

## **GESTOR CULTURAL: TRABAJO EN CONSTRUCCIÓN**

**José Carlos Durand\***

El objetivo es dar sentido a la gama de experiencias docentes reportadas en el Encuentro Internacional de Capacitación en Gestión Cultural (en adelante, sólo Encuentro), hablando de los fenómenos y procesos relacionados con los orígenes y la evolución de los cursos de capacitación en gestión cultural, y la construcción, aún incipiente, de una nueva identidad: el gestor de la cultura. Como actividad emergente, del sector terciario, que se encuentra en la intersección de los campos artístico, político y administrativo (y de gestión privada), su comprensión requiere un análisis de estos dos espacios, cada uno con su propia lógica. Como el objeto de la transmisión pedagógica, implica las condiciones de su aplicación y funcionamiento dentro de las escuelas, a reserva, a su vez, a una tercera lógica: los sistemas de educación.

Para tener en cuenta los vínculos entre estas tres áreas – artística, política-administrativa y educativa – se eligió un camino que se inicia (1) con la definición de lo que, en sociología, caracteriza una ocupación emergente en lugar de una profesión establecida organizativamente; después (2) establece cambios en profundidad que vienen alterando, desde el siglo XIX, la concepción del arte y de la vida como artista, con implicaciones sobre las condiciones para el ejercicio de actividades de intermediación incluidas y sus formas de adquisición y reproducción de disposiciones estéticas y las habilidades técnicas; a continuación, apunta (3) la proliferación del conocimiento (uni) disciplinario<sup>1</sup> (la antropología, la sociología, la semiótica, la comunicación, la historia, la estética), responsable de colosales bibliografías disponibles en la actualidad acerca de la cultura, y las dificultades en la elección de contenidos para los estudiantes de gestión cultural y para transmitirlos en la dosis correcta y mínimamente coherente con el perfil que se desea formar; (4) muestra cómo la creciente fuerza de los movimientos para la inclusión social en América Latina, vienen presionando para que haya más escuelas y menos discriminación social, étnica y geográfica en el acceso a la educación, un proceso

---

\* Sociólogo de la cultura, profesor acreditado del programa de posgrado en Estudios Culturales de la Escuela de Artes, Ciencias y Humanidades de la Universidad de São Paulo. El autor agradece la contribución de Helena Bartolomeu y Ligia Azevedo, del Sesc-SP, en la preparación de las notas que acompañan a las presentaciones del Encuentro.

<sup>1</sup> Cualquier área de las humanidades en este curso de gestión cultural en nuestro país es considerada como "disciplinaria", dispensando el uso del prefijo "uni" para evitar la redundancia.

que afecta a la formación de gestores culturales; y (5) como el movimiento contrario, de la privatización de la educación en la lógica neoliberal de la globalización, viene condicionando las estrategias de creación y la ampliación de los cursos de capacitación en las instituciones privadas de enseñanza de negocios (en Europa y también en América Latina); entonces (6) se hacen observaciones acerca de la enseñanza virtual y proporcionan información sobre el estado general de las relaciones entre los gestores en Brasil y países vecinos. Finalmente, en las conclusiones y recomendaciones, se insiste en que la racionalidad inherente a la administración no representa riesgo alguno para el libre ejercicio de la gestión comprometida con el entusiasmo, la ética y los valores de la vida artística y cultural. Sugiere, por último, que un mayor nivel de capacitación de gestores se puede lograr siempre y cuando se dé un paso más allá de lo que prevalece hoy en día: o cursos pagados con la orientación de marketing, pero sin lastre más profundo en la economía de la cultura, la legislación y la política cultural, o cursos gratuitos en las instituciones públicas de orientación popular y de la comunidad, comprometidos con el desarrollo de la ciudadanía como condición para avanzar en la democracia, pero que parecen sufrir de la misma deficiencia.

## **1. La lógica del poder profesional y las ocupaciones emergentes**

El número, el tamaño y la posición relativa de cada ocupación en una economía de mercado dinámica están cambiando siempre. Los avances tecnológicos, sin perjuicio de la competencia con fines de lucro, que se mueve hacia delante o hacia atrás a diferentes velocidades dependiendo del sector de la economía, cambian la composición de la fuerza laboral y el nivel de remuneración para cada categoría de trabajador. La intervención del Estado, a condición de empleador directo, un mediador de la competencia privada, el regulador del sistema educativo y ofrecedor de educación también afecta a la escena global de la oferta y la demanda de competencias. Por tanto, es siempre en una configuración inestable que se establece la lucha de las ocupaciones por el espacio social, ingresos y prestigio.

Es esencial, sin embargo, no reducir esta complejidad lógica a puras fuerzas impersonales de la economía. Además de sus determinismos, está el incesante trabajo político y simbólico que los miembros de una profesión siempre realizan. Tenemos que nombrar y legalizar la ocupación, lo que la distingue de las ocupaciones vecinas;

mantener la distancia o crear restricciones sobre aquellos que la aprendieron sólo en la práctica, establecer reglas de acceso, preferentemente certificados de cualificación, como diplomas: guiar a sus miembros en términos de cuánto y cómo cobrar por su trabajo. En el límite, también garantizar que no se titule cada año, un número demasiado elevado de nuevos practicantes, capaz de precipitar la degradación de la remuneración. Esta última pelea se hace, cuando sea posible (es decir, cuando la relación de fuerzas permite), es la búsqueda de la clausura de los cursos de dudosa calidad. Por otra parte, las personas en general están orientadas a ocupaciones que mejor conocen sus familias, que son parte de su “campo de posibles” – las que los padres recomiendan (o no) para los niños y que consideren más apropiadas para las mujeres que para los hombres, o *viceversa*. La herencia ocupacional es un hecho, y sigue las reglas de juego del grupo de parentesco, llegando al límite, de las verdaderas dinastías familiares que hay en determinadas profesiones.

La parte superior de la pirámide ocupacional, definida por trabajos de oficina que requieren grados de educación superior, es un espacio en el que siempre están compitiendo un gran número de ocupaciones en busca de una mejor posición y un pequeño número de las profesiones más antiguas y consolidadas. Los miembros de esta última vienen más a menudo de mayor nivel socioeconómico y educativo. En su mejor momento, se conocen como las profesiones liberales, que, repito, están también en el mediano y largo plazo, sujetas a las fuerzas del mercado y pueden perder la posición, a la luz de estas dinámicas, y tener reducción de su prestigio y de los ingresos. Una profesión establecida es inmediatamente conocida por su nombre, declarada en una sola palabra, como la medicina, la ingeniería, el derecho, y sus profesionales: médico, ingeniero, abogado. Se puede agregar un indicador de conocimientos, por ejemplo, un médico ortopédico, ingeniero civil, abogado penalista, pero está claro que se tratan de adjetivos en la teoría, la educación, la reglamentación y la práctica.

En general, todo el mundo sabe que hay que hacer estudios largos y a menudo costosos para unirse a una profesión liberal y no vale la pena salir de la universidad sin un diploma. Esto es, después de todo, el documento que acredita la competencia adquirida, y su testimonio es necesario, condición *sinequa non* para el ejercicio de la actividad. En consecuencia, las energías de los estudiantes que se preparan para las profesiones liberales son implacablemente equilibradas para satisfacer todos los requisitos del diploma como un tiempo mínimo asignado, purgando al máximo los caprichos, gustos y

preferencias personales, las interrupciones, por último, todo lo que los artistas a menudo se deleitan.

