías edilicias (Rossi, 1966) Por repetición de sus características formales, las tipologías encierran dentro de su materialidad una variedad de respuestas a formas de vida del pasado y del presente, así como se constituyen en documentos para la historia y la antropología. La ciudad ya no aparece como el fenómeno meramente estético o funcionalista que guiara hasta entonces las ideas sobre el patrimonio, sino que la historia, la semiología, las ciencias políticas y la antropología urbana avanzan sobre la interpretación de las ciudades como sistemas de significaciones.

Sobre lo antedicho, los estudios del Folklore aportan un giro fundamental a la conceptualización del patrimonio cultural al considerar

los fenómenos folklóricos dentro de sus contextos de producción y más allá de los géneros para reconocer sus “dimensiones procesuales, comunicacionales, sociopolíticas e históricas, como única forma de acceder a su significación social” (Bialogorski, 2000: 474/479).

Unidad material inmaterial

En los organismos internacionales advertimos que el patrimonio tiene relación con la gestión cultural desde un enfoque particular –que conforma lo que podríamos denominar una teoría internacional del patrimonio- organizada y atesorada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. Los momentos de evolución del concepto de patrimonio cultural que hemos brevemente mencionado pueden rastrearse en la producción del citado organismo. (UNESCO 1972; UNESCO 2003) Los aspectos materiales e inmateriales surgen bien diferenciados y evidenciados en sucesivos documentos con gran peso de carácter normativo, destinados a los países miembros para la organización de la identificación y la salvaguarda. Es así que podemos ubicar el motivo de la aparente separación entre las caracterizaciones materiales e inmateriales del patrimonio cultural en el desarrollo histórico del concepto, que luego se traslada a las formas y dispositivos para la salvaguarda. Por tanto, es necesario deconstruir esta dicotomía y avanzar hacia una concepción del patrimonio cultural como totalidad cuyos aspectos particulares se gestionan en la actualidad desde organismos y con regulaciones distintas.

Varios autores advierten sobre la existencia de una indisolubilidad, una unidad casi “ontológica” entre las emergencias materiales e inmateriales del patrimonio cultural. Pero si bien la contraposición representa una distinción conceptual innecesaria, esto no implica el tratamiento de los aspectos inmateriales con “bases conceptuales y aproximaciones de gestión inapropiadas” (Villaseñor Alonso y Zolla Márquez, 2012: 76). Entendemos así que los aspectos inmateriales ameritan acercamientos, registros y cuidados muy particulares, que están en construcción y deben respetar la vitalidad comunitaria expresada en las dimensiones procesuales, históricas, sociales y comunicacionales.

Si la comunidad es la determinante, si la comunidad es la que significa y resignifica, el reconocimiento de un monumento y el sentido

de conservar su materialidad depende de los haceres comunitarios y las representaciones identitarias que se depositan en él. Asimismo, todo hacer identitario desaparece o cambia su significado si deja de existir su soporte físico. Por caso, la llamada de tambores de San Telmo adquiere su pleno sentido en el paisaje urbano en el que se desarrolla el recorrido tradicional. Las dimensiones inmateriales que parten del contexto comunitario, la música, lo icónico, lo verbal y el movimiento tienen su fuerza en el desenvolvimiento temporal dentro de un espacio reconocido a tal fin que no admite cambios sin alterar el sentido identitario que la manifestación tiene para la comunidad practicante.

Protagonismo de las comunidades

Comunidades locales reclaman sus derechos para defender haceres y lugares que los identifican y los conectan con sus ancestros. La noción de pertenencia barrial, los patrimonios vivos de los pequeños pueblos y de los barrios más alejados de los centros metropolitanos cobran una fuerza creciente. En 1999, Néstor García Canclini hace un aporte fundamental al proponer cuatro paradigmas de análisis para determinar los propósitos del patrimonio cultural. En primer lugar, distingue el “tradicionalismo sustancialista”, que preserva formas y objetos excepcionales e inmutables. En segundo término, “el mercantilismo”, que valora al patrimonio en clave de rédito económico. Luego, la concepción “conservacionista y monumentalista”, propia de los Estados que se ocupan de los bienes históricos mediante la exaltación de la nacionalidad. Y por último, el “participacionismo”, con foco en las necesidades sociales. El autor estima que “la selección de lo que se preserva y la manera de hacerlo deben decidirse a través de un proceso democrático en el que intervengan los interesados y se consideren sus hábitos y opiniones”. (García Canclini, 1999: 22, 25) Este planteo tiene cada vez más vigencia, tomando en cuenta el desarrollo del paradigma del Mercado asociado a los negocios inmobiliarios y al turismo masivo, y por otro, ciertas políticas públicas que patrimonializan con criterios conservacionistas algunas prácticas sociales. Ambos constituyen dos paradigmas de abordaje que –progresivamente– minimizan al patrimonio como expresión de identidad social y soslayan estrategias de consulta en la gestión.

Surge así uno de los grandes interrogantes sobre el patrimonio cultural ¿Quién decide - es decir - quién tiene la legitimidad para seleccionar los bienes patrimoniales y cómo se tendrán en cuenta los intereses y deseos de las comunidades?

En otras palabras, no se trata de exponer identidades locales para responder a una cultura global ávida de novedades, ni la disposición del patrimonio solo como recurso económico. No se promueve que los ciudadanos se apropien de un capital cultural identificado y valorado desde otras culturas y puesto a disposición para el ocio. El punto de partida es el reconocimiento de los patrimonios invisibles de toda comunidad que se identifica a través de determinados elementos que la refieren a un territorio y a una historia. Hay aquí una oportunidad de legitimación social a través del reconocimiento del patrimonio característico de cada comunidad, sea ésta de carácter barrial, regional, provincial o nacional.

Así, el patrimonio cultural adquiere diversos sentidos según el territorio en el cual se activa. En comunidades en formación, en barrios periféricos a los centros administrativos, comerciales industriales, y aún en barrios asentados en loteos donde apenas llegan los servicios esenciales, el patrimonio cultural - como factor aglutinante - aporta a la construcción colectiva.

Es así que, en la aparente dicotomía material/inmaterial, entre las oportunidades de las instituciones con sus normas y dispositivos y, por otro lado, en la sensibilidad para trabajar en los procesos con las comunidades portadoras se plantea la enseñanza de la gestión del patrimonio cultural desde un enfoque específico y particular.

Patrimonio cultural en el aula

Si la falsa antinomia material/inmaterial es consecuencia de la historia del concepto, en la enseñanza el desafío es superar esa distancia de origen que está presente en los instrumentos y en los organismos de gestión.

Una clave conceptual para avanzar en la integración de los aspectos materiales e inmateriales está en las interpretaciones de los estudios de la antropología urbana sobre el espacio público. Una vía metodológica posible consiste en tomar el patrimonio de cada estudiante como materia prima para el desarrollo en el aula. Dicho de

otra manera, que transiten la materia en su rol de integrantes de una comunidad portadora.

En muchos casos los patrimonios locales se encuentran invisibilizados por el discurso esencialista y parecen no calificar para integrar listas de patrimonio cultural regional, nacional o mundial. Son “patrimonios invisibles” (Descole *et. al.*, 2018: 371-373) que adquieren sentido dentro de sus comunidades herederas. Aparece aquí la importancia del abordaje desde la antropología que apunta al fortalecimiento y al desarrollo comunitario.

Los estudiantes de Gestión Cultural se introducen en un enfoque específico sobre el patrimonio cuyos conceptos son dinámicos. De la sacralización de un tradicionalismo sustancialista -caracterizado por el estudio de objetos de otras culturas- se transita al paradigma del derecho de cada comunidad a reconocer y cuidar su patrimonio como forma de legitimación social. ¿Cómo se traduce en términos de aprendizaje?

En líneas generales, el núcleo de la materia es formativo y se basa en la reflexión sobre el patrimonio cultural del territorio que habita cada estudiante, auxiliado por metodologías y herramientas de trabajo de campo propias de la gestión patrimonial, a las que suma las que adquiere en otras asignaturas con énfasis en los aspectos simbólicos comunitarios. Progresivamente, cada estudiante reflexiona acerca de los conceptos fundamentales, se pone en contacto con información sobre estructuras, organismos e instrumentos legales para la defensa de los diferentes aspectos del patrimonio cultural y realiza una breve práctica de campo desde el enfoque patrimonial. Reconoce diferentes escalas de actuación con énfasis en la escala local municipal, respondiendo de esta manera a los presupuestos formativos del proyecto educativo de la institución.

Luego, en las clases de intercambio y puesta en común, el alumno se enriquece con la diversidad de identidades barriales, interpretaciones y prefiguraciones presentadas por sus compañeros. Al mismo tiempo, se entrena en el uso de herramientas tradicionales de registro y explora dispositivos de salvaguarda teniendo en cuenta la importancia de la inserción dentro de políticas públicas. Más adelante, en la prefiguración que implica el proyecto final, el estudiante decide desde dónde plantear su propuesta: desde la autogestión de un proyecto independiente, desde la gestión asociada o desde los estamentos públicos.

En definitiva, se trata de trabajar una noción de origen eurocéntrico con la finalidad de resignificarla y actualizarla en el presente y en el territorio del cual provienen los alumnos. En este punto es importante remarcar la potencia del patrimonio cultural como idea de legitimación social para la emancipación y el empoderamiento de los ciudadanos. Tal como lo expresó uno de los estudiantes de la carrera de Gestión Cultural de la UNDAV: “el reconocimiento y el cuidado de su patrimonio cultural por parte de una comunidad es una expresión de autoestima”.

Referencias bibliográficas

- Bialogorski, M. (2000): “Patrimonio intangible: Reflexiones sobre su consideración como fenómeno”, *Temas de Patrimonio Cultural* 7, Secretaría de Cultura del GCABA, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Choay, F. (2007): *Alegoría del Patrimonio*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona.
- Descole M, Devita P, Rizzi L, Tassone, P. (2018): “Patrimonios Invisibles”, en *La conservación del Patrimonio artístico, arquitectónico, arqueológico y paisajístico*, pp. 371-373, Luciano Editore, Nápoles.
- García Canclini, N. (1999): “Los usos sociales del Patrimonio Cultural”, en Aguilar Criado, E. (comp.), *Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio*, pp. 16-33, Consejería de Cultura, Junta de Andalucía.
- Prats, L. (1997): *Antropología y Patrimonio*, Ariel, Barcelona.
- Rossi, A. (1966): *La arquitectura de la ciudad*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona.
- Rudofsky, B. (1973): *Arquitectura sin arquitectos, breve introducción a la arquitectura sin genealogía*, EUDEBA, Buenos Aires.
- UNESCO (2003): “Convención sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial”, *UNESCO*, [en línea]. Dirección URL: <http://portal.unesco.org/es/ev.php> (este link redirige hacia la página de la UNESCO. El link de la convención es http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=17716&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) (Consulta : 17 de junio de 2021).
- UNESCO (1972): “Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural”, *UNESCO*, [en línea]. Dirección

URL: <http://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf> (Consulta: 17 de junio de 2021).

Villaseñor Alonso I. y Zolla Márquez E. (2012): “Del patrimonio cultural inmaterial o la patrimonialización de la cultura”, en *Cultura y representaciones sociales*, pp. 75-101 [en línea]. Dirección URL: <http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v6n12/v6n12a3.pdf> (Consulta: 17 de junio de 2021).

Patrimonio cultural y desarrollo local

Paula Andrea Tassone

En la construcción del patrimonio existe una negociación con la sociedad que ha jerarquizado determinados elementos patrimoniales fruto de procesos identitarios. En este proceso de “legitimación” cobra importancia el trabajo de los técnicos (museólogos gestores del patrimonio, antropólogos, etc.). Con este panorama cabe una reflexión sobre el Patrimonio Local, su identificación, valoración y difusión por parte de las comunidades portadoras y el rol de la Universidad en esto.

El Patrimonio Cultural es una parte fundamental de las manifestaciones que el hombre en comunidad fue generando en la continua interacción vital con su circunstancia.

“Los actores sociales y sus saberes son clave para el entendimiento de las realidades territoriales como espacios de contención de los escenarios sociales” (García, 2005; Carballeda, 2012; Castro Jaramillo, 2016).

Dentro de esa construcción colectiva del conocimiento desde la Universidad debemos trabajar con las comunidades en su espacio, en su territorio, tomando a las personas como sujetos pensantes, críticos y propositivos. Participando como articuladora y fortalecedora de esos saberes.

La conservación del patrimonio tiene sentido en función de la calidad de vida del hombre actual y de las generaciones venideras. Asimismo, ante el fenómeno de la globalización, está la urgencia de fortalecer la conciencia cultural de los habitantes locales, así el patrimonio aparece resignificado como factor de unidad en una comunidad.

La gestión cultural del patrimonio para el desarrollo local constituye un aspecto esencial en las políticas de desarrollo de todo el mundo.

La importancia del patrimonio cultural en el desarrollo de las comunidades

Las acciones de conservación patrimonial centradas en el objeto patrimonial suelen perder de vista la unidad objeto – sujeto y la indivisibilidad entre lo tangible e intangible que, como en la propia cultura, reside en el hecho patrimonial. La predilección por el coleccionismo, las actividades museísticas, lo antiguo son aspectos que vinculados a la conservación de la memoria histórica acentúan esta fragmentación y descontextualización.

Como alternativa se abre paso una visión que asume lo patrimonial como construcción social colectiva y permanente. Esta nueva perspectiva, enfatiza la valorización jerarquizada de los bienes a partir de la comprensión de sus significados y significantes sociales.

El patrimonio se ha convertido en un fenómeno de impacto creciente en la sociedad, que pone en valor las señas de identidad, las prácticas colectivas y es un recurso que contribuye al desarrollo de los grupos sociales, aparece en su dimensión económica como una mixtura que aporta elementos de historia, simbolismo y funcionalidad convirtiéndolo en un factor de prosperidad económica y bienestar.

En el contexto territorial, entendemos que el patrimonio y el paisaje son parte de “una trama de significaciones que el propio hombre ha tejido en su propia vida social” (Geertz, 2003). “Los paisajes se conciben como productos de un entramado de relaciones ecológicas, culturales y sociales que se materializan en un territorio específico, y los patrimonios se conciben como nodos que emergen en las tramas de relaciones del territorio” (Ladrón de Guevara González, Toro Balbontín, Prieto Véliz & Chávez Valdivia, 2015).

Solo podremos abordar una aproximación al patrimonio presente y pasado si partimos de una gestión integral que considere al Patrimonio Local desde su paisaje circundante, sus patrones de asentamiento y aprovechamiento de recursos y su estructura simbólica para así llegar a caracterizar el paisaje cultural, y espacial, lo cual plantea nuevos desafíos para su identificación, valoración y protección desde las comunidades en conjunto con la Universidad como articuladora.

La Gestión Cultural del Patrimonio para el desarrollo local constituye un aspecto esencial en las políticas de desarrollo de todo el mundo, aportando un enfoque integrado para la misma.

Pensar en el Patrimonio Cultural como generador, de las potencialidades de las desde las economías locales, favoreciendo el autodesarrollo comunitario.

El Patrimonio Cultural Local constituye parte esencial del potencial endógeno de las comunidades. Como tales constituyen un importante capital cultural que se expresa en el conocimiento histórico acumulado del territorio y de las prácticas socioculturales comunitarias (capital intelectual); en el entramado social construido (capital relacional); así como por medio de su legitimación social e institucional. En este sentido el Patrimonio Cultural – capital cultural comunitario constituye un recurso cultural indispensable para el desarrollo local. ¿Cómo articular Patrimonio Cultural y Desarrollo Local? La respuesta a esta pregunta requiere interpretaciones específicas de los contextos particulares de desarrollo local.