Si los niveles de remuneración guardan proporcionalidad con el número de años que dura una carrera universitaria para una profesión, debemos evitar que los colegios, dentro de los límites de su autonomía, reduzcan el tiempo mínimo requerido para obtener un certificado. A su vez, el control de acceso a la profesión y la permanencia en ella se realizan bajo el poder de la ley, a la delegación a asociaciones profesionales de autoridad para frenar las impericias y malversaciones. A través de estas organizaciones, orquestadas con la comunidad académica, la competencia individual se mide a través del control de pares, que por lo general siempre se justifica por la necesidad de servir a la sociedad (Maurice, 1972). Según se informa, décadas atrás, dos economistas estadounidenses, al buscar un ejemplo de monopolio puro, lo encontraron en los honorarios médicos en su país, y señalaron también que la entrada de nuevos agentes casi no podía seguir el ritmo de crecimiento de la población, tan fuerte era la política de contención “maltusiana” de la población de los médicos, a fin de mantener dicho monopolio del poder: en resumen, un verdadero cartel (Friedman y Kuznets, 1945). Recuerde que el poder de las profesiones liberales en la obtención de compensación en las negociaciones con el cliente se ha reducido en gran medida debido a la presencia de otras fuerzas: el caso de los médicos, los planes de salud, los grandes hospitales y clínicas privadas o públicas, las compañías de seguros, etc. En pocas palabras: nombre propio, lastre técnico y científico sólido, garantizado social y jurídicamente por la ley, el control del ejercicio profesional por la comunidad de los pares, la retórica de servicio a la comunidad y el reclutamiento predominante en los estratos sociales privilegiados eran los rasgos típicos de las profesiones liberales en los países occidentales en mediados del siglo XX. El estallido neoliberal y posterior desregulación de la economía derivan fuerza de los intentos de regular las profesiones.

Por el contrario, una ocupación emergente no se conoce todavía y, una vez reconocida, no es el tema de los derechos y prerrogativas, no ofrece una identidad segura en el mundo profesional y no permite a aquellos que necesitan inscribirse en la contratación pública. Sin un cuerpo de conocimiento propio y exacto como base, corre el riesgo de ver sus programas de enseñanza unir disciplinas poco sistemáticas, a veces dispares e incongruentes, a merced de las conveniencias burocráticas y oportunistas que definen la carga docente y la asignación de los profesores del departamento y los intereses del

poder y/o el beneficio académico y/o propietarios de la universidad. A menudo consideradas como alternativas de descenso en la selección de la escuela, las ocupaciones emergentes tienen relativamente poco poder para seleccionar la entrada. En última instancia, por lo tanto, se da el reclutamiento de estudiantes con formación media más pobre que la del aceptado en cursos conocidos y reconocidos. Puede suceder incluso si la conclusión de un curso diseñado para una ocupación emergente no es vista como un requisito indispensable para el acceso a la vida profesional que, también, no es un horizonte suficientemente claro y previsible. En tales casos, abandonar la universidad cuando un trabajo aparece y regresar cuando desaparece se trata de una actitud muy normal. Una característica de las profesiones emergentes del área social, cuando falta un lastre técnico científico definido, es presentarse públicamente a través de un discurso que prácticamente se limita a reiterar la adhesión a los principios morales y éticos. No es que la ética y la moral no son todos los requisitos profesionales, lo que no pueden es superar la falta de una competencia específica que apoya las pretensiones del grupo.

## 2. La lógica carismática del arte y las condiciones de su administración

Hace cerca de un siglo y medio que se provocó una profunda transformación en el mundo del arte occidental, lo que llevó a la caída del poder institucional (academias de letras o bellas artes, conservatorios, etc.) en definir lo que es y lo que no es estético, lo que debe o tiene que ser enseñado a un aprendiz, los pasos que deben cumplirse en una carrera de artista, los temas o materias que pueden ser considerados dignos de tratamiento estético y la conservación de la memoria.

La revolución modernista, como se le conoce, apoyó la noción de arte en un principio de creación continua, absoluto, que define al artista como un ser rebelde a las normas, las jerarquías de las academias antiguas y hostil a las normas del gusto y la moralidad de mecenazgo aristocrático o burgués. Soportado por el principio de “el arte por el arte”, es decir, la independencia del artista en relación con cualquier imposición externa (el poder, el dinero, la religión, el deber de la familia), la ideología estética nueva se construye en **contra de la lógica del poder profesional**. El cumplimiento con la idea de que el medio artístico es (y debe seguir siendo) un espacio libre, fluido y gelatinoso, el principio de que cualquier cosa puede ser arte, dependiendo del punto de vista que lo

define como un hecho estético, la presunción de que la obra de arte implica ejercicio de evaluación, como condición para el pleno disfrute de la obra, todo finalmente consagró la idea de la irreductibilidad del artista y la obra de arte en cualquier paradigma fijo de valor y su rechazo a cualquier limitación externa a lo artístico (Bourdieu, 1992).

La transición hacia el “moderno” o “posmoderno”, desde mediados del siglo XX, no hizo más que absolutizar la ruptura provocada por la revolución modernista. El resultado final, en materia a este informe es que las nuevas ocupaciones intermediarias entre el artista y el público, incluido el gestor cultural, tuvieron que adaptarse al nuevo panorama del mundo del arte y la nueva lógica de presentación, divulgación y promoción del artista, de atracción de patrocinadores y formación de público receptor. La economista francesa Nathalie Moreau (1995) hizo un llamamiento a la tipología de Mintzberg, expuesta en la obra de *Structure et dynamique des organisations*, de 1982, para decidir cuál de los cinco paradigmas de organización administrativa sería el más adecuado para el mundo contemporáneo de las artes. Se concluyó que el modelo es la “adhocracia”, es decir, menos imponente, menos formal, menos jerárquico, menos estable y más flexibles patrón de organización y control del trabajo y la cooperación entre los individuos. Por otra parte, cabe destacar que el modelo “adhocrático” tuvo aumento generalizado tras la expansión del capitalismo neoliberal, post-1980, ya que las grandes corporaciones comenzaron a “externalizar” las funciones, con la conversión de los antiguos empleados en proveedores de servicios autónomos, responsables de organizar su trabajo personal y contribuciones al paso de cada contrato firmado, cada proyecto a ser ejecutado. En otras palabras, y para asombro general: la convivencia con la precariedad del empleo y el trabajo en casa, viejas realidades del mundo del arte, comenzaron a ser glorificados como una expresión de la creatividad, el ingenio, como virtudes fundamentales de una nueva era de “espíritu empresarial”, destinada a racionalizar las estructuras engorrosas y poco innovadoras de grandes empresas (Boltanski y Chiapello, 2009).

### **3. La enormidad del conocimiento disciplinario acumulado de la cultura**

Tener que hacer frente a una noción de cultura de espectro amplio, desde la estética a la antropología, como suele haber un consenso hoy en día, es una fuente de enorme dificultad para el gestor cultural.

Si el mundo de la estética y su entorno siempre se definen por el mínimo (artista “sencillo”, sensibilidad “rara”, gusto “exclusivo”, ocasión “sin precedentes”, momento de “genio”, tono “personal”, etc.), el mundo de la cultura, como tallado por los antropólogos, sigue el principio contrario, el del mayor denominador común, incluyendo todo lo que trasciende a la naturaleza. Entre el casi nada de la estética y el casi todo de la cultura, hay un abismo de incertidumbres que abate la seguridad de aquellos que deseen participar en cualquier actividad de intermediación en su interior. Se configura una situación radicalmente opuesta, por ejemplo, entre el gestor cultural y de los deportes. En este último ámbito, se divide en un número finito de términos, que se rigen por reglas claras aplicadas por un juez en el espacio físico en sí, con inicio y final conocidos. Todo es tan claro que los patrocinadores pueden (como en el fútbol) adornar con sus marcas y logotipos el uniforme de los jugadores, sin que eso afecte la emoción del juego y la agenda de los campeonatos.

Para navegar por el océano de las teorías culturales, tal es la grandeza de los conocimientos disciplinarios (la antropología, la sociología, la semiótica, la comunicación, etc.), y el consiguiente gigantismo de las bibliografías disponibles en las colecciones académicas en este nuevo siglo, no se puede escapar que la cuestión crucial en la capacitación del gestor: ¿qué seleccionar como indispensable en medio a tanta literatura sobre el arte y la cultura? Algunos hablan en dar “pinceladas”, usando la metáfora retirada del hacer impresionista y no de las minucias de la composición realista. ¿Es eso posible? Vale la pena recordar que si los pintores impresionistas resolvían magistralmente sus composiciones con pocas pinceladas, eso se debe a que anteriormente ya habían preparado todo con la meticulosa precisión de la pintura académica. “Quién puede el más, puede lo menos”, dicen los juristas.

En realidad, ni la estética ni lo antropológico se entregan sin mucha lectura. ¿Cómo pensar en ellos en la justa medida de la necesidad de gestor cultural, sin sobrecargarlo con paralizante exceso de textos? ¿Cómo definir esa necesidad?

Para obtener una indicación inicial, se preguntó a los conferencistas quiénes serían los autores más importantes que sirven de referencia en los programas de enseñanza teórica transmitida en los programas que cada uno coordinaba.

Después de destacaren que cada maestro, en un mismo programa, tenía libertad de elección bibliográfica, los conferencistas no dejaron de mencionar nombres. El peso de la tradición marxista en las ciencias sociales brasileña responde directa o indirectamente

por las citas de Theodor Adorno y Antonio Gramsci, de los fundadores de los *cultural studies* (Raymond Williams, Stuart Hall, Edward Thompson), o de los exponentes del pensamiento actual sobre cuestiones de ética y derechos (Jurgen Habermas), y de la desigualdad y la pobreza (Amartya Sen). Pierre Bourdieu y Edgar Morin también fueron citados. Como antropólogos, Edward Tylor, Clifford Geertz, así como una serie de intelectuales brasileños, vivos o muertos, con posiciones progresistas, como Alfredo Bosi, Marilena Chauí, Paulo Freire, Celso Furtado, Milton Santos y Muniz Sodré. Entre los vecinos latinoamericanos fueron mencionados Rubens Bayardo, Edward Said y Néstor García Canclini. En sólo dos casos, se mencionó como inspiración un solo nombre: Manuel Castells, por el representante de Girona, España, y el Padre Le Bret, humanista católico, por la representante de Uruguay.

Quedó claro, en algunos informes, la impresión de que el conocimiento teórico (en particular, derivado de las ciencias humanas, sino también el de la estética, del linaje filosófico) ya desacreditado en la formación curricular de los gestores. Debido a que esta es una preparación para la acción, las materias teóricas como se enseña en los programas de formación profesional, a menudo son vistas como manifestaciones de la rigidez de la universidad y/o acomodación profesoral a autores y teorías poco relevantes. En este sentido, la posibilidad de licenciatura interdisciplinaria, introducida por la reforma universitaria de 2008, que permite a los estudiantes construir su propio plan de estudios, se destacó como muy importante, al menos en el testimonio del representante de Bahía.

Por extensión, los organismos que representan el poder de las disciplinas académicas en la burocracia del gobierno, como la Comisión de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (Capes) o el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq) –ambos del gobierno federal brasileño y de importancia decisiva en la conducción de la política universitaria – son vistos como intransigentes en no reconocer los programas híbridos y por lo tanto no cooperar en la promoción de nuevas áreas de docencia e investigación, que requieren formulaciones inter / multi / trans / poli o post-disciplinarias. La multiplicidad tanto en los prefijos como en todo el discurso, es prerrogativa indiscutible del área, que tiene por objeto, de acuerdo con uno de los participantes, pensar “los fenómenos de comunicación y culturales en espacios públicos plurales e inacabados, de fronteras permeables”.



La formación en gestión cultural está destinada a preparar a la gente para la acción, y este es el elemento central en todas las manifestaciones escuchadas. Formar para una acción, que para no ser ciega o mecánica necesita de sentido por medio de la “comprensión del mundo en que vivimos”, donde la importancia de la disposición para animar (en el sentido de “dar la vida”); establecer contactos sin distancias jerárquicas; tener curiosidad, auto-crítica y espíritu de investigación; ser cortés, hospitalario y asociativo, sensible a la efervescencia cultural de su entorno, discerniendo, en cualquier momento, los interlocutores posibles. Comprender el mercado, es decir, el presupuesto y reducir los costes<sup>2</sup>. Este conjunto de virtudes, por cierto, también se espera de los artistas, ya que las condiciones actuales exigen cada vez más que manejen su propia carrera<sup>3</sup>.

En resumen, el **gestor tiene que ser generalista**, siendo impensable formar a alguien en un único lenguaje estético o teoría cultural. Entre saber regir una Orquesta o tocar el instrumento, el gestor cultural debe pensar como regente.

Otro de los participantes del evento descarta énfasis en alguna teoría particular, diciendo que el gestor no es un experto ni en algún lenguaje artístico, ni en algún espacio social: tiene que ser un “experto en la organización social de la cultura”, ya que sólo entonces sabrá transitar desde un proyecto musical erudito a la conservación de las artesanía india; o alguien – de acuerdo con otro participante – que sabe “dialogar con los contextos culturales”, que es el mismo resultado en otras palabras. Para obtener una mejor idea de la mayor o menor dificultad para inculcar valores y disposiciones personales en la formación de los gestores culturales, es conveniente definir dos universos distintos donde se da su formación, teniendo, por conveniencia, el caso de Brasil.

### 3. **Inclusión educacional y formación de los gestores en el clima popular y comunitario**

---

<sup>2</sup> “Cortar, cortar, cortar...”, como dijo el representante de la Universidad de Barcelona, con un aire de resignación, en alusión a la crisis europea actual.

<sup>3</sup> En tiempos de globalización e Internet, esta gestión se desarrolla en la gestión de los sitios y los blogs personales, la actualización constante de los planes de estudio y, de ser posible, el mantenimiento de las oficinas y talleres en más de un país, la contratación de servicios (secretarios, marchands, asesores prensa, agentes literarios; en las bellas artes, incluso a los artesanos para realizar con las manos las ideas de los artistas conceptuales). Para obtener más información, en una era pre-internet, consulte Durand (2009).