La definición de Patrimonio Cultural aportada por la Unesco, en 1972, y sus ampliaciones sucesivas ya no responden a las demandas actuales de gestión patrimonial.

La confrontación entre comunidades portadoras y agentes patrimonializadores refrenda los procesos de exclusión social, de deslegitimación y de subversión cultural y política que residen en muchos procesos de activación patrimonial replanteados desde políticas neoliberales que utilizan instrumentos neocolonizadores y globalizadores. Sus efectos en términos de gentrificación y turistificación son la expresión de mecanismos de expropiación del capital cultural a las comunidades locales

Su visión estática, como expresión de conservación, impone a las comunidades un rol de custodia. Contrario a ello, la dinámica social del patrimonio cultural evidencia el movimiento de una visión reduccionista a una amplia en la que toma representatividad el valor de conjunto; y que reconoce su carácter normativo, educativo, comunicativo, de legitimación social y de recurso cultural para el desarrollo que interpela a la comunidad portadora un rol autogestionador.

La alternativa es la potenciación de una gestión patrimonial, entendida en su condición de gestión cultural, coherente con el proceso de producción y reproducción social del patrimonio cultural, participativo, y en sinergia con la industria turística como garantía de autenticidad y sostenibilidad.

Conclusión

No sirve de mucho el disponer de un rico y variado conjunto de bienes patrimoniales si no se saben gestionar, preservar ni, sobre todo, valorar. Es fundamental que una comunidad sea capaz de conocer todo lo que les identifica y apreciarlo. Para ello, desde la Universidad vemos absolutamente necesario la utilización de programas comunitarios en los cuales se ponga de manifiesto esta idea, con el fin de concienciar sobre el buen uso del patrimonio y por ende identificar los valores que este tiene para su comunidad.

La implementación de formas participativas de Gestión Patrimonial implica el desarrollo de una cultura de la participación en la comunidad portadora que potencie aprendizajes orientados a su empoderamiento como sujeto social colectivo de la transformación social.

A través del trabajo de fortalecimiento de las identidades locales y la Universidad como instrumento articulador entre las comunidades y el estado. Facilitando con herramientas de trabajo participativas con la comunidad a Identificación, Valoración y Difusión del Patrimonio Local, contribuyendo de este modo al fortalecimiento de la gobernabilidad municipal al empoderar a la comunidad portadora por medio de su acceso al proceso de patrimonialización y activación patrimonial

Augé Habla de que “El retorno al lugar es el recurso de aquel que frecuenta los no lugares” (2008: 110), por lo que insiste en la responsabilidad de volver a los espacios colectivos como espacios de identidad comunitaria. La vuelta al lugar es la vuelta a la identidad y a la cohesión solidaria, al espacio simbolizado, al espacio que se convierte en significativo para los individuos y las comunidades. Zygmunt Bauman (2004: 99-122), habla de identidad en el sentido de que las personas se hacen sobre quiénes son (pertenencia) y lo que tiene sentido para ellas (identificación), siendo predominante lo primero. La pertenencia a un lugar se produce por la apropiación del mismo, en tanto la permanencia se da por la identificación. La recreación del patrimonio, pasa necesariamente por la recuperación comunitaria de espacios de significación colectiva multigeneracionales que le dan a esos lugares identidad y cohesión integrándolos en la vida cotidiana de la comunidad y convirtiéndolos así en espacios de convivencia, interacción y desarrollo local.

La puesta en valor del patrimonio debe considerar ¿qué es? y ¿qué representa? para los individuos. Viché (2017: 3-8) dice que para los grupos humanos el patrimonio hace referencia al entorno físico de un territorio, al conjunto de bienes inmuebles que pertenecen al colectivo humano que la habita, así como a la historia, la tradición y la cultura acumulada a lo largo de los años y que forma parte de su identidad como pueblo. Al mismo tiempo, lo concibe como tecnología utilizada por el hombre en el devenir histórico, construido y concebido para su uso y disfrute en sus relaciones de convivencia y solidaridad. El patrimonio en cuanto creación humana configura lugares para mejorar las condiciones de vida de la sociedad.

Las prácticas de gestión patrimonial para el desarrollo local deberán superar la condición de acciones técnicas, elitistas, institucionales y excluyentes planteadas desde intereses turísticos extraterritoriales que imposibilitan la participación social. La limitada participación no favorece la apropiación social comunitaria y ratifica la apropiación individual aun cuando existan potencialidades y emergentes que, debidamente encausados, contribuirían a un desarrollo local participativo en base a la puesta en valor del capital patrimonial comunitario.

Concluyo con la definición que aporta en su tesis Sánchez (2016), refiriéndose al patrimonio como las “expresiones y creaciones materiales o inmateriales realizadas por los seres humanos que le transfieren un valor personal, convirtiéndolo en “parte de su memoria”. De este modo, el patrimonio refleja unos valores otorgados por el individuo “que hacen que se apropien de él como definidor de su individualidad”.

Referencias bibliográficas

- Andrade, H. & Santamaría, G. (2010): “Cartografía social: el mapa como instrumento y metodología de la planeación participativa”, en *Memorias del curso Participación Comunitaria y Medio Ambiente. Proyecto de capacitación para profesiones del Sector Ambiental*, Ministerio del Medio Ambiente e ICFES, Bogotá.
- Augé, M. (2008): *Los «no lugares». Espacios del anonimato. Una antropología de la Sobre modernidad*, Editorial Gedisa, Barcelona.
- Bauman, Z. (2004): *Modernidad Líquida*, Fondo de Cultura Económica de Argentina, Buenos Aires.

- Carballeda, A. J. M. (2012): “Cartografías e Intervención en lo social”, en J. M. Diez Tetamanti y B. Escudero (comp.), *Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación*, pp. 20-36, Universidad de la Patagonia, Comodoro Rivadavia.
- Castro Jaramillo, M.L. (2016): «Cartografía Social como recurso metodológico en los procesos de planeación participativa de un territorio incluyente. El caso del Plan Parcial de Renovación Urbana “El Triángulo de Fenicia” en la ciudad de Bogotá (Trabajo de grado)», Facultad de Arquitectura y Diseño, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- García, C. (2005): *Proyecto “Barrios del Mundo: Historias Urbanas”. La cartografía social en la práctica*, ENDA Colombia, Bogotá.
- Geertz, C. (2003 [1973]): *La interpretación de las culturas*, Editorial Gedisa, Barcelona.
- Ladrón de Guevara González, B., Toro Ballbontín, D., Prieto Véliz, R. & Chávez Valdivia, C. (2015): “Patrimonio, territorio y paisaje: huellas del aprendizaje a ocho años de la creación de la Unidad de Geoinformación del Patrimonio”, *Revista Conserva*, N°20, pp. 123-130, Santiago de Chile.
- Sánchez Ferri, A. (2016): TESIS DOCTORAL: *Memoria, identidad y comunidad. Evaluación de programas de educación patrimonial en la Comunidad de Madrid*, Universidad de Valladolid [en línea]. Dirección URL: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/16789> (Consulta: 17 de junio de 2021).
- Viché, M. (2017): “Recuperando el patrimonio como espacio para la convivencialidad”, *Revista Quaderns d'animació i Educació Social*, N°27, Mario Viché Editor [en línea]. Dirección URL: <http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/veintisiete/index.htm> (Consulta: 17 de junio de 2021).

Gestión de las producciones culturales en el espacio público

Liliana Conles

Introducción

Las producciones culturales son construcciones que se reconocen en primera instancia por sus aspectos sensibles, se las mira, se las escucha, se las baila o se las saborea, pero también, necesariamente, se entienden por sus modos de interacción con el entorno físico y cultural en el que se sitúan. Como indica Deleuze cuando analiza el pensamiento de Spinoza, es importante definir una cosa, en este caso una producción, como un complejo de relaciones

Spinoza dice que un cuerpo, o una cosa, o lo que sea, un animal o ustedes o yo, está constituido por un conjunto de relaciones. Llamemos a estas relaciones “relaciones constitutivas”, relaciones de movimiento y de reposo entre partículas. ¿Qué quiere decir un conjunto de relaciones? Quiere decir que mis relaciones constitutivas son las mías. ¿En qué sentido? ¿Todavía no hay “yo”? ¿Qué quiere decir “yo”? ¿Qué es entonces lo que va a definir el conjunto de las relaciones constitutivas de tal cosa como “un conjunto” cuando digo “un cuerpo”? Aquí no tenemos opción, es preciso que de una cierta manera lo que llamo “mis relaciones constitutivas” no dejen de componerse las unas con las otras. Es decir, no dejen de pasar unas en otras en los dos sentidos: el sentido de una mayor complejidad y en el sentido de un análisis, de una descomposición (Deleuze, 2013).

El espacio público urbano abierto de la ciudad es ciertamente caótico.

En cada instante hay más de lo que la vista puede ver, más de lo que el oído puede oír, un escenario o un panorama que aguarda a ser explorado. Nada se experimenta en sí mismo, sino siempre en relación con

sus contornos, con las secuencias de acontecimientos que llevan a ello (Lynch, 1998).

En él las producciones se eslabonan en un continuum que no reconoce límites precisos entre unas y otras y no responden a las normativas de los espacios cerrados destinados a la exhibición de obras de la cultura como museos, galerías de arte o centros culturales

La situación del arte hoy en día podría constituir perfectamente una forma específica de una relación mucho más general entre la autonomía de los lugares reservados al arte y aparentemente todo lo contrario: la implicación del arte en la constitución de formas de la vida en común (Ranciere, 2005).

La dinámica cultural urbana incluye junto a la participación de la comunidad en tanto productores, espectadores, consumidores, a las decisiones gubernamentales que acompañan su puesta en el espacio urbano.

Identificar entonces las producciones culturales en el espacio público implica, para la gestión cultural, el desafío de reconocer los “modos” en que estas producciones se constituyen en un juego de relaciones que no dejan de componerse, descomponerse y recomponerse. Las producciones culturales incluyen hoy no sólo a las manifestaciones intangibles y las producciones artesanales sino también a las de origen industrial que abarcan por ejemplo a las industrias audiovisuales. Su documentación, entonces, incorpora no sólo su identificación y descripción sino, y fundamentalmente, la dinámica de interacciones con el medio físico y cultural en el que se vinculan. Este registro brinda a partir de estos criterios de observación la posibilidad de tomar decisiones sobre la construcción cultural urbana.

Desde la asignatura Lenguajes Artísticos III de la carrera de Gestión Cultural de la Universidad Nacional de Avellaneda (en adelante, UNDAV) en la que se abordan las producciones plásticas visuales junto a aquellas agrupadas bajo la denominación de Del Fuego, las consideraciones precedentes se utilizan para identificar y analizar las producciones artísticas. Dado que por su modalidad de producción y de circulación muchas de ellas utilizan el espacio público abierto para entablar la

comunicación, el disfrute, uso o consumo, se planteó la necesidad de elaborar una propuesta para identificar los modos de interacción en la comunidad y registrar la incidencia ambiental y sociocultural producida por estos bienes artísticos. Este impacto debía ser reconocido por los propios productores, por el espacio social y por los analistas académicos

Siguiendo estos criterios se conformó un equipo interdisciplinario compuesto por docentes de las asignaturas de la carrera de Gestión Cultural que ha llevado a cabo una investigación (Conles y Ríos, 2013) sobre el registro y relevamiento del impacto ambiental y sociocultural de las producciones culturales en el espacio público. Esta concluyó en el desarrollo de un sistema de relevamiento interactivo que vincula estas construcciones simbólicas con el grado de incidencia ambiental y sociocultural registrado.

Los desarrollos tecnológicos destinados a medir la cultura constituyen hoy herramientas necesarias para abordar una realidad difícil de abarcar y muy dinámica. La construcción de indicadores culturales posibilita el reconocimiento de las producciones en una esfera de intercambios tan compleja como es el espacio público abierto urbano conformado por calles, plazas, parques y espacios abiertos de cada ciudad. Las incidencias observables en el desarrollo de la comunidad potencian toda evaluación y consecuente toma de decisiones en el marco de las políticas de gobierno.

Entendiendo que esta tecnología de tercera generación constituye un aporte para la gestión cultural y para la evaluación de las políticas públicas, el sistema desarrollado denominado IMPACTO brinda la posibilidad de dimensionar económicamente las necesidades culturales del municipio, provee un cruce de los datos provenientes a las políticas públicas con la descripción y recepción de los públicos/participantes, genera una instancia de interpretación de la repercusión de las políticas culturales propuestas por los organismos de gobierno en el transcurso de su implementación y ofrece una memoria de las intervenciones desarrolladas que será una fuente para futuras investigaciones vinculares. Una de las fortalezas de este sistema interactivo es que, al estar centrado en el territorio urbano, permite aportar información para que los funcionarios de cultura puedan evaluar y monitorear la gestión pública en trabajo conjunto con la universidad y la comunidad.

Las producciones expresivo-simbólicas

Las producciones culturales tienen su origen en la comunidad y, en un círculo virtuoso, reciben los beneficios en forma de recursos o reconocimientos. Estas producciones se visualizan en un espacio de circulación que produce apropiaciones simbólicas y a veces materiales. Pensando en los usos que la gente hace de lo que de lo que recibe, en estas mediaciones es donde se articula el sentido. El análisis de los procesos de comunicación más cotidianos se da en la calle, en las fiestas populares, en las ferias, en torno a monumentos en las plazas.

Citando a Walter Benjamin, Barbero comenta que "...había esbozado algunas claves para pensar lo no pensado: lo popular en la cultura, no como su negación, sino como experiencia y producción" (Barbero, 1991). Según este autor la clave está en la percepción y en el uso. El pensamiento se corre desde el concepto de propiedad al de apropiación del patrimonio cultural urbano. Esta consideración abre la puerta a la decisión de generar indicadores icónico-escriturales de análisis que se vincularán con aquellos que den cuenta del contexto contemporáneo y regional.

Este sistema acota a la identificación y análisis de las producciones expresivo-simbólicas, entendiendo que estas interactúan con formas de producción que exceden este marco de investigación. Las producciones expresivo-simbólicas son producciones culturales registradas en el espacio público abierto urbano en el marco de políticas públicas en ejecución. En ellas, si bien la función estética está presente, se confunde con otras políticas, religiosas, sociales. Las producciones expresivo-simbólicas incluyen tanto objetos únicos (expresiones del genio individual), desvinculados de otras utilidades que no sean la percepción contemplativa, como genéricos, utilitarios, funcionales o rituales.

La polisemia de las producciones simbólicas abarca una esfera social definida espacial y conceptualmente en el espacio público donde los sectores llamados populares coparticipan en relaciones de fuerzas múltiples, que se forman simultáneamente en la producción y el consumo, en los colectivos y los individuos. Las producciones expresivo-simbólicas se constituyen a partir de la relación con el otro. Este otro colectivo actúa como receptor sensible del carácter expresivo de la producción urbana construyendo su dimensión simbólica, en un entorno que con-

tribuye a su significación. El sistema IMPACTO permite incorporar a los integrantes de la comunidad en su constitución respecto a las nuevas formas de interactuar con las producciones culturales.