La narración de los orígenes y el modo de construcción de planes de estudios en gestión cultural en las universidades federales de Brasil (cuatro casos) muestra de manera elocuente los conflictos y las tensiones de un sistema universitario en la rápida incorporación de los grupos sociales subalternos. Como no podía dejar de sucederse, en un momento en el que se desea reducir la selectividad socioeconómica, étnica y geográfica de la educación secundaria y superior, la alternativa de la educación técnica y profesional tiene prioridad. En este sentido, se promovió en 2008 una re-articulación de la formación profesional en el país, mediante la transformación de las escuelas técnicas en una red de 38 institutos federales de educación, ciencia y tecnología. Son “instituciones de educación superior, básica y profesional, pluricurriculares y *multicampi*, especializadas en la oferta de educación profesional y tecnológica en las diferentes modalidades de aprendizaje, basadas en una combinación de conocimientos técnicos y tecnológicos a sus prácticas de enseñanza. La mitad de las vacantes en estas instituciones se destina a cursos técnicos de nivel medio en especial los cursos de currículo integrado”<sup>4</sup>.

También recibe atención prioritaria la atención a los estudiantes de grupos étnicos históricamente marginados, a través de la implementación de un sistema de cuotas para el acceso a la educación superior para los candidatos auto-clasificados como no-blancos, y los que han asistido previamente a la educación primaria y secundaria en las escuelas públicas. La razón es que estos dos rasgos, más que otros, marcan el carácter de clase del sistema educativo brasileño, que excluye sistemáticamente la ascendencia africana (y las minorías étnicas, como los indios) y favorece a los estudiantes que triunfaron en las pruebas de acceso (vestibular) por haber obtenido una mejor educación en las escuelas privadas y pagadas.

Tales lineamientos de política educativa, por cierto, caen en los principios de inclusión social llevados a cabo por la coalición de partidos que ganó la presidencia en 2002, 2006 y 2010, y están en línea con el compromiso de aumentar el espacio de las culturas populares en terreno de la política cultural federal. El programa Cultura Viva (que incluye la red de Puntos de Cultura), del Ministerio de Cultura de Brasil, es el mejor

---

<sup>4</sup> La graduación tecnológica está en el contexto de la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB), 1996, que propuso la Reforma de la Educación Profesional y por lo tanto se pasó a organizarla como una modalidad capaz de invadir los niveles básico y superior de educación. Por tanto, se formaliza por el Ministerio de Educación (MEC) y tiene las Directrices Curriculares Nacionales aprobadas por el Consejo Nacional de Educación. Cf.<[http://pt.wikipedia.org/Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia](http://pt.wikipedia.org/Instituto_Federal_de_Educa%C3%A7%C3%A3o,_Ci%C3%AAncia_e_Tecnologia)>; acceso en: 3 sept. 2012.

ejemplo de esta orientación, que, por cierto, ya está siendo seguido por varios países vecinos<sup>5</sup>.

Con todo, la formación de gestores culturales se muestra insertada en un proceso que es vulnerable a la crítica con respecto a la precariedad intelectual de sus estudiantes. Hubo informes desalentados en el Encuentro, reconociendo que los estudiantes de gestión cultural a menudo no tienen casi ningún ocio cultural, siendo llevados, con paciencia por los maestros, por primera vez en un cine o un museo<sup>6</sup>. Otros confirmaron la necesidad de fortalecer las habilidades en lectura, escritura y aritmética. Por otra parte, la necesidad de diseñar e implementar planes de estudios para la enseñanza técnica y profesional (tres años), con una duración menor que los títulos tradicionales (cuatro años), enfrenta a la resistencia, tanto de quienes puedan ver los diplomas técnicos como “inferiores”, como los que anticipan las dificultades que un diploma superior de tiempo reducido les presentará en el futuro.

El sentimiento de consternación en relación con el déficit de conocimiento de los estudiantes hasta que se alivia cuando se observa que, en la gestión cultural, el repertorio de la familia de origen también puede ser una ventaja. La antropóloga que coordina el Curso Superior de Tecnología en Producción Cultural en Nilópolis, Baixada Fluminense, narró que en las inmediaciones de la escuela, siempre hay los “holgazanes sociales” y “festeras”, personas extrovertidas que están dispuestas a organizar y asistir a fiestas y actuaciones, ya que aportan— se puede añadir — en su *habitus* primario, que es el mismo que el entorno inmediato en el que viven.

Cuando no se puede incrustar al profesorado profesionales con experiencia práctica para ayudar a definir el perfil de competencias que, de hecho, dan consistencia al programa y la esperanza de un futuro empleo al estudiante, las ausencias injustificadas serán una gran amenaza. Artificios deben ser adoptados para combatirlo: requisitos de compensación de los cursos realizados, lo que ayuda a mantener al estudiante en la escuela, ahora animado a pasar de una formación abreviada a una graduación “completa”. En resumen: la formación del gestor cultural se convierte en un “trampolín” para otra carrera. La extensión de la escolaridad hasta cierto grado de la misma

---

<sup>5</sup> Cf. <[www.pontosdecultura.org.br/noticias/cultura-viva-na-america-latina/](http://www.pontosdecultura.org.br/noticias/cultura-viva-na-america-latina/)>; acceso en: 3 sept. 2012. Consulte también Silva (2007).

<sup>6</sup> Lo mismo se percibe en cursos superiores de turismo, con estudiantes que nunca viajaron hacia fuera de su ciudad, para no decir de su barrio.

institución (que prescinde de un nuevo vestibular) mitiga el malestar del estudiante en no poder revelar un mercado de trabajo mínimamente seguro.

Buscando en los casos relacionados con otros países de América Latina, también hay un aspecto de la floreciente comunidad en la gestión cultural. La narrativa movilización de los gestores culturales en Chile se está realizando, según el ponente, “fuera del estado y pesar de él”. Siendo un país que implementó un sistema escolar pagado y caro<sup>7</sup> y que redujo la presencia del a un cuerpo colegiado, el Consejo Nacional para la Cultura, Chile está tratando de estructurar un fuerte movimiento asociativo de los gestores culturales, que se reúnen y forman asociaciones y reuniones. Consideran a la cantante Violeta Parra una especie de predecesora ilustre en un esfuerzo para rodearse de la gente y sumergirse en ella, como lo hizo después del éxito en París, montando un espacio comunitario para la música y la gastronomía cerca de Santiago. En Argentina, se menciona que “tecnicaturas” en la gestión cultural, creadas a partir de 1984 (es decir, después de la dictadura), se negaron a la orientación neoliberal original y se inclinaron a la comunidad y el tercer sector. Los festivales son organizados por los seguidores de este movimiento, tales como la reconciliación y la oportunidad de conocer la ocupación y retirar fondos. Estudios detallados de la gestión cultural local y sus recursos presupuestarios comienzan a hacerse, comprometidos a llegar a una visión más amplia de lo que se pasa en aquel país.

También se percibe el compromiso de los coordinadores en sus programas de educación de la gestión cultural para, no sólo para eludir la rigidez del currículo disciplinar, pero también, encontrar la forma de llegar a un público más amplio. En consecuencia, los acuerdos inter-universitarios, que se han vuelto comunes en la universidad neoliberal globalizada, con la introducción de cursos de aprendizaje a distancia, en línea, o modalidades semipresenciales, aparecen como soluciones atractivas, aunque todavía poco comunes en Brasil.