Plantea Teixeira Coelho refiriéndose a la necesidad de que el estado pueda reconocer la amplísima variación en las posibilidades culturales la importancia de producir indicadores para conocer quién hace qué, dónde, a qué costo y quién, al final, desea tener acceso a qué, sea lo que fuere. Estos sistemas de información viabilizarán decisiones y se constituirá en el decir de este autor en instrumento de empoderamiento del estado y de la sociedad civil (Cohelo, 2002). En esta época marcada por la diversidad de producciones, que constituyen fuertes rasgos identitarios de cada urbe, la gestión cultural se encuentra ante el desafío de generar indicadores que posibiliten la identificación, ubicación, estado de conservación, modos de interacción e impacto en la comunidad de todas las expresiones. Conocer esta información de forma ágil y situada es un recurso importante para facilitar la evaluación y toma de decisiones en el marco de las políticas de gobierno. Los organismos internacionales vinculados a la cultura se han hecho eco de esta realidad y en los últimos años, tanto desde estas mismas instituciones como desde la academia, se han estudiado metodologías de investigación aplicada que recaban la información necesaria para la evaluación del impacto social de las políticas públicas.

Espacio público urbano abierto

Abordar desde el espacio público abierto urbano, calles, veredas, plazas, parques, esquinas, las producciones históricas y efímeras, con datos de los colectivos sociales que interactúan en ese campo sirve para poder dar cuenta de los cambios identitarios producidos en el espacio público. En estos ámbitos se da la experiencia perceptivo sensorial a partir de múltiples modos de producción simbólica en una compleja articulación de textos e hipertextos. Más allá de su delimitación territorial, es una estructura de relaciones establecidas entre diferentes actores sociales, muchas veces en tensión que reconocen la necesidad de decidir juntos sobre asuntos que los afectan, y que pueden expresar sus respectivas opiniones y deseos para poder mejorar su calidad de vida. (Cisneros Espinoza, J 2003). Las producciones culturales se expresan

mayoritariamente en el espacio público urbano. Es ahí donde las diversidades culturales encuentran su espacio de representación. Entonces la posibilidad de tener un banco de datos culturales puede satisfacer tanto a la gestión estatal como a la sociedad civil.

La participación en el espacio público de los ciudadanos se fragmenta en una multiplicidad de miradas, de roles, que se alternan o yuxtaponen según la ocasión: Un vecino puede estar comprando en una feria mientras mira las acrobacias de un artista urbano. En otro ejemplo, un artesano puede al mismo tiempo ofrecer sus producciones en tanto es espectador de una marcha interviniendo en un espacio cercano y escuchando a una banda tocar temas musicales. Difícilmente se puedan identificar los límites de cada producción porque existen entre ellas interactuando intervenciones simbólicas indirectas. Estas fragmentaciones identificadas en el curso de la investigación ha planteado la necesidad de establecer nuevas categorías a la hora de interpelar a los entrevistados que no están presentes en las categorías usuales de espectadores o de productores ni en las tipologías de públicos utilizadas para otros espacios públicos. La atención en alguna producción puede también ser cautiva o sólo constituirse en la distraída mirada de un transeúnte.

La posibilidad de dar lectura de la interacción de las producciones culturales entre sí constituyó otro desafío para esta investigación pues en las calles, veredas y plazas no hay límites definidos para las producciones. Un ejemplo de ello puede explicitar esta interacción: una banda musical está tocando sus canciones en la plaza al mismo tiempo que una manifestación recorre la avenida con sus cánticos y bombos. En este caso no hay intención de modificar por parte de ninguno de las dos producciones a la otra, pero efectivamente sucede. A estas intromisiones las hemos denominado intervenciones simbólicas indirectas pues no modifican el sentido original de la producción.

En otros casos como puede ser el de las pintadas de pañuelos de las Madres de Plaza de Mayo en torno a la Pirámide de Mayo, en la plaza del mismo nombre en la ciudad de Buenos Aires que marca el sitio en donde las Madres de la Plaza, como se las conoce, siguen aún realizando sus rondas, estas intervenciones modificaron la construcción de sentido original. A esos aportes a la producción original los denominamos intervenciones simbólicas directas. Intencionales o no, las producciones expresivo-simbólicas interactúan sin límites precisos en este continuo

y dinámico espacio de intercambios simbólicos y se constituyen en él.

El reconocimiento de la comunidad suma otro aspecto interesante como es la consideración del actor/espectador/usuario/participante quien incorpora su mirada patrimonial junto a los especialistas: científicos y pensadores de la cultura. Un ciudadano que al explicitar su valoración y expectativas construye o mejor dicho co-construye la gestión sociocultural pública

Participar en un espacio público implica reconocer el derecho del otro, igual pero diferente, a participar abiertamente con sus propios intereses y sustentos. Las reglas del encuentro en un espacio público las han de proponer y/o aceptar los propios protagonistas de la participación. El espacio público ganado como derecho, espacio de encuentro, de participación y de intercambios subsiste en esta lectura.

La calle corredor en la que el muro de las viviendas marca la delimitación entre lo público y lo privado es el espacio común, notado por todos y conocido por todos, espacio producto de intercambios y al mismo tiempo registro de ellos. Esta postura restituye el concepto que vuelve indivisibles las esferas espacial y humana. Trabajando sobre los conceptos de García Canclini de que la cultura es instrumento del desarrollo económico y social, de que nuestras sociedades son multi-culturales y que la participación democrática de los ciudadanos en la conducción de los asuntos de la sociedad, debe ser buscada como meta prioritaria, el diseño del sistema IMPACTO propone participar en el desarrollo de un sistema cultural municipal que vincule los bienes y producciones registrados con campos como la economía, la educación artística, la ecología, la sociología, la comunicación y la política. Así de diversa y compleja ha sido la interacción de los docentes de la carrera de Gestión Cultural para la investigación vinculante.

Metodología

Es preciso destacar que, si bien sería deseable que existiera un sistema unificado nacional de relevamiento de datos culturales, se ha pensado en una estructura matriciaria de alcance local que pueda ser replicada en otros municipios. Este modelo, adapta a las formas generales mayoritariamente aceptadas, aspectos estéticos, culturales y expresivos con un abordaje particular. La cuestión temporal de los registros también se

constituye en una dificultad. Se piensa en un relevamiento que deberá tener actualizaciones periódicas para adaptarse a la cambiante evolución del espacio urbano.

El diseño de matriz para que sirva para el monitoreo y evaluación del impacto de las producciones culturales en la comunidad se complementa con encuestas que recaban información sobre el impacto ambiental y sociocultural que producen los bienes relevados. Es esta posibilidad la que posiciona a la sociedad civil en un rol activo, haciéndolo participar en las decisiones de la vida del municipio. Los indicadores referidos a las producciones culturales tienen en cuenta la creatividad a nivel individual o colectivo. En esta línea de interpretación Alfonso Castellano Ribot (2005) sostiene que una base de datos para la cultura debe servir como herramienta de transparencia y rendición de cuentas a la ciudadanía, para formular, ajustar y evaluar las políticas, para permitir un mayor conocimiento de los fenómenos culturales y para gestionar mayores recursos, tanto públicos como privados, para la cultura.

Una de las grandes dificultades con las que encontró el equipo de investigación a la hora de operacionalizar las categorías teóricas y ante la necesidad de que estas dieran cuenta de la compleja red de producciones observadas en el devenir cotidiano del espacio público abierto conformado por producciones que van desde murales y monumentos, ferias, campañas institucionales, manifestaciones, murgas, bandas musicales, obras teatrales, audiovisuales hasta las prácticas circenses que se realizan en las esquinas en el acotado tiempo del permiso verde de un semáforo, sólo por nombrar algunas tipologías observadas es que necesitamos incorporar nuevas categorías sobre las ya existentes en otros desarrollos teóricos. Abarcar en el diseño de esta matriz todas esas producciones y darles registro también implica su visibilización en un plano de paridad de todas las expresiones multiculturales de nuestras sociedades.

El sistema IMPACTO sistematiza el cruce de información cuali-cuantitativa procedente de los indicadores:

- a. Relevamiento de las políticas culturales en ejecución
- b. Relevamiento de las producciones expresivo-simbólicas en territorio.
 1. Registro del impacto ambiental de las producciones expresivo-simbólicas

2. Registro de públicos
 - e. Entrevistas a quienes interactúan con las producciones expresivo-simbólicas sobre construcción de significaciones, valoración y proyecciones
 - f. Mapeo del territorio con geolocalización de las producciones expresivo-simbólicas

La identificación de estas producciones, la posibilidad de visibilizarlas tiene por finalidad la de un reconocimiento descriptivo de las interacciones en las que se constituyen. De Certeau (1996) nos habla de una lógica operativa que en realidad está conformada por múltiples combinatorias que se definen en prácticas comunes, maneras de hacer de productores y usuarios. Es entonces cuando se torna central la necesidad de identificar, registrar el uso que hacen de las producciones los grupos o individuos en el espacio público. Encontramos diversas instancias de ese otro sin el cual cualquier manifestación sensible carecería de toda posibilidad de identificación. Estas instancias aluden al nivel de complejidad de su participación: públicos, productores, participantes, consumidores.

De este modo el sistema IMPACTO construye una matriz de abordaje físico, en cuanto a la ocupación territorial y subjetiva de construcción de significaciones en una permanente dinámica que da cuenta del aquí y el ahora.

La geolocalización de las producciones se estructuró a partir de entender que lo cultural en el espacio público no constituye en modo alguno un conjunto homogéneo. Está formado por microespacios en los que se desenvuelven formas particulares de interacción. Definir esos espacios constituye una tarea conjunta con los entes del gobierno municipal para poder identificar quienes habitan, transitan, transcurren y se expresan en esos territorios. Por consiguiente, el mapeo realizado por el sistema permite situar a las producciones expresivo-simbólicas que, en cada tiempo y lugar identifican esos microespacios.

Un sistema de indicadores culturales que trabaje sobre el espacio público urbano abierto debe reconocer en el intercambio simbólico producido en ese ámbito urbano la participación creativa, las tensiones y los encuentros registrados en la interacción de las producciones culturales con los productores, los públicos, los manifestantes o los participantes quienes alternan o suman sus roles según la ocasión. Además,

la diversidad de la oferta cultural se encuentra ante la necesidad de generar indicadores que posibiliten dar cuenta de la totalidad de las intervenciones propias de cada municipio.

Una dificultad a la hora del registro de las políticas culturales ha consistido en identificar los entes del gobierno municipal que llevan adelante los programas. Esta investigación ha encontrado en el trabajo de campo que frecuentemente las acciones culturales se deciden desde otros ámbitos que no son el de cultura, correspondiendo a decisiones del ejecutivo o referidas al mantenimiento de espacios públicos, lo que complica los relevamientos, así como dar cuenta de las partidas presupuestarias destinadas para cada producción. Otro factor determinante en el diseño de los indicadores ha sido el de articulación de los tiempos de los entes gubernamentales con los académicos y la sistematización de categorías que unifiquen criterios institucionales universitarios y municipales con el objetivo central de contribuir a la articulación del trabajo conjunto. El trabajo colaborativo interdisciplinario necesario para abordar el diseño de estos indicadores supone acuerdos sobre nomenclaturas, glosarios y variables que requiere de debates en donde los desencuentros expresan muchas veces las dificultades de comprender el campo de procedencia académica de cada investigador.

El sistema interactivo denominado IMPACTO, se ha construido mediante la formulación de fichas desarrolladas sobre los tópicos presentes en la enseñanza universitaria de las artes audiovisuales y la gestión cultural. Abarcan indicadores específicos de las expresiones plásticas, sonoras, escénicas, digitales y audiovisuales que permiten ubicar y describir dichas expresiones. La investigación se abordó a partir de la instrumentación de estrategias, metodologías y técnicas cualitativa y cuantitativa. Esta base de datos identifica variables e indicadores de valor para reconocer a través de imágenes o de modo textual las obras producidas y reconocer patrones simbólicos culturales de su recepción. La posibilidad de estar en línea incrementa la cantidad de usuarios que puedan o desean conocerlas, accediendo a ellas sin restricciones geográficas.

Los criterios utilizados para la selección de los términos incluidos en el sistema son los indicados por los tesauros actualizados y aquellos contemplados por el uso, habiéndose desarrollado un glosario específico de los términos utilizados en los campos de búsqueda de fichajes para los relevamientos. El tratamiento y análisis de la base de datos es

esencialmente descriptivo (no interpretativo) y permitirá identificar y dimensionar las principales necesidades y problemas que justifiquen la iniciación de acciones inmediatas.

Las tareas completadas en la matriz de relevamiento y evaluación de las producciones pueden resumirse en las siguientes fases metodológicas:

1. Clasificación genérica y tipológica
2. Relevamiento de ubicación geográfica
3. Relevamiento de material y modalidad de producción
4. Descripción cuantitativa y cualitativa de los bienes
5. Relevamiento de públicos
6. Registro audiovisual fotográfico-fílmico-sonoro. El relevamiento audiovisual responde a protocolos específicos de registro desarrollados para cada género. De este modo la lectura en sistema informático posibilita no sólo conocer la información audiovisual sino también compararla con otros registros constituyendo dato relevante. En forma paralela se establece una tarea de registro de impacto ambiental y sociocultural según el siguiente detalle:
7. Encuesta según protocolo a personas en contacto con los bienes relevados sobre su evaluación ambiental y sociocultural.
8. Medición del impacto de contraste visual-sonoro de las producciones.

La investigación contempla dos áreas de desarrollo desde el aspecto tecnológico. Una vinculada al diseño de la elaboración de las fichas tipo para el relevamiento de los datos en campo en soporte papel. La otra en el campo informático, vinculada a la carga de datos en el software. El equipo de investigación ha desarrollado el diseño de: a. Fichas físicas de relevamiento de producciones expresivo-simbólicas con especificación de estado de conservación. b. Plantilla digital de volcado de datos de fichas papel y c. Plano de sitio para incorporar a la matriz digital.

El relevamiento de las intervenciones en el espacio público, así como las entrevistas a los habitantes que interactúan con ese campo simbólico permiten construir una perspectiva integradora de las políticas públicas basada en la dinámica de las acciones sociales. El registro de su repercusión en los ciudadanos al incorporarse a la base de datos interactiva da acceso a un conocimiento ágil de la interacción entre una y otro.

Conclusiones

Los resultados de este desarrollo se han propuesto medir por el grado en que logra sus objetivos, por el costo-beneficio y por sus posibilidades de replicabilidad. También, por los problemas ocasionados por la mala calidad de la implementación o por no haber alcanzado las metas propuestas. El objetivo del desarrollo Impacto consiste en que los responsables de gobierno tengan acceso a la información que les permita identificar y organizar los proyectos, establecer las prioridades de la intervención, definir el marco institucional y asignar los recursos. (Cohen y Franco, 2005). Esta dimensión política si bien excede el campo cultural tiene la posibilidad de nutrirse de la información que este le suministra. Se ha avanzado tanto en esta línea de abordaje que “Los estudios de públicos pretenden ocuparse de toda la gama de comportamientos y actitudes, hábitos culturales y construcciones imaginarias... Esto no es, por tanto, sólo competencia del campo cultural, sino que tiene una evidente dimensión política” (Schmilchuk, 2012).

La evaluación entonces no debe ser entendida como un proceso aislado. Muy por el contrario, es a la vez un insumo para orientar la acción y un proceso permanente de aprendizaje y mejora que acompaña toda la vida de una política cultural. Los procedimientos de recolección, análisis e interpretación de información son fundamentales para la evaluación y el monitoreo de las políticas, programas y proyectos de gobierno (Di Virgilio y Solano, 2012). La matriz interactiva proporciona la base de datos y los posibles cruces de información que serán monitoreados y evaluados por los entes del gobierno municipal. Al mismo tiempo la comunidad contará con la información detallada sobre las acciones de gobierno en un circuito de retroalimentación positiva de informaciones.

Referencias bibliográficas

- Barbero, M. (1991): *De los medios a las mediaciones*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona.
- Castellanos Ribot, A. (2005): *Asistencia técnica para la elaboración de un diagnóstico y una metodología para la elaboración de un diagnóstico y una metodología para diseñar indicadores culturales en los países centroamericanos*, Informe final, UNESCO.

- Cisneros Espinoza, J. (2003): “La privatización del espacio público. Análisis conceptual”, *Razón y palabra*, n°55, México [en línea]. Dirección URL: <http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n55/jcisneros.html> (Consulta: 18 de junio de 2021).
- Coehlo, T. (2002): *Para una base de datos para la cultura*, Recife.
- Cohen, E. y Franco, R. (2005): *Gestión social: cómo lograr eficiencia e impacto en las políticas sociales*, CEPAL, Editorial Siglo XXI, México.
- Conles, L. Ríos, 2013 D 2013 UA-6531499 PDT513 Desarrollo de una matriz interactiva para el relevamiento de la incidencia ambiental y sociocultural de las producciones expresivo-simbólicas en el espacio público y su implementación en la ciudad de Avellaneda.
- De Certeau, M. (1996): *La invención de lo cotidiano*, Universidad Iberoamericana, México.
- Deleuze, G. (2013): *En medio de Spinoza*, pp. 138, Editorial Cactus, Buenos Aires.
- Di Virgilio, M.M. y Solano, R. (2012): *Monitoreo y evaluación de políticas, programas y proyectos sociales*, CIPPEC, UNICEF, Buenos Aires.
- García Canclini, N. (1997): *Imaginarios urbanos*, EUDEBA, Buenos Aires.
- Lynch, K. (1998): *La imagen de la ciudad*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona.
- Ranciere, J. (2005): *Sobre políticas estéticas*, Editorial Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Schmilchuk, G. (2012): “Venturas y desventuras de los estudios de públicos”, *Porto Arte Revista de artes visuais*, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre [en línea]. Dirección URL: <https://doi.org/10.22456/2179-8001.27880> (Consulta: 18 de junio de 2021).

Diseño de proyectos de cooperación: una propuesta desde el Sur Global

Úrsula Rucker
Leticia Marrone

Introducción

En estas notas recorreremos algunos aspectos del trayecto formativo de la materia “Diseño de Proyectos de Cooperación”, correspondiente al séptimo cuatrimestre de la Licenciatura en Gestión Cultural de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV), así como de su Ciclo de Complementación Curricular (CCC).

Los planes de estudio de la Licenciatura y el CCC en Gestión Cultural establecen que los futuros profesionales contarán con los conocimientos teórico-prácticos y metodológicos necesarios para elaborar y evaluar proyectos de intervención sociocultural. En particular, la asignatura “Diseño de Proyectos de Cooperación” les brindará las herramientas específicas para el diseño de un proyecto de cooperación, desde la fase de análisis hasta la ejecución, debiendo cada integrante del curso poder adaptar lo aprehendido a las diversas circunstancias, organizaciones e instituciones.

Por ello, planteamos como objetivos para la materia que el estudiante:

- ▷ conozca las características del amplio abanico de la cooperación internacional y regional;
- ▷ identifique las herramientas disponibles a fin de establecer el mejor modelo de cooperación para un proyecto determinado, situándolo en un específico contexto histórico, sociopolítico, cultural, económico, etc.; y
- ▷ diseñe un proyecto de cooperación internacional desde la perspectiva Sur-Sur.

Para lograr dichos objetivos, se comienza desde la contextualización histórica y los antecedentes de la cooperación internacional, en el sentido contemporáneo del término, para luego ir avanzando en el tiempo y llegar a analizar las diversas modalidades actuales y las posibilidades que existen para su aplicación en proyectos concretos.

Independientemente de que los países del mundo muchas veces han colaborado entre sí a lo largo de la historia en pos de un objetivo común, es recién luego de la Segunda Guerra Mundial cuando surge la actual cooperación internacional (especialmente a partir de la creación de las Naciones Unidas, que tiene como objetivo mantener la paz y la seguridad internacional), siendo una cooperación casi exclusivamente entre Estados en esos comienzos. Con el tiempo y el devenir de los acontecimientos internacionales, se debieron

modificar sus modos de actuación ante aquellos [organismos] que, si bien tienen relevancia e impacto, no representan países o naciones, sino que están aglutinados en torno de la protección de determinadas problemáticas o que buscan dar solución a los conflictos que afectan a la humanidad (Correa, 2008).

Actualmente el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) define la cooperación internacional como “la relación que se establece entre dos o más países, organismos u organizaciones de la sociedad civil, con el objetivo de alcanzar metas de desarrollo consensuadas”.

La cooperación internacional se transformó en una relación dinámica, que se va adaptando constantemente a las nuevas circunstancias, ya sea ante acontecimientos como en su momento la Guerra Fría, la decolonización en África, el ataque a las Torres Gemelas, diversas catástrofes naturales o los acuerdos entre los países del mundo que dieron como resultado los Objetivos de Desarrollo del Milenio y luego los Objetivos de Desarrollo Sostenible, por mencionar solo algunos hechos que modificaron las relaciones en el concierto internacional de naciones.

También los cambios geopolíticos contribuyeron a modificar las estrategias de cooperación entre los países en sí. Del mismo modo, otros procesos, como la globalización, el desarrollo de las nuevas tecnologías, la creciente importancia que fueron tomando las organizaciones no

gubernamentales (ONG) o del tercer sector, entre otros tantos aspectos, han incidido en la concepción actual de la cooperación, que ya no se limita a la vinculación entre Estados de diferente nivel de renta, sino que se ha ampliado sensiblemente a acuerdos entre países pares, entre organismos internacionales y ONG locales o entre cooperantes privados e instituciones de diversa índole, entre otros.

Desde la materia se propone una lectura crítica de la historia y los procesos de la cooperación internacional desde sus inicios hasta la actualidad. Contemporáneamente se focaliza sobre la irrupción cada vez más fuerte de la cooperación Sur-Sur en la escena global. Los principios de esta última son los que permiten trabajar en la construcción de un mundo más justo: intercambio ético, horizontalidad, respeto y, por sobre todas las cosas, solidaridad entre pueblos.

El eje central de la construcción de la materia: el Sur global

El Sur es la Periferia, está al sur del Centro, que es el Norte. El concepto “Sur” surgió como complementario y/o distintivo de otra realidad diferente a la de los países del Norte, industrializados/desarrollados/centrales. Comprende a un grupo de países periféricos o en desarrollo, que comparten situaciones similares de vulnerabilidad y desafíos, pero que en función de sus particulares realidades no pueden ser considerados un grupo homogéneo. Poseen diferencias entre los contextos locales, diferencias socio-económicas, político-culturales que no conciben con los marcos culturales heredados. Sin embargo, como se mencionara, esta idea del “otro”, de haber sido colonizado, es de alguna manera uno de los nexos entre los países del Sur, del *global South* (Lechini, 2009).

Desde esta perspectiva se considera que para nuestros países la vinculación, cooperación y colaboración dentro de la región es primordial y también la más cercana a nuestros proyectos culturales; de ahí el énfasis que se hace desde la materia en la cooperación Sur-Sur.

Desde la asignatura se trabaja sobre diferentes declaraciones y agendas internacionales que pueden ser útiles instrumentos a la hora de pensar proyectos de cooperación, así como también para enmarcar a nivel regional y/o global los proyectos nacionales desde una perspectiva *glocal* (Robertson, 2012).

Para comenzar, podemos mencionar la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que ya en el año 1948 estableció el derecho humano a la cultura en sus artículos 22, 26 y 27. Sin embargo, a diferencia de otros derechos humanos, como el derecho a la educación, a la vivienda digna, al trabajo, etc., parecería que el derecho a la cultura estuviera relegado a un segundo plano o que tuviera un rango menor.

En el año 1966, la UNESCO aprueba la Declaración de Principios de la Cooperación Cultural Internacional, que establece que “[t]oda cultura tiene una dignidad y un valor que deben ser respetados y protegidos” (art. I); que “[l]a cooperación cultural internacional abarca todas las esferas de las actividades intelectuales y creadoras en los campos de la educación, la ciencia y la cultura” (art. III), y contribuye “a establecer entre los pueblos vínculos estables y duraderos” (art. IX). Sin embargo, esta declaración no tiene la difusión suficiente en el sector cultural, no se hace uso de ella y se la menciona muy escasamente.

La diversidad de posibilidades de cooperación, de áreas temáticas, de modalidades de acuerdos, etc., que se dieron en el último tiempo, por un lado, ha complejizado el tema, pero, por el otro, también ha abierto un abanico de posibilidades nuevo, imposible de pensar hasta hace unos años. De esta forma, hoy en día, desde organizaciones relativamente pequeñas hasta organismos del propio Estado pueden acceder a fuentes de financiación internacionales, generar acuerdos y proyectos de cooperación. Entre sus diversas ramas, la cooperación cultural es una de las que más han crecido en los últimos tiempos en cantidad de programas llevados adelante, en impacto sociocultural y en la generación de vínculos entre las partes que van mucho más allá del proyecto en sí mismo.

Una de las claves para el éxito de estas iniciativas está en la elaboración de los correspondientes proyectos de acuerdo con los parámetros de cada organismo o institución cooperante, luego de un minucioso estudio de las circunstancias sociopolíticas, culturales, económicas, etc., de cada uno de los países y partes involucrados. Por eso, desde la materia se proporciona a los estudiantes no solo la teoría de la cooperación cultural, sino también las herramientas prácticas para llevar adelante los proyectos. El trayecto formativo de “Diseño de Proyectos de Cooperación” cuenta con dos grandes etapas: en un primer segmento, más conceptual, se trabajan el marco teórico y su contextualización histórica,

política y social, que son analizados, discutidos y cuestionados durante las clases; el segundo segmento cuenta con una dinámica teórico-práctica de diseño y formulación de un proyecto de cooperación Sur-Sur sobre el formulario del Fondo Argentino para la Cooperación Sur-Sur y Triangular (FO.AR), instrumento de política exterior por medio del cual la República Argentina realiza proyectos conjuntos de cooperación técnica con otros países, mediante mecanismos de asociación, colaboración y apoyo mutuo.

A lo largo de la cursada, se considera la relación de los aspectos culturales implícitos o explícitos en cada proyecto con su contexto, así como la aplicabilidad de los proyectos de cooperación internacional a nuestro quehacer diario de gestión cultural en el ámbito local, no importando tanto la escala del proyecto sino mucho más su intención de relacionarse con otros similares, afines o complementarios, en otros países.

Dentro de esta misma línea, tratamos de hacer visible la importancia de la tarea de vinculación entre organizaciones, organismos, entidades o empresas que trabajan temas similares en América Latina, tomando como ejemplos algunas redes en las que se viene participando desde la UNDAV desde ya hace mucho tiempo, como por ejemplo la Red Latinoamericana de Gestión Cultural y su Observatorio Latinoamericano de Gestión Cultural. Una de las redes que se formaron a partir de ellos es la “Red universitaria latinoamericana para el fortalecimiento de la formación e investigación en gestión cultural y políticas culturales”, que se pudo concretar gracias a la presentación realizada por nuestra universidad al Programa de Redes Internacionales VIII y XI de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación y la obtención del financiamiento para poder llevarla a cabo y afianzar los lazos ya existentes con la Universidad de Guadalajara, la Universidad Nacional de Colombia, la Universidad de Santiago de Chile y la Universidade Federal da Bahia, trabajo que continúa hasta el día de hoy. Sobre la base de esta cooperación académica se organizaron diversos seminarios internacionales en la UNDAV, los que a su vez dieron origen a varios proyectos de investigación que se realizaron en conjunto y que permitieron consolidar un grupo de investigación conformado por docentes y estudiantes de nuestra carrera, como por ejemplo, el presentado en el marco del Programa de Reconocimiento Institucional de Investigaciones Científicas y Artísticas (PRIICA),

“Génesis y avances de la institucionalización de la Gestión Cultural en Argentina”, o su continuación dentro de la convocatoria especial a los UNDAVCYT 2019, “La profesionalización de la gestión cultural en la Argentina: entre el oficio, el arte, la formación y la profesión”, actualmente en ejecución. Los seminarios con gestores y gestoras culturales de Argentina, Brasil, Colombia, Chile y México no solo permitieron una discusión acerca de temas que nos convocan desde las diferentes miradas de la región, sino que tuvieron como corolario la publicación de diversos libros que contienen los resultados de las discusiones que se vienen dando en el seno de la gestión cultural en América Latina.

Otro aspecto interesante de mencionar es que la materia “Diseño de Proyectos de Cooperación” ha sido elegida regularmente por estudiantes internacionales de intercambio en la UNDAV. En primer lugar, desde 2017 recibimos ininterrumpidamente estudiantes de la Facoltà di Sociologia, Comunicazione e Scienze Politiche de Sapienza - Università di Roma. En segundo lugar, desde 2020, a través del Programa de Intercambio virtual latinoamericano, fue posible la cursada de estudiantes de Colombia y México en nuestra aula virtual. Cualquiera de estos intercambios es enriquecedor, no solo para cada uno de los estudiantes en sí, sino para todo el grupo, ya que pueden interactuar con pares de otras latitudes o países, experimentando la cooperación desde el espacio áulico mismo, confrontando realidades, miradas y vivencias, incluso el propio idioma y sus connotaciones, por lo cual el aula virtual resulta una interesante herramienta pedagógica.

Por último, no queremos dejar de mencionar la transición a la virtualidad a la que todos nos vimos obligados a causa de la situación mundial actual. Gracias al gran esfuerzo de parte del área de Educación a Distancia de la UNDAV, la adaptación de la plataforma a las repentinas necesidades se hizo en un tiempo récord y con muchas instancias de capacitación tanto para docentes como para estudiantes, lo que no significa que haya sido sencillo ni fácil. Tuvimos que ajustar nuestros contenidos y hábitos didácticos y pedagógicos a la nueva realidad, acompañar la incertidumbre y las dificultades que manifestaban los estudiantes, pero consideramos que con un resultado apropiado a las circunstancias actuales y muy bien recibido por la gran mayoría de los estudiantes, aunque muchas veces el contexto nos forzó a repensar metodologías, contenidos y formas.

Reflexiones finales

Desde que comenzamos a dictar la materia “Diseño de Proyectos de Cooperación” en el primer cuatrimestre de 2014, hemos enfrentado diversos desafíos. En primera instancia, el de acercar un contenido muchas veces “lejano”, como la cooperación internacional, a la práctica cotidiana de la gestión cultural desde organizaciones sociales o culturales, o instituciones de todo tipo, muchas veces pequeñas o medianas y ancladas en un territorio y país determinado. Para ello ha sido muy valioso el poder aportar como ejemplos la propia práctica de acuerdos e intercambios de nuestra universidad, compartir algunas veces las experiencias de colegas que participan como invitados o hacer salidas pedagógicas a organizaciones culturales y sociales que trabajan en el marco de la cooperación, además del contenido mismo de la materia.

Otra herramienta que muchas veces nos sirve para visibilizar esa cercanía con proyectos culturales que queremos establecer es la página de Facebook¹ que creamos ya hace años y en la que publicamos convocatorias, acuerdos, documentos de organismos internacionales, informes, buenas prácticas, etc.

La repentina virtualidad, que nos trajo todo tipo de dificultades, nos alejó del intercambio presencial pero a la vez nos dio la posibilidad de repensar nuestra propia práctica pedagógica y nuestra metodología didáctica, lo cual nos obligó a una revisión de toda la materia; sobre la base de esta revisión modificamos la mirada sobre algunos puntos y diseñamos nuevas formas de acercamiento a los contenidos y a los propios estudiantes. Consideramos que esto nos está permitiendo mirar al futuro con optimismo, en la convicción de reconocer las nuevas potencialidades que se van abriendo.