#### **4. La globalización, la gerencia pública y formación de gestores**

Según una evaluación reciente de la educación global (Leclerc-Olive, Ghellab y Wagner, 2011), fue en 1998 cuando la Organización Mundial del Comercio (OMC)

---

<sup>7</sup> En Santiago, en 2011, se podía leer en las paredes: “¡Somos estudiantes, no clientes!”.

eliminó las barreras que obstaculizan el libre intercambio de los “servicios educativos”, en particular, los monopolios estatales, las restricciones a la inmigración de los estudiantes y la prevención de las fusiones y adquisiciones entre las escuelas. Desde entonces, el mercado de la educación tiende a ser considerado como un mercado de servicios como cualquier otro. Los conceptos de “economía del conocimiento” y el “capitalismo cognitivo”, que se pusieron de moda en la misma época<sup>8</sup>, tratan de mostrar que las economías de mercado se mueven a una nueva plataforma en la que entender la educación como cualquier otra rama del servicio sería la perspectiva más adecuada para aumentar los flujos internacionales de estudiantes, maestros, conocimientos y, en su consecuencia, la inversión y el empleo.

El campo de estudio que salió a la vanguardia de este proceso fue el de la administración de empresas: las escuelas de negocios fueron las primeras en internacionalizarse; las más importantes de ellas, en EE.UU., tuvieron la oportunidad de crear sucursales o establecer acuerdos de cooperación e intercambios con instituciones similares de otros países.

Enseñanza en Inglés, cursos compactos y con objetivos tales como MBA (derecho fiscal, informática y telecomunicaciones, venta al por menor, textil y moda, etc.), la validación de los estudios realizados en diferentes países, necesidad de un porcentaje mínimo de estudiantes y profesores extranjeros para un acuerdo de programa de garantía internacional, convenio con las empresas para pasantía de los estudiantes, todos estos son signos de una nueva realidad que exalta la competitividad y la eficiencia y la capacidad de pensar y actuar más allá de las fronteras nacionales<sup>9</sup>.

Como se trata de una etapa del capitalismo en que los grandes eventos internacionales se multiplican y se convierten, más que nunca, el foco de atención de los medios y de la inversión empresarial (Wu, 2006), la consecuencia es que la cultura de gestión comenzó a ganar importancia como para justificar programas de educación especial. Museos, salas de conciertos y otras instituciones de su tipo ahora se consideran socios deseables y que serán invitados a participar en el sistema, proporcionando oportunidades de pasantías para los estudiantes, el envío de entrenadores y oficiales para dar conferencias

---

<sup>8</sup> Sobre el concepto de capitalismo cognitivo, consulte Boutang (2010).

<sup>9</sup> La internacionalización de la educación superior no tiende a un intercambio equitativo entre los países que participan en él nominalmente. Por el contrario, se presentan sólo los flujos regionales y las asimetrías: un estudiante procedente de un país de habla inglesa, rico y desarrollado, tendrá mucho menos voluntad de aprender la lengua de un país "socio" menos rico y desarrollados y pensarlo como posible lugar de trabajo y carrera, que lo inverso. Consulte Leclerc-Olive, Ghellab y Wagner (2011, esp. p. 7-19 y p. 151-160).

en los cursos, y componer jurados de evaluación de proyectos culturales, sirven como casos de estudio para profesores y estudiantes, para patrocinar la investigación y “sillas”, por ejemplo.

Prácticamente todos los casos europeos presentes en el Encuentro (Italia, Francia, España y Portugal) acogieron a este perfil de globalización como el contexto en el que tiene que actuar actualmente. Se menciona la existencia de un modelo europeo de educación universitaria en constitución desde un acuerdo que regula la acumulación y transferencia de créditos. El European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS), creado por el Protocolo de Bolonia (1999), forma parte de un marco de acciones conjuntas para promover la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores, basándose en los criterios comunes de construcción de los planes de estudio y de evaluación de la escuela, de cooperación institucional y programas de estudio integrado, como la base para aumentar la competitividad internacional del sistema europeo de educación superior. Según la maestra que presentó el programa de la Universidad Lusófona de Porto, obtener una acreditación europea es un trabajo duro.

Pero estas circunstancias continentales no son suficientes. Es necesario añadir las circunstancias institucionales y nacionales pertinentes. Según el testimonio escuchado en el Encuentro, el avanzado estado de la educación de gestión cultural en España tiene su origen en la Constitución de 1978, que transfirió a los municipios una mayor responsabilidad en la gestión cultural en un contexto de democratización y descentralización administrativa, lo que hace urgente capacitar a los profesionales.

En Francia, la Universidad de Paris-Dauphine, reestructurada después de los movimientos de protesta de 1968, se alejó de las humanidades, centrándose en economía y gestión. Más tarde, a ella se añadieron cinco escuelas de arte, por decisión del Gobierno. En 1980, a principios del gobierno de Mitterrand, una elevación repentina del presupuesto público para la cultura (gestión Jack Lang) se convirtió atractiva para la creación en Paris-Dauphine de un programa para gestores culturales. Para acceder a ello, los candidatos deben aprobar un examen de ingreso estricto que es el mismo requerido de todos los que desean entrar en esa universidad, y asistir a los programas cerrados de economía, finanzas, marketing y administración. El programa de Dijon, a su vez, se encuentra en una de las *écoles de commerce* (red de educación de negocios que mantienen los empleadores), y se gestiona en colaboración con la Escuela de Negocios de la Universidad Oxford Brookes, Inglaterra.

En Italia, el programa se encuentra en la secular Universidad de Ferrara, que, a su vez, también tiene una historia de éxito de las asociaciones con universidades americanas e inglesas, y un ajuste completo al patrón histórico de la cooperación internacional descrito anteriormente.

Pero sin duda es más importante tener en cuenta que Francia, Italia y España son los países que, desde hace mucho tiempo, ocupan los primeros lugares en el valor del patrimonio mundial, el flujo turístico y la producción y exportación de bienes de lujo. Estas circunstancias dieron lugar, hace mucho tiempo, para crear estadísticas y métodos de análisis centrados en estos segmentos, e indujeron sus académicos a conocimientos económicos avanzados del sector de servicios, en particular, las actividades *lato sensu* relacionadas con la recreación y la cultura. En consecuencia, cuando llegó el momento de crear programas de formación en gestión cultural, que tenían un lastre en la economía del conocimiento cultural y político de la cultura con que otros países (los de América Latina, por ejemplo) no podían contar.

Sin tener en cuenta estas ventajas, no es posible entender cómo un programa europeo presentado en el Encuentro, el de Dijon, puede articular medios y fines con tanta claridad como vemos en la declaración de los objetivos que su comité responsable del programa estableció en 2011:

1. Conocer la cultura institucional, económica y jurídica *propia* de las industrias creativas
2. Dominar las técnicas de administración y financieras *propias* del sector
3. Conocer las leyes de la oferta y demanda de productos y servicios de *las industrias creativas* en general
4. Aprender a diseñar y gestionar un proyecto cultural, y
5. Aprender a analizar y evaluar los principios de la política cultural *en un entorno cultural y político particular*.

Enfatiqué términos en cursiva que, a mi juicio, son lo que es un diferencial francés, italiano o español, en relación con lo que se puede enseñar a un gestor cultural en Brasil y desde luego en los países vecinos. En primer lugar, en Brasil es difícil reunir en la misma facultad profesores que conocen administración pública y de empresas, economía de la cultura y derechos culturales, que son capaces de enseñar, aunque introductoriamente, los conceptos mencionados en el primer objetivo; también es difícil encontrar a personas familiarizadas con la práctica de la gestión en las instituciones culturales que cumplen los requisitos del segundo objetivo; en tercer lugar, no hay

economistas que conocen las leyes de la oferta y la demanda en las particularidades del agregado “industrias creativas”, ya que las estadísticas que lo describen no existen o son insuficientes, y por último, hay pocas personas que saben de política pública y son conscientes de las conexiones entre la acción gubernamental y el estado general de la cultura en el país para cumplir con el objetivo final.