Algunas reflexiones de los estudiantes al finalizar la cursada:

[L]a unión y la cooperación latinoamericana puede hacer que todos los países que componen la región mejoren significativamente con intercambios técnicos. Aprender sobre historia, organizaciones internacionales, y ser críticos sobre los sucesos que conllevaron, por ejemplo, a los Obje-

1 <https://www.facebook.com/DPC.GC.UNDAV>

tivos del Nuevo Milenio y, por consiguiente, a la sustentabilidad de los proyectos, fue de vital importancia.

Fue una cursada placentera, activa, y de mucho aprendizaje. No puedo evitar pensar en una frase de Paulo Freire tan real y valiosa cuando se vivencia como con ustedes: “Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”.

Los viernes fueron nuestros días de trabajo y desde un principio se establecieron como un claro espacio de encuentro y aprendizaje mutuo; un ámbito para compartir experiencias y transmitir saberes, revisar contenidos y repensar las dinámicas académicas clásicas.

Aprendimos que la cooperación es posible, que nos organizamos para cambiar el mundo... Pero lo más importante es que aprendimos a no claudicar.

Referencias bibliográficas

- Correa, G. (2008): *Manual para facilitar el acceso a la cooperación internacional: una herramienta de fortalecimiento para las organizaciones de la sociedad civil*, Red Argentina para la Cooperación Internacional, Buenos Aires.
- Guerra Veas, R. (2012): *Elaborando un proyecto cultural: guía para la formulación de proyectos culturales y comunitarios*, Egac, Santiago de Chile.
- Lechini, G. (2009): “La cooperación Sur-Sur y la búsqueda de autonomía en América Latina: ¿mito o realidad?”, *Relaciones Internacionales*, N° 12, pp. 55-81 [en línea]. Dirección URL: <https://revistas.uam.es/relacionesinternacionales/article/view/4980> (Consulta: 18 de junio de 2021).
- Chavarría Contreras, R.; Fauré Polloni, D.; Mariscal Orozco, J. L.; Rucker, U. y Yáñez Canal, C. (eds.) (2019): *Conceptos clave de la gestión cultural. Enfoques desde Latinoamérica*, vols. I y II, Ariadna, Santiago de Chile.
- Marrone, L. y Rucker, U. (2015): “Pensar desde Latinoamérica la gestión cultural y las políticas culturales”, *Sures*, N° 6, pp. 230-232 [en línea]. Dirección URL: <https://revistas.unila.edu.br/sures/article/view/374/352> (Consulta: 18 de junio de 2021).
- Martinell, A. (2001): “Diseño y elaboración de proyectos de coopera-

- ción cultural”, *Organización de Estados Iberoamericanos*, Madrid [en línea]. Dirección URL: <http://www.oei.es/70cd/martinell.pdf7> (El link nos dirige a la pág. de la OEI pero no al artículo)
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (IDH-PNUD) (2019): *Informe sobre Desarrollo Humano 2019*, PNUD, Nueva York [en línea]. Dirección URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_overview_-_spanish.pdf (Consulta: 18 de junio de 2021).
- Robertson, R. (2012): *Globalization: social theory and global culture*, Sage, Londres.
- Rucker, U.; Navarro, A. y Ríos, D. (2019): “Redes de investigación y formación, profesión y profesionalización de la gestión cultural: La Red universitaria latinoamericana para el fortalecimiento de la formación e investigación en gestión cultural y políticas culturales”, en Fuentes Firmani, E. y Tasat, J. A. (coords.), *Gestión cultural en la Argentina*, Ediciones RGC, Buenos Aires.
- Yáñez Canal, C.; Mariscal Orozco, J. L. y Rucker, U. (eds.) (2018): *Métodos y herramientas en gestión cultural. Investigaciones y experiencias en América Latina*, Universidad Nacional de Colombia, Manizales.

Memoria Viva, Aula Abierta

Verónica Perera

Una mujer de Florencio Varela que en 2001 viajaba todos los días a la Ciudad de Buenos Aires para juntar y vender cartones—sin la certeza de volver sana a su casa—en 2014, a sus cuarenta y pico, se sienta en un aula de la Universidad pública con una inteligencia brillante para formarse como Gestora Cultural. Otra mujer se inquieta profundamente porque leer a Pilar Calveiro la lleva directamente a sus 17 años y la penosa experiencia de la cárcel política en Devoto. Una H.I.J.A. se siente mucho más empoderada para poner en movimiento el Espacio para la Memoria y la Promoción de los Derechos Humanos “ex Infierno” de Avellaneda¹. Otra hija italiana, a quien su madre y padre le han contado sobre “los oscuros años de la dictadura argentina”, toma nota casi frenéticamente mientras prepara su tesis de licenciatura sobre la política comunicacional de las Abuelas para la Universidad La Sapienza en Roma. Un joven director de un teatro independiente en Lomas de Zamora reclama que “a las clases siempre les falta tiempo, siempre se quedan cortas” (a pesar de que somos lxs últimxs en irnos del edificio *muy* pasadas las 22 horas). Una señora del centro de Avellaneda que a sus 84 años decide volver a estudiar, se sienta en el primer banco con sus fotocopias cuidadosamente subrayadas en distintos colores. Un señor de Wilde que tratando de digerir su “retiro voluntario”, rinde un examen final que culmina con lágrimas y un diez. Una futura psicóloga colombiana confiesa que esta es “muy diferente a otras materias: es muy

1 Tomo la idea de H.I.J.A. de María Moreno para “conjuguar los hijos con puntitos en femenino y romper el masculino abarcador y plural para tunear una sigla en homenaje a Néstor Perlongher y su resonancia literaria.” (2018, p.178)

movilizante”. Un joven gestor de un centro barrial en Sarandí dictamina con solemnidad que “esta debería ser una materia obligatoria”. Una locutora de una radio comunitaria en La Boca comparte haberse sentido casi incómoda, *muy* interpelada durante las clases. Una mujer paraguaya nos ofrece las traducciones del “ore” y el “ñande” del guaraní para ayudarnos a entender el “nosotros” de la memoria social y detalla la lista de textos que se bajará del Dropbox de *Memoria...* para leer en vacaciones dentro de la pelopincho.

Estas son algunas de las imágenes que recopilamos con mis compañeros de cátedra de “Memoria, Derechos Humanos, Ciudadanía Cultural” de la cuál soy responsable desde 2013. Imágenes que como dijo Pablo Gudiño Bessone, nos confirman la necesidad de defender “la Universidad pública, gratuita y de calidad en Argentina, donde la presencia y el compromiso político del Estado es sinónimo de inclusión y transformación en la vida de las personas.” La Magister en Derechos Humanos María Gabriela García, el Doctor en Ciencias Sociales Pablo Gudiño Bessone y el talentoso ayudante-alumno Leandro Martínez me acompañaron durante los primeros años; y la Doctora en Ciencias Sociales, y especialista en Teatro x la Identidad, María Luisa Diz, es todavía un pilar fundamental de esta materia optativa para la formación de gestores/as culturales, y también para futuros profesionales de las Artes Audiovisuales, el Periodismo y el Turismo en UNDAV. Cuando pregunté a mis compañeros sobre sus reflexiones del recorrido vertiginoso que hacemos en esta materia dedicada a la memoria colectiva del terrorismo de Estado y a nuestra vapuleada historia reciente y presente, me sorprendió la emoción de sus recuerdos y la gratitud en su retrospectiva: “la dinámica que se planteaba en cada clase era un diálogo exquisito, con claridad y riqueza conceptual y...la emoción y sensibilidad que se colaba particularmente en algunos momentos” fue el querido recuerdo de Gaby García. Y mientras evocaba sus largos y cansadores viajes semanales desde Villa María, Pablo Gudiño recordaba “la motivación de ir a las clases, disfrutar de espacios y climas tan productivos de discusión e intercambio... la horizontalidad con el alumnado donde uno también aprendía de sus experiencias, sus testimonios y narrativas; y más tratándose de una asignatura cuya temática son las memorias y los derechos humanos donde el intercambio intergeneracional entre estudiantes de distintas edades resulta una de las cosas más interesantes”.

¿Quién recuerda qué y cómo de pasados traumáticos en la Argentina? ¿Quiénes disputan y cómo los sentidos de la historia reciente? ¿Puede el recuerdo identificar la reiteración del horror y nutrir prácticas de resistencia? ¿Cómo se relacionan el recuerdo y el olvido; la palabra, el silencio, la imagen? ¿Qué lugar ocupa la justicia transicional y los derechos humanos, en tanto instrumentos legales dinámicos y vocabularios políticos, en estas luchas de sentido? ¿Cómo se narran y se elaboran, se resignifican y se redimensionan, estas trayectorias en el cine, el teatro, la performance, las artes visuales? ¿Cómo se materializan en el espacio y en el territorio? ¿Cómo se transmiten las experiencias del terror y las memorias violentas hacia generaciones jóvenes de ciudadanas y ciudadanos? ¿Y cómo se articulan con futuros a construir?

A partir de estas preguntas, la materia *Memoria...* recorre la última dictadura cívico-eclesiástico-empresarial-militar de 1976-1983. Le prestamos atención a la represión clandestina del terrorismo de Estado y a los crímenes de lesa humanidad cometidos por los represores, pero también a ese proyecto de disciplinamiento socioeconómico que transformó nuestra economía para desandar una, aunque vulnerable, exitosa industrialización e instalar un modelo de acumulación de capital organizado alrededor de las finanzas. Trabajamos para comprender al neoliberalismo “desde arriba”, ese proyecto macro económico impulsado desde los grandes centros del poder global que comenzó a instalarse en Argentina durante la última dictadura y que reapareció—para muchos nunca se fue—con tanta contundencia en los años 90 y en el 2015. Esa biopolítica que, en las ya clásicas formulaciones de Michel Foucault y Judith Butler, separa las vidas que se protegen y cultivan de las que se abandonan a la precariedad, el desamparo, la enfermedad y cuyas muertes no merecen ser lloradas. Pensamos en ese conjunto de políticas socioeconómicas que explotan, precarizan, empobrecen y enajenan a grandes mayorías; pero que son también un discurso cultural que permea deseos, modos de vida, formas de ser y de estar en el mundo. Ese neoliberalismo que Gago llama “desde abajo”, cuando modula también subjetividades populares y cuando la trama financiera “sabe leer un deseo de progreso popular” (2018, p.3). Trabajamos con las complejas temporalidades de la memoria, para pensar a la memoria colectiva como un trabajo, un proceso social activo, abierto y siempre conflictivo, atravesado por asimetrías de poder y anclado en el tiempo

presente, desde donde el pasado cobra sentido en función de los deseos y las necesidades del presente (Jelin, 2002). Hacemos el ejercicio constante de tratar de pensar las (dis)continuidades entre dictadura y democracia. Porque como argumenta Diego Sztulwark (2021), una política de la memoria es tanto más verdadera y más política cuando puede detectar las continuidades profundas entre aquel golpe de 1976 y los violentos golpes de “mercado” del presente: los desalojos en nombre de la propiedad privada, los femicidios en nombre de una justicia patriarcal, las deportaciones en nombre del ser nacional, los asesinatos de pibes con gorra, las balas por la espalda en la doctrina Chocobar, el endeudamiento masivo, la fuga de capitales y esos crímenes que la violencia económica comete con guantes blancos que dejan huellas difícilmente legibles.

Cuatrimetre a cuatrimetre insistimos en una perspectiva del aprendizaje que es también un *proceso activo*—un ejercicio de producción de cada unx, donde poco sirve la oratoria docente (por más elocuente que sea) si solo resulta en un estudiantado silente dispuesto a trabajar solo en y para parciales y exámenes finales. Tratamos de sostener una horizontalidad responsable para poner en valor las voces, experiencias, testimonios, inquietudes y preocupaciones de las y los estudiantes. Pero con el mismo compromiso buscamos impulsar el acercamiento (a veces resulta en una zambullida incontenible, otras veces resulta en un primer remojón) a los textos históricos y teóricos; los testimonios, los relatos documentales y ficcionales; y a los materiales audiovisuales que conforman el acervo de nuestra bibliografía para la clase. Trabajamos con “la metodología de/la protagonistx” para promover a una o dos estudiantes por clase a ocupar un rol central en el escenario áulico de ese día. La tarea consiste en traer preguntas abiertas, identificar ideas provocativas, conceptos confusos/sospechados de potentes, leer en voz alta fragmentos iluminadores. Ese “protagonismo” revitaliza el aula y poco a poco la conversación va deviniendo más focalizada, más profunda, más inquisitiva; muchas veces movilizante y contemplativa a la vez. Podría elaborar sobre muchos temas que transitamos en esta aventura pedagógica, siempre con el objetivo de abrir más preguntas que ritualizar respuestas conocidas y cómodas. Pero voy a detenerme en algo donde la perplejidad de las y los estudiantes se vuelve especialmente interesante; y su curiosidad muy productiva. Me refiero a la idea de la vitalidad, la

apertura, el movimiento constante de los derechos humanos y de la memoria colectiva.

Concebimos a los derechos humanos como ideas reguladoras, prácticas y valores que, si bien surgieron filosóficamente hacia el final del siglo XVIII en Occidente, desde mediados del siglo XX, luego del genocidio nazi y la Segunda Guerra Mundial, ocupan un lugar central en el pensamiento y la práctica política transnacional. Los entendemos como herramientas legales que conforman el Derecho Internacional pero también como vocabularios políticos dinámicos que varían, se (re)significan y se actualizan, según los contextos históricos y los usos que les dan distintos actores sociales para luchas diversas. Desde acá estudiamos al movimiento de derechos humanos en Argentina, con antecedentes como la Liga Argentina por los Derechos del Hombre cercana al Partido Comunista desde 1937; su “maduración” durante la última dictadura con sus organizaciones de víctimas directamente afectadas, en su mayoría mujeres, concentradas en la urgencia de encontrar a lxs detenidxs-desaparecidxs (Madres y Abuelas de Plaza de Mayo, Familiares de Detenidos y Desaparecidos por Razones Políticas, entre otros) y sus organizaciones de profesionales (como la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos o el CELS, entre otras). Pero, así como analizamos las búsquedas y los dilemas de este movimiento en distintas etapas de dictadura y democracia (Jelin, 2017); también exploramos—y aquí suele agitarse la curiosidad en el aula—esos otros actores sociales que se han ido nutriendo de la fuerza de las organizaciones de derechos humanos; esas otras luchas que se permean de su lenguaje, toman sus símbolos y se ponen en marcha para hacer sus propios caminos. El 10 de mayo de 2017, luego del fallo de la Corte Suprema del “2x1”, que de haberse sostenido hubiera acortado las penas de los represores, en la multitudinaria concentración en Plaza de Mayo que resistía la medida, apareció un colectivo de “Historias Desobedientes”, junto a otras ex hijas de genocidas. El 3 de junio de ese año, en la Marcha de NiUnaMenos, las ex hijas comenzaron a contar sus historias y denunciar a sus progenitores, desmintiendo la idea bastante difundida de que los represores eran “buenos padres” o “cariñosos puertitas adentro del hogar”. Comenzaron a debatir también la premisa constitucional por la cuál no se puede acusar a los padres. En esa marcha feminista donde hicieron público su “acto de desafiación patriarcal”, las ex hijas

establecieron que “*no hay terrorismo de Estado sin anudamiento con la familia patriarcal*” (Gago, 2020, p. 112). Es decir, el movimiento de derechos humanos, también se abre y se transforma cuando otras luchas y otros cuerpos irrumpen para situarse en un universo compartido, pero más allá de sus itinerarios históricos. Los feminismos callejeros y populares, además de haber logrado la legalización de los abortos seguros, legales y gratuitos en la Argentina del 2020, desean transformarlo *todo* (como lee el subtítulo del libro de Gago), y ofrecen los “hilos con los que se puede tejer una imaginación política para el presente, capaz de confrontar con las derechas triunfantes”, como escribe María Pía López (2019, p. 33). Que su símbolo sea, luego de la Campaña del Aborto, el pañuelo verde nos habla de esa genealogía de luchas en Argentina que buscaron—como las Madres con sus pañuelos blancos—socializar el duelo, volverlo común y público, conocer lo ocurrido y lo sistemático de las violencias. El reciente Archivo *Insumisas* de Memoria Abierta²; la Campaña “Yo también hablo” invitando a los ex combatientes de Malvinas a denunciar las torturas que oficiales y suboficiales infligieron a sus soldados durante la guerra (Perera, 2019), son índices de un tiempo donde los derechos humanos (como vocabulario, como fuerza emancipatoria) se entranan con “agendas” distintas a sus recorridos históricos.