Desde el punto de vista de América Latina, España se convierte en una fuente importante de influencia en la gestión cultural, dada la importancia que su clase dirigente y su diplomacia dan al intercambio y el fortalecimiento de las relaciones dentro de la comunidad lingüística en correspondencia con la expansión más allá de los límites de sus inversiones productivas y financieras. En cuanto a Italia y Francia, es percibida por los socios mencionados por los oradores, cierta inclinación a los países económicamente importantes de Oriente: China, Japón, Corea y Australia.

Sin embargo, para una visión más apropiada de algunas implicaciones del proceso en curso de globalización y privatización de la formación de gestores culturales, hay que considerar dos **situaciones diferentes de apoyo económico de los cursos**, tal como lo es hoy en Brasil.

La **primera** está representada por algunos institutos culturales corporativos que dependen en gran medida de los incentivos fiscales federales para financiar permanentemente el conjunto de su programación anual. El tamaño de sus ingresos y de la autonomía de decisión en relación con el gobierno (hasta cierto punto) y las propias empresas que están afiliadas les permitió, en los últimos años, proponer y gestionar un programa completo de actividades, incluidas las publicaciones e investigaciones, colecciones y bases de datos, seminarios y cursos para los participantes nacionales y extranjeros, exposiciones de arte.

El dinero así empleado está exento de exigencias de retorno, es decir, no se utiliza como capital en el sentido económico de la palabra, como son las cantidades que un propietario de escuela avanza para recuperar después, sumadas en las tasas y cuotas cobradas a los estudiantes. Estos recursos de hecho puede ser definidos como elementos de gastos de publicidad en el sentido de que sirven para reforzar simbólicamente la marca; sin embargo, como se trata de grandes sumas de dinero en el sistema de donaciones anuales renovables, su volumen permite una gestión separada, autónoma del sector de *marketing* de las empresa, con lo que entonces la parte comercial es más astuta.



La **segunda** está representada por los cursos ofrecidos por las escuelas o instituciones privadas que tienen como objetivo retirar su apoyo económico de los ingresos obtenidos por matrícula y cuotas. En esta lógica, la gestión cultural es una alternativa dentro de un menú de programas que se ofrecen en el mercado. Para elegir una entre varias alternativas, se sigue una encuesta relativamente formalizada, que vale la pena reproducir en detalle, en la adaptación libre del relato de los representantes de Senac-SP.

Una organización privada tiene una línea de cursos de especialización pagados. Para crear un nuevo curso (gestión cultural, por ejemplo), el coordinador general de la especialización llama a alguien de la casa para ayudarlo en el diseño del plan de estudios. Durante varios meses, consultando a los posibles empleadores de los futuros graduados y profesores de cursos similares, profesionales del marketing y líderes culturales, llegan a una vista preliminar, que se presentará a un grupo de personas, especialmente invitado para la encuesta de interés. En la reunión, la coordinación está atenta a lo que se dice a favor o en contra del diseño del curso, las directrices que deben ser privilegiadas en la construcción del plan de estudios y las orientaciones de valor que están en juego, con preguntas como: “¿Qué valores usted esperaría encontrar si usted contrata a alguien de este área?”. A continuación, el programa es detallado y se convoca otro grupo para la reunión, sin relación con el primero, pero con el mismo perfil (empresarios y estudiantes potenciales, por ejemplo). Si hay consenso en torno a la idea, se alcanzó al conjunto de principios (y su repertorio de expresión) que se adoptará en todo momento del curso que se ofrece, desde la selección de los profesores al trabajo de conclusión. El esfuerzo en la determinación del “valor en riesgo” corresponde, de acuerdo con los oradores Senac, a la más actual concepción de mercado (“*marketing 3*”) de lo conocido teórico Philip Kotler. Para ello, la historia de la disciplina, que data de hace un siglo, tiene una primera fase, centrada en el producto, la otra centrada en el cliente, y por tanto, una tercera, centrada en valores compartidos, o “marketing de valores”. Los conferencistas están apostando a que este será el punto de vista dominante en la comunidad empresarial brasileña en un futuro próximo, y que por lo tanto merece la pena seguir a pensar y proponer cursos de especialización de acuerdo con esta metodología.

## **5. Impacto de Internet en la formación y asociación de los gestores**

Hasta hace poco, el uso del adjetivo presencial era poco común en los temas de educación, ya que, en principio, toda acción pedagógica se daba cara a cara, con la única excepción de la educación por correspondencia, estadísticamente insignificante. La situación ha cambiado mucho con el Internet, y es desde allí que se pone la dicotomía presencial frente a una virtual.

En el Encuentro, se produjo muchos programas de educación total o parcialmente virtuales. La educación virtual es impulsada por la conciencia de la posibilidad de ampliar el público receptor con la velocidad que ofrece Internet en cuanto a la revelación de pago de inscripción, envío de material y recepción de las impresiones de los alumnos. Las evaluaciones finales en los cursos a distancia son generalmente presenciales.

El método virtual también favorece y se ve favorecido por acuerdos institucionales que hacen dos o más universidades asociadas en un nuevo curso. Este patrón de cooperación permite, en última instancia, crear un cuerpo docente “ideal”, es decir, unirse en el mundo virtual, los expertos de habilidades poco comunes que difícilmente se comparten en la enseñanza de un curso exclusivamente presencial. Al menos eso es lo que dicen. Como mencionado por más de un conferencista, la alternativa o complementaria entre el aprendizaje presencial y virtual, en gestión de cultura tiene que ver con la existencia de dos perfiles de públicos a atender: (1) los jóvenes de la escuela secundaria que compiten por el ingreso a la universidad y buscan una cerca de su casa, prefiriendo el presencial; (2) elegirán el virtual los adultos que ya trabajan en el ámbito cultural (sobre todo los que trabajan en lugares remotos), para quien más conocimiento y un diploma apalancarán su carrera. Tal vez sea posible generalizar (desde los informes de varios países) que el público objetivo son los gestores con larga trayectoria de trabajo en el área (tres años o más), más que los graduados de escuela secundaria. Lo común es centrar las clases en uno o dos días a la semana, en la parte presencial diseñado para acomodar a estos estudiantes, para dar cabida a los encargos profesionales.

Además, en el caso de las universidades públicas con la gratuidad de enseñanza establecida por la ley, la educación virtual permite una alternativa pagada en virtud del hecho de que sus estudiantes van más allá de los límites territoriales de los rayos de la

asistencia a la universidad en la que la gratuidad es obligatoria<sup>10</sup>. En esta situación, estarían los programas de la Universidad de Mar del Plata y la Universidad de Tres de Febrero en Argentina<sup>11</sup>. Entre los casos presentados, la Universidad de Guadalajara, en México, parece ser la que más avanzó en formación a través de Internet. Su coordinador es enfático en que no es suficiente escanear una clase presencial, en audio y video, y transmitirla en la red, para lograr el potencial de la educación virtual: debemos ir más allá y estar preparados todo el tiempo para interactuar con el alumno, utilizando material preparado especialmente para este propósito. Después de todo, el estudiante a distancia interactúa con el maestro mucho más intensamente que en una clase presencial, señalando el orador que la gente puede ver en el mundo real a una clase de dos o tres horas sin interactuar con el profesor y los compañeros, y que esto no se produce a través de Internet. El orador añadió que está vinculado a la unidad de la Universidad de Guadalajara, que explora formas de mejorar la educación a distancia –el Instituto de Gestión del Conocimiento y Aprendizaje en Entornos Virtuales – dentro del cual se administra el grado en Gestión Cultural. También dijo que es la ruta de acceso virtual que está permitiendo que el curso se ofrezca en todo el mundo, incluso en una rama de la Universidad de Guadalajara en Los Ángeles, la ciudad con la mayor población mexicana fuera de la frontera.

En Brasil, de los ocho programas presentes en el Encuentro, sólo uno, el Instituto Cultural Itaú, utiliza el entorno virtual, probablemente por los medios económicos de que dispone y su condición institucional, libre del control del Ministerio de Educación (MEC). Por cierto, en Brasil, los cursos de las instituciones educativas privadas deben someterse a las exigencias del ministerio como el número de horas lectivas y otros requisitos<sup>12</sup>.

Pero más allá de la emisión y recepción de contenidos, el uso del entorno virtual en la formación de agentes culturales está facilitando las asociaciones, sirviendo como

---

<sup>10</sup> Esto es sólo una hipótesis, que debe ser confirmada.

<sup>11</sup> Se comentó que la oferta de cursos de gestión cultural a distancia en Argentina contaba con la aprobación previa de la modalidad de universidad abierta en el país. En el texto de Rafael Martínez G., "Universidad abierta", se define como "aquella universidad que, a través de una metodología innovadora y un plan de estudios desarrollado a partir de las demandas de los propios alumnos y el entorno social, ofrece estudios de tercer nivel a una población de adultos en el lugar en el que reside, en el entendimiento de que esta población está limitada o no puede optar por estudiar en la escuela. "Como resultado de ello, los requisitos esenciales de la misma son: recurrir a una población en particular de adultos, con una metodología innovadora, en un *campus* universitario sin límites y con un plan de estudios particular. Disponible en: <[http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/huellas\\_5\\_huellas\\_5\\_7\\_UniversidadAbierta.pdf](http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/huellas_5_huellas_5_7_UniversidadAbierta.pdf)>. Acceso en: 3 sept. 2012.

<sup>12</sup> En 2010, MEC institucionalizó un Catálogo Nacional de Cursos Superiores en Tecnología, con nombres, breve perfil de los egresados, la carga horaria mínima y la infraestructura recomendada para 98 graduaciones, organizadas en 10 ejes tecnológicos, uno de los cuales es la Producción Cultural y Diseño. En 2008, había en vigor un documento similar para la enseñanza de nivel técnico: el Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT).

ejemplos la Red Latinoamericana de Gestión Cultural, la Asociación Nacional de Gestores Culturales de Chile (Angecu), la Asociación Brasileña de Productores Culturales y la Asociación Brasileña de Gestión Cultural (ABGC), la Asociación de Gestores Culturales de Argentina (AgeCultRA). A propósito, como los requisitos para reforzar la asociación y estrategias de promoción de ocupación, se refieren a la inclusión de cursos y programas, que empiezan a hacerse. Un estudio realizado en 2010 y actualizado en abril de 2012 por ABGC, registró 89 cursos, incluyendo 51 de graduación (42 tecnológicos y 9 licenciaturas) y 6 estudios de posgrado *stricto sensu*, y se dejó fuera muchos otros cursos gratuitos o de extensión<sup>13</sup>.

Los intentos son todavía, en el proceso de agregación asociativa y de clasificación profesional, debatir designaciones habitualmente ofrecidas a los graduados y los que operan en el área. Por ejemplo, de acuerdo con el conferencista de la Universidad Federal Fluminense, el más comprometido en el tema, **agente cultural** sería lo que trabaja con la comunidad; **promotor cultural**, que se encarga de la publicidad, difusión; **productor cultural** ya es de naturaleza más operativa y comercial; **gestor cultural** es una persona con visión política, capaz de formular el plan; otro orador dijo que el nombre **animador cultural** está en desuso. La preocupación con las clasificaciones no es únicamente formal: de ella se puede depender la aceptación o no de un ex alumno en una licitación pública, y, de manera indirecta, el futuro del curso. Otros oradores citaron la creación de observatorios de la gestión cultural, así como paneles de expertos, que reúnen a personas que, de repente, pueden responder a las consultas a través de Internet sobre los hechos y las decisiones políticas que afectan a la gestión cultural. El representante de **La Fábrica**, España, ejemplificó citando una encuesta de opinión sobre una nueva ley de mecenazgo privado en el país, y concursos para la selección de proyectos de calidad procedentes de diversos municipios.

## 6. Resumen y conclusiones

En el discurso inaugural, el director regional del Sesc-SP, Danilo Santos de Miranda, después de las conexiones articulares necesarias entre la ética y la cultura<sup>14</sup>, se detuvo

<sup>13</sup> Cf. el mapeo “Formación en gestión cultural, producción cultural y entretenimiento: grado y posgrado”, disponible en <[www.gestaocultural.org.br/estudos](http://www.gestaocultural.org.br/estudos)>. O representantes de la Universidad Tres de Febrero, Argentina, mencionó un informe de la Unesco, de 2006, que enumeraba 80 programas de gestión cultural en América Latina, incluyendo 15 en el nivel de posgrado. La diferencia en números sugiere una fuerte expansión en los últimos cinco años, seguramente general del subcontinente.

<sup>14</sup> Para más informaciones, consulte Miranda (2011).

en la nueva frontera: la cultura y la gestión. Empezó a preguntar si podía hablar de la autonomía de gestión cultural *vis-à-vis* la ciencia de la administración en su conjunto (por ejemplo, la sociología de la cultura en relación a la sociología), si ella estaba siendo constituida como una profesión o sólo se limitará al apéndice que ya se está haciendo.

En particular, le perturbaba el acercamiento entre dos universos lógicos opuestos – el mundo de la gestión y el mundo del arte – y la disputa que podría venir a configurarse. Preocupado, se preguntaba si, en su esencia, la administración, en su forma corporativa clásica, el taylorismo corporativo, no amenazaría con su instinto patrón, la riqueza, la diversidad y la espontaneidad de la vida cultural. En este pasaje, Miranda se apoyó en Theodor Adorno, crítico de la “sociedad administrada”, que había anticipado tal dilema, pero él acabara entregándose al realismo de reconocer que “abandonado a sí mismo, pero todo lo que es cultural no sólo amenaza perder la posibilidad del efecto, sino también su propia existencia”. Miranda confirma, aún con Adorno, que la negativa de cualquiera de los artistas en administrar su trabajo “no sólo los privaría de la posibilidad de ganarse la vida, sino también el efecto conjunto de todo contacto entre la obra de arte y la sociedad, sin el cual los trabajos de mayor integridad no se podrían moverse, bajo pena de que se perdiesen”.

Las ideas generadas en el Encuentro permiten concluir que no hay riesgo, **en Brasil o en el extranjero, de amenazas a los valores más profundos de la vida cultural que surgen de la institucionalización, expansión y mejoramiento de la calidad de la gestión.** Es evidente que el **contexto histórico** del discurso a que se refieren directa o indirectamente las hablas, y que la literatura movilizada en este análisis confirma.