Que la memoria, como sugiere Pilar Calveiro en *Política y/o Violencia*, no es un rompecabezas donde cada pieza encaja en un lugar fijo, sino, más bien, un caleidoscopio cuyas imágenes van cambiando con el movimiento y con la luz, es algo que les estudiantes suelen comprender—cognitiva y sensiblemente—con algunas de las películas que el cine argentino le dedicó al terrorismo de Estado y al neoliberalismo. Luego de la primera conmoción (o la segunda, ya que muchos estudiantes ya la han visto) que provoca ese relato emblemático de la temprana posdictadura, *La historia oficial* de Luis Puenzo (1985), nos ponemos a reflexionar, de la mano de Marcela Visconti (2014) sobre lo pensable que le cabe a cada época. Es bien sabido que la lectura canónica del film se centra en la teoría de “los dos demonios”³. El personaje

2 <http://memoriaabierta.org.ar/wp/insumisas-encuentros-del-feminismo-y-el-movimiento-de-derechos-humanos>

3 La teoría de los dos demonios fue una idea hegemónica en la transición

de Alicia en *La Historia...* nos permite conocer y debatir esa “teoría” como lo posible (y deseable) en una época; que los años de reflexión política y académica, las organizaciones de derechos humanos, la justicia transicional, la reapertura de los juicios de lesa humanidad y las políticas estatales de Memoria, Verdad y Justicia vinieron a impugnar, en un contexto memorial muy diferente, corriendo así la frontera de lo decible y lo pensable. *Garage Olimpo* de Marco Bechis (1999) nos mete adentro de un centro clandestino de detención, tortura y exterminio para ver y escuchar lo que allí sucedía. Pero también, de la mano de Valeria Manzano, nos fuerza a pensar como el clima de época neoliberal de los 90 se coló en las narraciones de la violencia política y estatal de los 70. Ese clima de época que también exploramos con esa marca del Nuevo Cine Argentino que fue *Pizza, Birra, Faso* de Adrián Caetano y Bruno Stagnaro (1998); y, desde la tradición del cine político de Pino Solanas con *Memorias del Saqueo* (2004). Y con esa búsqueda irreverente y desobediente de mandatos generacionales y legados narrativos que Albertina Carri hace en *Los Rubios* (2003), donde trabaja la desaparición de su padres Ana María Caruso y Roberto Carri a sus 3 años, nos sumergimos en un duelo colectivizado que se vuelve festivo, hablado con la lengua precaria del goce y elaborado con “una soberanía que tal vez arrastre aquella que se erigía en ese arte sin patrones que se hacía en los campos de concentración y en la cárceles” (Moreno, 2018, p. 180).

Desde éstos retazos, entre muchos otros que no podemos elaborar acá, buscamos armar una caja de herramientas para que desde la memoria viva del terrorismo de Estado y de nuestra historia reciente, el aula se abra hacia donde van hoy les estudiantes, ya más empoderados: a centros barriales, teatros independientes, Espacios de promoción de la Memoria, festivales y ciclos de cine, ferias culturales, agencias y programas estatales de Cultura, circuitos turísticos, prácticas perio-

temprana donde se homologaba la violencia insurgente con la violencia estatal ilegal; una idea que le permitía a la sociedad “confirmar su inocencia y su ajenidad frente a la barbarie que se desplegaba ante sus ojos” como escribe Hugo Vezzetti (2009, 15). Una idea que se advierte en, por ejemplo, el prólogo de la primera edición del *Nunca Más*; y en la decisión presidencial de procesar simultáneamente a las cúpulas militares y a las cúpulas de las organizaciones de lucha armada (Visconti, 2014).

dísticas, creaciones artísticas, la carrera y la producción académica. O simplemente porque hoy más que nunca hace falta “espacio de diálogo”, “reflexionar profundamente”, y “repensar las preguntas que ya tenía”, como nos dijeron estudiantes al terminar la cursada. Cerramos este texto en el agobio de una pandemia que ha dejado, al 13 de abril del 2021, casi 58.000 muertes en Argentina, entre los casi 3 millones en todo el mundo. Y que ha develado con una claridad que hiere la inmundicia injusticia que caracteriza a nuestra especie, la imposibilidad del telecapitalismo neoliberal para sostenerla. “La memoria tiene fuerza de gravedad. Siempre nos atrae” recita Patricio Guzmán, entre la ciencia y la poesía de su documental *Nostalgia de la Luz* (2010). Desde esta aula en UNDAV vamos a seguir apostando a esa fuerza, porque como también dice el cineasta chileno, “Los que tienen memoria son capaces de vivir en el frágil tiempo presente. Los que no tienen, no viven en ninguna parte”.

Referencias bibliográficas

- Calveiro, P. (2013): *Política y/o Violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años setenta*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- Gago, V. (2018): “Entrevista a Verónica Gago: El neoliberalismo actual propone dos modelos de subjetivación: o sos víctimas o sos empresaria de vos misma...”, *Crítica y Resistencias. Revista de conflictos sociales latinoamericanos*, N°7, pp. 172-182, ISSN:2525 0841.
- ____ (2019): *La potencia feminista. O el deseo de cambiarlo todo*, Ediciones Tinta Limón, Buenos Aires.
- Jelin, E. (2002): *Los trabajos de la memoria*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- ____ (2017): *La lucha por el pasado. Como construimos la memoria social*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- López, M. (2019): *Apuntes para las militancias. Feminismos: Promesas y Combates*, EME, Buenos Aires.
- Manzano, V. (2009): “Garage Olimpo o como proyectar el pasado sobre el presente (y viceversa)”, en Feld, C. y Stites Mor, J., *El pasado que miramos. Memoria e Imagen ante la historia reciente*, Paidós, Buenos Aires.
- Moreno, M. (2018): *Oración. Carta a Vicki y otras elegías políticas*, Penguin Random House.

- Perera, V. (2019): “Malvinas y Derechos Humanos, entre sinergias y tensiones: una conversación entre Pablo Vassel (ex subsecretario de Derechos Humanos de Corrientes) Celina Flores (Memoria Abierta), Maco Somigliana (Equipo Argentino de Antropología Forense) y María Laura Guembe (UBA)”, *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [en línea] Dirección URL: <http://journals.openedition.org/nuevomundo/77273> (Consulta: 18 de junio de 2021).
- Sztulwark, D. (2021): “24 de marzo: memoria, redes y pandemia. Lo público a través de redes virtuales y las continuidades entre el golpe cívico-militar y los golpes de “mercado”, *El Cohete a la luna*, 28 de marzo [en línea]. Dirección URL: <https://www.elcohetelaluna.com/24-de-marzo-memoria-redes-y-pandemia/> (Consulta: 18 de junio de 2021).
- Visconti, M. (2014): “Lo pensable de una época: Sobre La historia oficial de Luis Puenzo”, *Aletheia*, vol.4, N°8, pp. 13, Maestría en Historia y Memoria de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, La Plata.

Anexo

Imágenes de actividades académicas y de extensión académica destacadas de la Licenciatura en Gestión Cultural



Acto de apertura del Día Nacional de la Gestión Cultural (2015). En la mesa el Director de la Carrera, Prof/Lic. Hugo Arámburu; el Rector de la UNDAV, Ing. Jorge Calzoni; el Director Decano del Departamento de Cultura y Arte, Prof. Daniel Ramón Ríos; y la Secretaria General de la UNDAV, Mg. Patricia Domench



Director Decano, Docentes coordinadores, especialista invitado y estudiantes miembros del equipo organizador del Día Nacional de la Gestión Cultural en la UNDAV (2015)



Dr. Adolfo Colombres, expositor especialista invitado- Día Nacional de la Gestión Cultural, (2015)



Profesor Fernando de Sa Souza, Coordinador del Día Nacional de la Gestión Cultural (16/10/2015) con estudiantes de la carrera



Acto de Apertura del Primer Congreso de Gestión Cultural organizado por estudiantes de la carrera con el acompañamiento de docentes y autoridades. En la mesa estudiante Elsa Martínez Quintana, decano Rodolfo Hamawi, rector Jorge Calzoni y coordinador docente Hugo Arámburu



Prof. Rodolfo Hamawi, Decano de Humanidades y Artes, Mg. Héctor Airel Olmos, Director de la carrera y Dr. Adrian Cangí, Director de la Maestría de Estéticas Contemporáneas Latinoamericanas, expositores de la Mesa sobre la Gestión cultural, durante el Primer Congreso de Gestión Cultural (2016)



Hugo Arámburu, Coordinador docente del Equipo de Estudiantes a cargo de la organización del Primer Congreso de Gestión Cultural, en homenaje a "Fernando de Sa Souza", (16-27 de octubre de 2016)



Mesa de presentación del Anteproyecto de Ley Federal de Profesionalización del Gestor Cultural, durante el Primer Congreso de Gestión Cultural (2016). Andrea Balleto, asesora de la diputada Nacional Cristina Álvarez Rodríguez; Rodolfo Hamawi; ministro de Cultura (CABA), Enrique Avogadro; y Daniel Ramón Ríos



Estudiantes e invitados participando del Primer Congreso de Gestión Cultural (10/2016). Aula de la Sede Piñeiro de la UNDAV



Reunión de responsables de carreras universitarias de Gestión Cultural de la Argentina. Primer Congreso de Gestión Cultural (10/2016)



Orquesta Infanto Juvenil en el Cierre del Congreso de Gestión Cultural



Ciclo de reuniones periódicas de docentes para diseño y evaluación curricular, coordinadas por Hugo Arámburu, director de la Licenciatura en Gestión Cultural (2014 -2016).



Reunión de Representantes de Chile, Colombia, Brasil, México y Argentina de la Red Universitaria Latinoamericana de Formación y Profesionalización en Políticas y Gestión Culturales. Sala del Consejo Superior de la UNDAV (2017)



Mesa sobre Políticas culturales durante Seminario Internacional de Políticas y Gestión Cultural en el marco de la Reunión de la Red Universitaria Latinoamericana de Formación y Profesionalización en Políticas y Gestión Cultural (junio 2017). José Tasat, Hector Olmos, Antonio Albino Canelas Rubim

Clases públicas



Clase de IGC a cargo Prof. Leandro Torres y Martín Zúccaro en la Estación Dario Santillán y Maximiliano Kosteki de Avellaneda movilizados por ajustes presupuesto universitario del gobierno nacional (2018).



Docentes y estudiantes de Gestión Cultural de la UNDAV movilizados por ajustes presupuesto universitario y con clases en la calle. En el centro Prof. Virgilio Tadin (2018)



Docentes Alejandra Gonzalez, Leandro Torres y Martín Zúccaro y estudiantes de Gestión Cultural de la UNDAV movilizados por ajustes presupuesto universitario y con clases en la calle (2018)



Clase pública con estudiantes y docentes de la UNDAV en Estación Dario Santillán y Maximiliano Kosteki de Avellaneda(2018)

Acto de colación de grado de UNDAV



Egresados con compañeros y docentes de la carrera de Licenciatura en Gestión Cultural de la UNDAV. Patio Sede Piñeiro de la UNDAV (2019)

Sobre los/as autores/as

Hugo Oscar Arámburu nació en la ciudad de La Plata, Buenos Aires, Argentina. Profesor y licenciado en Artes Visuales (UNLP). Dibujante, pintor y muralista integrante del grupo PRISMA (1988-1993). Participó en más de 200 concursos, salones y bienales artísticas en los que recibió numerosos reconocimientos, distinciones y premios de alcance provincial, nacional e internacional. Actualmente es coordinador del Programa Transversal DERED Museos UNDAV de la Secretaría de Investigación y Vinculación Tecnológica e Institucional UNDAV. Docente Investigador (Programa de incentivos UNLP - UNDAV), es profesor Titular en la carrera de Artes Visuales (UNLP). Profesor en el Ciclo de Complementación Curricular en Museología y Repositorios Culturales y Naturales del Departamento de Humanidades y Artes. Profesor Titular en la Licenciatura en Gestión Cultural (UNDAV). Director de la Licenciatura y del Ciclo de Complementación Curricular en Gestión Cultural de UNDAV (2013-2016). Director del Instituto Municipal de Cerámica de Avellaneda DIPREGEP 7578 (2001-2013). Coordinador del Taller de Producción de murales cerámicos del IMCA (1990-2003).

Karen Avenburg es doctora, profesora y licenciada en Ciencias Antropológicas (UBA). Docente e investigadora de la Universidad Nacional de Avellaneda, es también investigadora Adjunta de CONICET e integra el Grupo de Investigación sobre Música e Inclusión. Desde un enfoque etnográfico ha estudiado las prácticas musicales y las performances en general, en su relación con la construcción de identidades, la ritualidad, la teatralidad, las políticas culturales y la inclusión/exclusión social. Entre 2002 y 2012 realizó sus investigaciones en la localidad de Iruya (Salta); actualmente estudia los Proyectos de Orquestas Infantiles y Juveniles en el Gran Buenos Aires.

Carmen Belzún estudió Letras en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Egresó con los títulos de profesora de Enseñanza Secundaria Normal y Especial y de licenciada con orientación en Letras Modernas. Se ha desempeñado como docente en establecimientos secundarios y en Institutos de Formación Docente. En la actualidad, está abocada exclusivamente a la docencia universitaria en la cátedra de Historia de la Cultura (UNA). Estuvo a cargo de Lenguajes Artísticos I (verbal literario) en la Licenciatura en Gestión Cultural (UNDAV) hasta marzo de 2021. Allí dictó en 2016 el Seminario “Borges y Cortázar: encuentros y desencuentros en un zoo fantástico”.

Adrián Cangí es ensayista, editor y filósofo. Doctor en Sociología y en Filosofía y Letras. Especializado en Estética por la Fundación Ortega y Gasset. Posdoctor en Filosofía y Letras (FAPESP-USP). Profesor e investigador de la UBA, ULP y UNDAV. Profesor regular de Estéticas Contemporáneas. Director de la Maestría en Estéticas Contemporáneas Latinoamericanas (UNDAV). Autor de *Gilles Deleuze. Una filosofía de lo ilimitado en la naturaleza singular* (2011 y 2014), *Imágenes del naufragio. Pensar en la caída* (2021). Coautor de *Filosofía para perros perdidos. Variaciones sobre Max Stirner* (2018), *El filósofo sarcástico. Max Stirner, el olvidado de la modernidad* (2020), *El Anarca. Filosofía y política en Max Stirner* (en prensa). Compilador de *Linchamientos. La policía que llevamos dentro* (2014), *Imágenes del pueblo* (2015), *Meditaciones sobre el dolor* (2018), *Vitalismo. Contra la dictadura de la sucesión inevitable* (2019), *Meditaciones sobre la tierra* (2020), *Discurso sobre la servidumbre voluntaria neoliberal* (en prensa). Autor de numerosos prólogos a obras de Filosofía contemporánea. Publicó numerosos artículos en libros y revistas sobre filosofía, literatura, estética y política. Coeditor de *Autonomía y Quadrata* de Red editorial.

Antonio Hugo Caruso nació y vive en Avellaneda. Luego de estudiar arte dramático, comenzó su labor cultural en los años 70 al desempeñarse como secretario de Cultura, Educación y Deportes del Sindicato de Luz y Fuerza. Allí promovió a los grupos de teatro, artistas plásticos y organizó escuelas en el Sindicato, desde donde se trabajó por la alfabetización, creando jardines de infantes y también una escuela secundaria. A fines de los 70 y hasta 1982, se desempeñó como coordinador de

actividades culturales, y a partir del 83, pasó a ser secretario de Cultura de la Universidad de Belgrano promoviendo una gran cantidad de actividades. Entre 1987 y 1991, fue subsecretario de Cultura de la provincia de Buenos Aires. Tras su paso en 1990 como director del Fondo Nacional de las Artes, asumió en 1991 como titular del área de cultura de Avellaneda, organizándola en tres sectores: Arte y Espectáculos, Enseñanza Artística y Patrimonio Cultural. En 2001, fue convocado por la Honorable Cámara de Diputados de la provincia de Buenos Aires como asesor Cultural, a cargo del Programa Pro Buenos Aires “Por la identidad Cultural Bonaerense”. Con la vuelta de Baldomero Álvarez de Olivera a la intendencia de Avellaneda, ocupó el cargo de secretario de Cultura, Educación y Promoción de las Artes, puesto que continuó bajo la gestión de Jorge Ferraresi. Desde 1994-95 bregó por la creación de la Universidad Nacional de Avellaneda. A partir de 2011 forma parte de esta Casa de Estudios como representante de las entidades sociales de Avellaneda del Consejo Superior. En 2019 le fue otorgado el título de doctor Honoris Causa de la Universidad Nacional de Avellaneda. Es autor de varios libros sobre la historia y la gestión cultural de Avellaneda y de la provincia de Buenos Aires y sobre el peronismo.

Marina Cavalletti es docente de la UNDAV desde 2012. A partir de 2020 es titular, allí, de la materia “Poesía, género y gestión”, del Departamento de Humanidades y Artes. Es magíster en Escritura Creativa (UNTREF), profesora de Letras y Técnica Profesional en Música. En 2016, ideó el ciclo itinerante Brote Poético. Desde 2019 conduce la emisión homónima por la Radio Pública de Avellaneda. Entre 2016 y 2018, dirigió la colección de poesía Raúl González Tuñón del Grupo Editorial Sur, y entre 2017 y 2019 creó y programó tres ediciones de “La semana de la poesía de Avellaneda”. En 2020 lanzó su primer libro, *Random*, en formato de *ebook* + *playlist*. Antes, publicó poemas en sellos de Neuquén, Santa Fe, Entre Ríos y Buenos Aires. En 2021 presentará *Hospital Pediátrico*, ganador del Concurso Nacional Adolfo Bioy Casares en la categoría poesía. Dicta talleres de canto, escritura y clínica de obra.

Liliana Eva Conles es docente Titular Lenguajes Artísticos III (UNDAV). Especialista en Gestión Cultural y Políticas Culturales (Universidad Autónoma Metropolitana de México). Posgrado en Ciencias

Antropológicas con especialización en Políticas culturales y Gestión cultural, UAM-OEI-CONACULTA (México). Medalla al mérito universitario 2005. Licenciada y profesora de Historia de la Artes (UNLP). Profesora Titular Ordinaria de Patrimonio Cultural (UNLP) y profesora Titular Ordinaria de Lenguajes artísticos III (Visual-del Fuego) (UNDAV). Directora PDTS13 Desarrollo de una matriz interactiva para el relevamiento de la incidencia ambiental y sociocultural de las producciones expresivo-simbólicas en el espacio público y su implementación en la ciudad de Avellaneda. Coordinadora por la Facultad de Bellas Artes (UNLP) en el Plan Rector de Intervenciones Edilicias del Congreso de la Nación (PRIE) 2012-2014. Desarrollo de Base de Datos Interactiva (Patente en trámite por la UNLP) sobre relevamiento diagnóstico de bienes culturales. Directora del Centro de Conservación y Restauración del Patrimonio Cultural FBA UNLP.

María Isabel Descole es arquitecta (UBA), especialista en Gestión Ambiental Metropolitana (UBA). Diploma en Preservación del Patrimonio Arquitectónico (UTDT). Profesora de Patrimonio Cultural (Material e Inmaterial) y de Conceptos Fundamentales de Patrimonio Artístico, Arquitectónico y Urbano (UNDAV). Profesora Investigadora en formación. Proyecto Carnaval y Memoria (UNDAV CREA). Representante Departamental en la Comisión de Accesibilidad, Derechos Humanos y Discapacidad (UNDAV).

Laura Ferreño es doctora en Antropología Social (IDAES/UNSAM), profesora Titular Ordinaria con Dedicación Exclusiva e Investigadora (UNDAV), donde se desempeña como coordinadora del Observatorio de Ciudadanía Cultural y presidenta de la Comisión de Enseñanza e Investigación del Consejo Superior, desde el 2015. Recibió financiamiento para realizar investigaciones sobre burocracias parlamentarias en los Senados de Brasil y España y para la dirección de proyectos interdisciplinarios de transferencia de conocimiento y tecnológica desde las universidades hacia instituciones públicas y organizaciones de la sociedad civil. Fue investigadora visitante de la Universidad de Alcalá de Henares (España) y dictó clases en grado y posgrado en universidades de Argentina y del exterior. Integra el Grupo de Trabajo (WG06) de Etnografías Institucionales de la Asociación Internacional de Sociolo-

gía desde 2012, del que participó como miembro de la Mesa Ejecutiva (2016-2020). Ha tutoriado becarios/as y tesistas, participado de instancias evaluadoras, así como publicado y presentado sus estudios en el ámbito nacional e internacional.

María Laura Giménez es doctora en Sociología y *magister Scientie* en Ciencias Sociales del Trabajo. Profesora Asociada Regular de la materia de Sociología de la Cultura (UNDAV). Integra el equipo de investigación del Observatorio de Ciudadanía Cultural, donde trabaja sobre las líneas de trayectorias productivas y laborales de la población periurbana y rural. Asimismo, trabaja en diseños de metodologías de evaluación para el seguimiento de ejecución e impacto de políticas públicas. Dentro del Observatorio, participó en la coordinación de actividades de investigación y extensión del Grupo Cultura, Arte y Salud, cuyo objeto fue visibilizar las dinámicas de las instituciones y actores sociales que utilizan el arte como herramienta de transformación en el ámbito de la salud. Actualmente dirige un proyecto de investigación sobre procesos laborales rurales y se desempeña como responsable del Área de Evaluación Técnica de la Coordinación de Tabaco en el Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca. Tiene diversas publicaciones sobre la temática.

Melina Berta Goldstein es licenciada en Sociología, profesora en Educación Media y Superior en Sociología y Magíster en Planificación, Diseño y Gestión de Políticas Sociales (UBA). Profesora Adjunta de la materia Institucionalidad y Políticas Culturales de la Licenciatura en Gestión Cultural (UNDAV). Miembro del PAIO “Gestión cultural y salud pública” del Departamento de Humanidades y Artes/Observatorio de Ciudadanía Cultural (UNDAV). Docente de Sociología General (Programa UBA XXII- UBA en cárceles), profesora del Seminario “Políticas para las infancias” en ISPEI Sara Ch. De Eccleston y Normal N° 6 “Vicente López y Planes”. Promotora de la Participación Infantil en los Consejos de niños/as de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Alejandra Adela González es doctora en Filosofía (Universidad del Salvador) con la tesis “Voluntad de servidumbre y deseo de libertad. Una paradoja política en Simone Weil y Etiénne de La Boétie” (Tercer Premio nacional de Ensayo Filosófico, 2012) y magister en Análisis del

Discurso (UBA). Actualmente es docente e investigadora de las Universidades de Buenos Aires, Nacional de Avellaneda y del Salvador. Se desempeña como coordinadora Académica de la Maestría en Estéticas Contemporáneas Latinoamericanas (UNDAV) y está a cargo de la cátedra de Filosofía del Ciclo Básico (UBA). Autora de varios libros y numerosas publicaciones en el campo de la filosofía política.

Diana Hamra Robaina es licenciada en Historia y Especialista en Historia de la Política Exterior Argentina (USAL). Posgrado en Enseñanza de las Ciencias Sociales (FLACSO). Profesora en Historia (Instituto Superior de Formación Docente N° 41 de Almirante Brown). Se ha desempeñado como creadora y directora del Ciclo de Complementación Curricular en Licenciatura en Historia y coordinadora de Trabajo Social Comunitario 1 (UNDAV). Actualmente, en la misma universidad es docente titular de la materia Historia de la Cultura en la carrera de Gestión de Cultural y se encuentra a cargo del espacio Estudios de África y la Diáspora dependiente de la Secretaría de Investigación y Vinculación Tecnológica e Institucional. Integra también el equipo de capacitadores docentes de la Dirección General de Cultura y Educación, provincia de Buenos Aires.

Jacobo Rodolfo Hamawi es magister en Industrias Culturales y Políticas Públicas (UNQui). Decano del Departamento de Humanidades y Artes (UNDAV). Profesor Titular concursado de la materia Economía de la Cultura. Docente de la materia Políticas Públicas (Posgrados UNA). Ex director Nacional de Industrias Culturales. Co-autor de *A desconstrucao do masculino* (1995); de “Identidad y desarrollo: las industrias culturales en la hora del Bicentenario”, en libro oficial Conmemorativo del Bicentenario (2010); de “Estado de la música, perspectivas” en *Derecho de autor en las industrias culturales* (2010); “La fuerza del futuro”, en *Qué es el Kirchnerismo, escritos desde una época de cambio* (2011). “Pasado y presente de las industrias culturales”, en *Antologías del Bicentenario* (2014). “Industrias Culturales y diversidad”, en *La gestión cultural en Argentina* (2019). “Gobiernos y libros”, en *Análisis de la bibliodiversidad desde la economía política* (2021).

Josefina Heine es licenciada Letras (UBA). Se desempeña como docente investigadora en distintas universidades nacionales, tanto de forma presencial como en la modalidad virtual. Trabajó en proyectos de difusión y promoción de Literatura Latinoamericana contemporánea. Se desempeñó en distintas áreas de gestión artística y editorial y, actualmente, participa de proyectos de investigación que vinculan el lenguaje, la literatura y el rap.

Camila Juárez es investigadora y docente. Doctora en Historia y Teoría de las Artes y licenciada en Artes con especialización en Música (UBA). Trabaja sobre la historia cultural de la música experimental en Argentina y el Río de la Plata. Dicta cursos de grado y posgrado en diversas universidades: de Avellaneda, de Buenos Aires, de Quilmes y del Arte. Integra grupos de investigación en diversas universidades (UBA, UNQ, UNDAV, UNA, EHESS, UNTREF). Ha publicado recientemente diversos artículos en colaboración: “Prácticas sonoras desbordantes. El surgimiento del ciclo Experimenta97 en Buenos Aires” (2019), “Argentina, la noche... y el Festival Kagel de 2006” (Revista Musical Chilena, 2019) y “Músicos y Malvinas. La cultura de guerra en la Argentina” (2019), entre otros.

Nora Mabel Nadalin es profesora y licenciada en Artes Plásticas (Orientación Pintura) (UNLP). Investigadora Categoría V. Desde 1988 docente en la Facultad de Bellas Artes (UNLP) en las cátedras de Pintura Mural, Lenguaje Visual 2, y curso de ingreso. Actualmente, JTP en Pintura 2 de esa Casa de Estudios. Entre 2010 y 2014 docente en el Instituto Municipal de Cerámica de Avellaneda (Profesorado en Artes Visuales) cátedras de Dibujo y de Práctica Docente. Desde 2013 JTP en cátedra de Introducción a los Lenguajes Artísticos (UNDAV) donde participó como investigadora del Proyecto de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTS) “Desarrollo de una matriz interactiva para el relevamiento de la incidencia ambiental y sociocultural de las producciones expresivo-simbólicas en el espacio público y su implementación en la ciudad de Avellaneda”. Desde 1989 participa en muestras y salones. También participó en la realización colectiva de varios murales en la ciudad de La Plata.

Alejandra Navarro es doctora en Ciencias Sociales, magister en Investigación en Ciencias Sociales, licenciada en Sociología (UBA). Docente e investigadora de la Universidad Nacional de Avellaneda y de la Universidad de Buenos Aires. Titular de las asignaturas Metodología de la Investigación I y II de la carrera de Gestión Cultural (UNDAV) desde 2011. En la UNDAV ha dirigido diversos proyectos de investigación vinculados con las experiencias culturales de los habitantes de Avellaneda y las identidades profesionales de los y las gestoras/res culturales.

Leticia Marrone es socióloga, magister en Cooperación Internacional y Especialista en Relaciones Culturales Internacionales. Coordinadora del Departamento de Cooperación Internacional de la Universidad Nacional de Avellaneda. Docente de la asignatura “Diseño de Proyectos de Cooperación” en la Licenciatura de Gestión Cultural (UNDAV). Desarrollo profesional y docencia en temáticas de cooperación internacional, internacionalización de la educación, formulación y gestión de proyectos. En investigación y extensión trabaja temáticas de gestión cultural, migración, intercultura y derechos humanos. Se ha desempeñado en el diseño, coordinación y gestión de proyectos de inclusión socio-cultural, educativa y laboral para diferentes ONGs y organismos internacionales.

Ana Lucía Olmos Álvarez es doctora en Antropología Social (IDAES-UNSAM), investigadora Asistente en CONICET y profesora Adjunta Regular (UNDAV). Integró más de doce proyectos de investigación financiados por instituciones internacionales (CIN-USPC, Universidad de Birmingham) y nacionales (ANPCYT, CONICET, UBA y UNDAV). En la UNDAV, fue directora de proyectos UNDAVCYT y PAIO. Sus temas de investigación y transferencia abordan las relaciones entre las creencias y la salud; trabaja los vínculos entre el campo biomédico y el religioso espiritual en el proceso salud-enfermedad- atención, articulación y complementariedad terapéutica, pluralismo terapéutico y diversidad religiosa, acción cultural y formas de atención a la salud. Participó como expositora y organizadora en más de treinta congresos y jornadas nacionales e internacionales. Publicó artículos en revistas científicas de América latina y Europa. Integra el Consejo Asesor de la Secretaría de Investigación y Vinculación Tecnológica e Innovación de la UNDAV y del Observatorio de Ciudadanía Cultural de la misma universidad.

Héctor Ariel Olmos es profesor en Letras y master en Cultura Argentina, diplomado en el Posgrado en Cooperación Cultural Iberoamericana. Realizó estudios de posgrado sobre Economía de la Cultura en Francia y en España. Director de la Licenciatura en Gestión Cultural (UNDAV). Tiene a su cargo cátedras de grado y posgrado sobre políticas culturales, gestión y literatura, en esta y otras universidades argentinas. Consultor de instituciones públicas y privadas en cultura y educación ha trabajado en asesoramiento y capacitación para la OEI, el CFI y para los gobiernos nacional y provinciales argentinos y de otros países de América latina, así como en distintas universidades del continente. Desempeñó cargos de gestión en ambas áreas. Ha publicado los libros, *Educación en Cultura*, *Capacitar en Cultura*, *El Gestor Cultural* y *Culturar* (con Ricardo Santillán Güemes) y *Gestión cultural e identidad: claves del desarrollo*, *Cultura: el sentido del desarrollo* y *Fundamentos de la Gestión Cultural*, además de numerosos artículos sobre la temática.

Verónica Perera es doctora en Sociología por la *New School for Social Research* (Nueva York). Desde 2013 es profesora Titular e investigadora en la cátedra de Memoria, Derechos Humanos y Ciudadanía Cultural en el Departamento de Humanidades y Artes (UNDAV). Allí dirige proyectos de investigación sobre memorias, política y cultura. Es investigadora asociada al Núcleo de Estudios de la Memoria Social del IDES CIS-CONICET, e integrante del Grupo de Estudio sobre Arte, Cultura y Política en la Argentina Reciente, coordinado por Ana Longoni y Cora Gamarnik en el IIGG-UBA. Sus áreas de investigación son el arte y la política; los movimientos sociales, los derechos humanos y el activismo cultural; y la construcción de memorias colectivas sobre la violencia política, la guerra de Malvinas y el pasado reciente en Argentina. Sus artículos académicos aparecen en revistas especializadas en Argentina, Brasil, Méjico, Estados Unidos, Inglaterra y Turquía.

Adil Podhajcer es profesora, licenciada y doctora en Ciencias Antropológicas y ha realizado un PhD en Ciencias Antropológicas, cuya tesis consistió en analizar las prácticas de “música andina” en la ciudad de Buenos Aires, ambas de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Especializada en antropología de la música, la religión y lenguajes visuales. Posee numerosas publicaciones en estas áreas. Coordina, asesora y di-

rige proyectos de investigación en distintos ámbitos educativos, dictando conferencias y seminarios especializados. Es *performer* de música andina desde 1996, destacándose en distintos conjuntos de música tradicional y folklórica; desde entonces se dedica a estas temáticas. Ha recibido becas del Fondo Nacional de las Artes, de la Universidad Nacional de Buenos Aires y del CONICET. Actualmente, es investigadora del “Equipo de Antropología del Cuerpo y la Performance” y de la Red de Investigación de y desde los cuerpos, donde trabaja en nuevas metodologías de performance- investigación/creación, incorporando la dimensión ritual y política propia de sus etnografías colaborativas, en vínculo con las materialidades sonoras y visuales. Es profesora Regular en la cátedra “Antropología de la performance y la corporeidad” de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Además, es docente del Seminario de Tesis Anual y junto a Liliana Conles de la cátedra Lenguajes Artísticos III (Artes plásticas/del fuego), ambos de la Carrera de Gestión Cultural (UNDAV). Coordina la Red de Sikuris Investigadores/as y la Red Latinoamericana de Mujeres Sikuris.

Valeria Ré es licenciada en Sociología (UBA) y doctora en Antropología Social (UNSAM). Becaria Posdoctoral de CONICET (2019-2021). Docente investigadora de la Universidad Nacional de Avellaneda. Directora del proyecto “Arte y cultura en una pequeña ciudad bonaerense: circuitos de cercanía en la producción de actividades culturales y artísticas locales” en el marco del Observatorio de Ciudadanía Cultural (UNDAV).

Daniel Ramón Ríos es profesor de Filosofía de enseñanza secundaria, normal y especial (UBA). Master en Gestión y Políticas Culturales (INAP). Diseñador y coordinador de las carreras de Licenciatura en Gestión Cultural (2011-13) y de la carrera del Ciclo de Complementación Curricular en Museología y Repositorios Culturales y Naturales-AD (2011-2015). Director decano del Departamento de Cultura y Arte (UNDAV) (2011-2015). Profesor Titular de Introducción a la Gestión Cultural e investigador del Departamento de Humanidades y Artes (UNDAV). Ocupó cargos directivos como gestor cultural en organismos estatales de nivel municipal, provincial y nacional. Entre otros, presidente de la Comisión Nacional de Bibliotecas Populares (CONA-

BIP 1991-1999) de la Secretaría de Cultura de la Nación. Participó como organizador y ponente invitado en diversos encuentros, congresos y redes culturales provinciales, nacionales e internacionales. Director e integrante de proyectos de redes interuniversitarias latinoamericanas sobre arte, políticas culturales, formación y profesionalización de la gestión cultural que contaron con financiamiento del Ministerio de Educación de la Nación y de la Universidad Nacional de Avellaneda (2011-2018). Participa de la investigación “La profesionalización de la gestión cultural en la Argentina: entre el oficio, el arte, la formación y la profesión”. Autor de libros de poesía, cuentos y temas de la especialidad.

Úrsula Elisabet Rucker es gestora Cultural (UNTREF) y traductora Pública Nacional (UBA), con posgrados en “Industrias Culturales: claves para su gestión y desarrollo”, “Patrimonio y Turismo Sostenible” y especialización en “Gestión y Políticas Culturales”, entre otros. Además de trabajar como gestora cultural independiente, es docente e investigadora de la Universidad Nacional de Avellaneda desde 2012. Está a cargo de las materias Financiamiento de Proyectos Culturales y Elaboración de proyectos de cooperación. Directora y co-directora de diversos proyectos de investigación sobre la institucionalización de la gestión cultural en Argentina en el marco de programas de investigación de la UNDAV (PRIICA y UNDAVCyT). Compiladora y editora de libros sobre gestión cultural, así como autora de varios capítulos sobre el tema, en colaboración con otras universidades latinoamericanas. Ponente e invitada a congresos, foros, encuentros y seminarios, y co-organizadora de los Congresos Latinoamericanos de Gestión Cultural desde la Red Latinoamericana de Gestión Cultural. Formó parte de la organización del Día del Gestor Cultural, así como del Primer Congreso de Gestión Cultural realizados en la UNDAV en 2015 y 2016, respectivamente, junto a docentes y estudiantes de nuestra universidad.

Cristian Pablo Sabaz es técnico Superior en Gestión y Administración de Políticas Culturales (IFTTS12 CABA). Actualmente es docente de la UNDAV en las materias, Administración Cultural en la Licenciatura en Gestión Cultural y de Políticas Públicas (Tecnatura Socio-comunitaria, modalidad virtual). También es docente de la carrera de Administración Pública y de Gestión y Administración de Políticas Culturales (en materias

de Gestión y producción de servicios culturales, Intervención sociocultural y Seminario de profundización), ambas pertenecen al Instituto de Formación Técnica Superior N° 12 (CABA). Integró el proyecto de investigación UNDAVCyT “Las industrias culturales en los suburbios. Una exploración de la producción musical independiente en el Partido de Avellaneda”. Formó parte del proyecto pedagógico en la “Diplomatura en Arte Latinoamericano” perteneciente a la Asociación Civil Siloé. Gestionó la escuela de artes escénicas “El descubridor” de Manuel Callau, trabajando junto con Maximiliano Guerra en la Fábrica de Arte. Produjo proyectos de mecenazgo en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la compañía “Fábrica Inaudita de Sonidos” un laboratorio multidisciplinario de artes. Dictó talleres de orientación musical en escuelas de educación media.

Ana María Saucedo es abogada. Especialista en Derecho de Daños y en Derechos de Autor. Docente por concurso a cargo de la asignatura Legislación Cultural (UNDAV) desde 2012 a la actualidad. Presencial y Virtual. Coordinadora y docente del Posgrado Intensivo de la Facultad de Derecho en el curso de actualización en Derecho de Autor y Derechos Conexos (UBA). Directora y docente del Diploma de Posgrado Virtual: Gestión de Proyectos Culturales. Modalidad Virtual (UNQui). Integra el Comité Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes. Programa Institucional Editorial.

Paula Tessone es arquitecta. JTP en la Materia Patrimonio Cultural Material e Inmaterial Departamento del Humanidades y Arte (UNDAV). Realizó diferentes intervenciones arquitectónicas y urbanísticas a nivel territorial que, junto a los seminarios de formación docente, le permitieron mejorar el trabajo de intercambio con los estudiantes a lo largo de las clases. Trabajó de modo teórico práctico aplicando los saberes traídos por los estudiantes con los contenidos de la materia en un Trabajo Integrador a lo largo del cuatrimestre en el cual pudo desarrollar libremente sus conocimientos previos y los contenidos teóricos y el aporte tanto de su experiencia como el de su compañera de cátedra.

Leandro Hilario Torres es licenciado en Comunicación (UBA) y te-sista de la Maestría en Estéticas Latinoamericanas Contemporáneas (UNDAV) en la que investiga las producciones transmedia sobre el

conurbano como categoría estético-política. Creador y director, junto a Claudia Billourou, de la Escuela de Arte y Oficios del Teatro Argentino de La Plata (TAE, 2010-2020) en la que cruzaron políticas públicas sobre empleo en el sector cultural con las políticas de fomento a la educación y el trabajo de UNESCO. Curador y director Artístico de la Sala Alejandro Urdapilleta del Teatro Argentino (2011-2019). Docente e investigador del Departamento de Cultura y Arte (UNDAV) desde 2011. Se desempeña como JTP de la materia Introducción a la Gestión Cultural y participó de la publicación del grupo de estudio UNDAV *Meditaciones sobre el dolor* (2019). Participa de Congresos y Seminarios Nacionales e Internacionales en Arte y Cultura y como artista visual expuso en exhibiciones individuales y colectivas con reconocimiento nacional (premio Salón Nacional de Pintura 2008) y en producciones audiovisuales entre otras.

Claudio Véliz es magíster en Comunicación y Cultura (UBA-Facultad de Ciencias Sociales), licenciado en Sociología (UBA) y profesor de Historia, Lengua y Literatura (IADES). Desde 2004 se desempeña como director de Cultura y Comunicación Social (UTN), y desde 2011 trabaja como docente e investigador de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV), en las carreras de Periodismo y Gestión Cultural. Entre 2006 y 2013 dirigió las 19 ediciones de la primera revista cultural de la UTN: *La tela de la araña* (declarada “Publicación de Interés Cultural” por la Secretaría de Cultura de la Nación). En 2015 fue designado como director de Investigación del Departamento de Humanidades y Artes (UNDAV). Ha intervenido, como expositor, en diversas Jornadas y Seminarios en Argentina, México y Chile, y es autor de numerosos ensayos y artículos referidos a problemáticas vinculadas con la filosofía, la política, la cultura, los derechos humanos y la comunicación. Participó como docente, en 2012, de las *Cátedras Populares* organizadas por el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, en las localidades de El Bolsón, Córdoba y Santa Fe. Integró proyectos de investigación como profesor-investigador desde 2012 en la Universidad de Buenos Aires, en el CONICET y en la UNDAV. Actualmente es integrante del PISAC-COVID-19: la sociedad argentina en la pospandemia.


Gabriela Villalonga es actriz, docente de actuación, directora teatral, dramaturga y psicóloga social. Desarrolla la actividad teatral en ámbitos

de cultura, educación y salud mental en proyectos grupales que promueven la integración y la producción artística. Es profesora de nivel universitario, terciario y primario, en diversas materias ligadas al arte, la pedagogía y el trabajo social, en instituciones públicas y privadas. Dirige el Proyecto TEATRAL ANUAL del Teatro Tadrón. En la UNDAV, está a cargo de la materia Representaciones Escénicas y Espectáculos de la carrera de Gestión Cultural. Representó a la Universidad en el “Tercer Encuentro Internacional de Mediación Cultural”, organizado por la UNILA, Universidad Federal de Integración Latinoamericana, Foz Iguazú, Brasil (2015). Allí dictó una clase de “Técnicas para la actuación” y expuso sobre el “Proceso Creador en la Gestión Cultural”. En 2016 estuvo a cargo de los seminarios de “Articulación entre rol, campo de trabajo y persona del gestor cultural”.

Paula Cristina Vilas es cantora, trabajadora vocal e investigadora argentina. Profesora del Departamento de Humanidades y Artes y Maestría en Estéticas Latinoamericanas Contemporáneas (UNDAV); Maestría en Arte Latinoamericano de Universidad Nacional de Cuyo y Escuela de Música Popular de Avellaneda. Doctora en Artes Escénicas por la Universidad Federal de Bahía, Brasil, con tesis y realización escénica centradas en la voz entre la etnografía y el trabajo vocal en escena. Profesora visitante del Instituto de Arte de la Universidad de Brasilia. Ha publicado artículos, capítulos de libros y libros en coautoría; realizó conciertos, registros fonográficos y algunas producciones audiovisuales

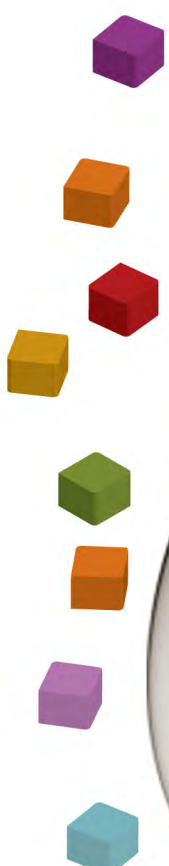
Carlos Zelarayán es licenciado en Filosofía, profesor regular de las Licenciaturas en Periodismo y Gestión Cultural (UNDAV). Director de UNDAV Ediciones, en esa Casa de Estudios y co-director del PRIICA 2017 “La política como tragedia la verdad como farsa. Cultura, política, comunicación y neohigienismo en la Argentina actual”. Fue editor Jefe de *Cartografías del Sur*, revista de ciencias, artes y tecnología de la Secretaría de Investigación e Innovación Socio-productiva (UNDAV), y es co-director Editorial de *Orillera*, revista de cultura y política (UNDAV). Fue conductor del programa *Saber para entender* (Radio UNDAV) y productor y conductor de *Te escucho con los ojos. Libros en el aire, en el agua, en la tierra, en el fuego*, en esa radio. Ha publicado numerosos artículos y capítulos de libros.

Martín Aníbal Zúccaro es licenciado en Administración (UNLP), ciudad donde reside en la actualidad. Se especializó en gestión cultural y turismo, y obtuvo el título de máster en Gestión de Empresas e Instituciones Culturales (Universidad de Barcelona). Ha participado en la Incubadora de Proyectos Innovadores Em-Tec y formó parte del Instituto de Investigaciones Administrativas (UNLP). Trabajó como asesor en gestión de pymes y emprendimientos culturales; fue colaborador de la Dirección de Cultura de la Municipalidad de La Plata, y participó en la gestión del Centro de Arte Crisoles. Forma parte del cuerpo docente de la Licenciatura en Gestión Cultural (UNDAV) desde la creación de la carrera, donde dicta las materias Gestión de las Organizaciones y Administración Cultural, e integra equipos de investigación en gestión cultural. Se desempeña además como profesor en la Tecnicatura Superior en Gestión Cultural (ISFDyT N° 8 de La Plata), y dicta talleres de Diseño de proyectos Culturales y Gestión de Organizaciones Culturales en distintos ámbitos. Está compilando un libro sobre cultura independiente en La Plata e investigando sobre salas teatrales locales y sus modalidades de gestión (INT). Produce teatro, estudia, y sigue haciendo música siempre que puede.



Estos primeros diez años de la Licenciatura en Gestión Cultural han confirmado su pertinencia y el sólido fundamento que nutría los antecedentes que hicieron posible la ley de creación de la Universidad Nacional de Avellaneda. Para ello contamos con un verdadero símbolo de la gestión cultural: Antonio Hugo Caruso. Este esfuerzo coral, conducido por Daniel Ríos, viene a dar testimonio de ese recorrido, y lo hace con la mirada puesta en fortalecer el debate siempre vivo para hacer de la gestión cultural un orgullo de nuestra Casa.

Jorge Calzoni



ISBN 978-987-3896-77-4