En **primer lugar**, cabe recordar que las transformaciones del **capitalismo** eventualmente destronaron a modelos de organización inspirados en la obsesión con la estandarización industrial del ingeniero Frederick Taylor (1856-1915). Ellos fueron reemplazados por la producción más flexible y distribución de bienes y servicios impuesta por la irreversible e inagotable segmentación del mercado, desencadenada a mediados del siglo XX. La mercantilización, bien dijo el profesor del Centro de Estudios Latinoamericanos de Cultura y Comunicación, de la Escuela de Comunicaciones y Artes de la Universidad de São Paulo (Celacc/ECA/USP), acompaña y refuerza la existencia de nichos, en vez de reducir. Por lo tanto, es compatible, e incluso se alimenta de la diversidad, y no viceversa. A los gestores culturales cabe saber cómo navegar en el mar de tanta diversidad, mejorando la misma. En este sentido, el

trabajo dentro de los equipos, que nacen y se disuelven de acuerdo con los proyectos que surgen y cesan, es lo que hay de mejor para cerrar la brecha entre la gestión y el arte, negándose burocracias permanentes y montantes autoritarios. El nombre que se da a esto es “adhocracia”, como se ha visto.

En **segundo** lugar, habida cuenta de las tendencias a largo plazo en el mundo del trabajo, es muy poco probable que los gestores culturales algún día vengan a ser una profesión de gran alcance, como son la medicina, la ingeniería y el derecho. Los avances técnicos, la mercantilización de la educación superior, las constelaciones de valores de la generación más joven, entre otros factores conspiran en contra. Pueden tener su propia identidad, un campo más definido de trabajo, una educación más coherente - todo deseable y merecido, sin duda - pero siempre tratando con las más diferentes categorías de los socios y competidores dentro y fuera de las instituciones donde actúan.

En **tercer** lugar, el triunfo final del concepto de “arte por el arte” como posición clave en el mundo de la estética desde el triunfo de la modernidad, enterró la posibilidad del retorno del poder burocrático de las academias oficiales, que, en muchos casos, mal llegaron a sobrevivir en el siglo XIX.

En **cuarto** lugar, el capitalismo extrapolado al conjunto de la vida económica, desde el neoliberalismo, la retórica de la adoración a la autonomía personal y a la creatividad como una razón para la supervivencia de los agentes económicos y su triunfo en el mercado. Es decir, se “universalizó” una ideología que antes estaba limitada a las artes, y eso es exactamente opuesto a la burocratización “taylorista” original.

En **quinto** lugar, en los programas presentados en el Encuentro, en su mayoría de América Latina, la primacía de la cultura popular, y con ella, la diversidad es ampliamente hegemónica. Para bien o para mal, es una tendencia contraria a los principios habituales en la gestión cultural. Si esto da lugar o no a un sesgo político e ideológico espurio al mundo del arte, como afirmó un presentador, es otro problema<sup>15</sup>. La verdad es que las dificultades económicas para el funcionamiento de los cursos federales recién implementados, su ubicación urbana a veces en barrios pobres y

---

<sup>15</sup> A propósito de las orientaciones teórico-políticas, recuerde que hay varios coordinadores de programas que vienen del área académica de la Comunicación. Esta área se ha estructurado en Brasil desde hace muchos años en la denuncia de la fuerza del capital privado en el control de los medios de comunicación, dando una posición muy categórica e incisiva. Vea ejemplos en Bolaño (2010) y Calabre (2009).

violentos, y el público que reclutan, de predominio en las clases más bajas y en contacto directo con la efervescencia espontánea de las manifestaciones artísticas, dificultan una visión autoritaria, burocrática, o socialmente selectiva en esos programas de educación que apenas comienzan a funcionar. Por lo tanto, el campo del erudito, poco citado en el Encuentro, fue nombrado a menudo de manera peyorativa como “bellas artes” como si no se ocupase de todo lo que se considera patrimonio cultural de la humanidad (al menos hasta ahora.) No en vano, el único orador (de Itaú Cultural) que se quejó de la ideología excesiva en el debate político y cultural en Brasil, que exigió precisión conceptual en la distinción entre el arte y la cultura, y que presentó como calamidad máxima la pobre posición del país en las clasificaciones internacionales de calidad de la educación, fue exactamente quien obtuvo la más alta aprobación por parte del público (74% de excelente), en una investigación realizada durante el Encuentro. Esto sugiere que hay una demanda insatisfecha de toma de posición que no deje de lado la necesidad de articular claramente lo popular y lo clásico. Esta hipótesis, sin embargo, no puede seguir desarrollándose aquí, porque el público se manifestó en el Encuentro sólo a través de preguntas escritas, ni todas, de hecho, contestadas.

Al final del examen de todo el material dejado por el Encuentro, cabe señalar que el consenso se percibe en la manera de definir el gestor cultural y el conjunto de habilidades que se espera de él. En las palabras de un orador, el gestor cultural debe ser alguien que puede “manejar la complejidad, resolver problemas y minimizar la incertidumbre”, una frase que resume, con elegancia, casi lo mismo que todos los demás participantes querían decir, cada uno a su manera. Otro añadió una distinción fundamental, a saber, que el gestor cultural, antes de ser experto en cualquier teoría de la cultura o del lenguaje estético, debe ser un “experto en la organización social de la cultura”. Es una formulación que debería reforzar, en el plan de estudios, las disciplinas que tratan precisamente de esto: la antropología y la sociología.

Ahora se debe responder de modo sintético a los **temas propuestos** a los participantes en la convocatoria:

El argumento desarrollado aquí trató, todo el tiempo, el tema de los **parámetros de construcción** de los programas y planes de estudios para la formación de gestores culturales. No importa en qué área de estudio en cuestión, la construcción de parámetros es siempre algo que se refiere a la situación general de los conocimientos teóricos y prácticos que quiere transmitir a su dominio, los maestros de la institución que será la

sede del curso, los requisitos legales de la educación nacional y normas de la institución, la percepción de la existencia de una demanda insatisfecha de nuevas cualificaciones y competencias y estudiantes interesados en sanarlas, y del tiempo que pueden o desean dedicarse al aprendizaje.<sup>16</sup>

También se ocupó de la cuestión de los **sistemas de evaluación** aplicados, pues al construir la definición ideal del gestor cultural en los discursos del Encuentro, mostró que lo fundamental, como evaluación, es la construcción de un proyecto cultural, como se entiende actualmente por excelencia de la prueba de la capacidad de síntesis de los estudiantes, y merecedores de una atención especial y personalizada: la tutoría. Este método es más coherente con la propuesta de formación de un profesional que sabe cómo conectar varios puntos: las teorías aprendidas en clase (y sus mezclas conceptuales), pasantías en instituciones culturales, la percepción del escenario futuro en el que el proyecto podría llevarse a cabo, la previsión de posibles socios y el dominio de su lenguaje y sus intereses<sup>17</sup>.

Sin embargo, **la relación entre formación y mercado de trabajo** fue examinada desde el discurso, que son aceptados aquí, obviamente, a su valor nominal, y apuntando en direcciones diferentes: estudiantes que interrumpen el curso simplemente porque consiguieron trabajo y no regresaron o los estudiantes que evitan el riesgo de la búsqueda de empleo alargando la vida universitaria en otras graduaciones (universidades federales brasileñas); estudiantes que encuentran empleo en el área cultural después de su graduación, pero no tan duradera (Dijon); los estudiantes que son colocados por el alto prestigio no exactamente de su curso, pero de la escuela que lo mantiene (Paris-Dauphine); los estudiantes que encuentran empleo en los departamentos gubernamentales dirigidos por alguien relacionado con el programa (UFBA); los estudiantes que no necesitan del curso para buscar trabajo porque ya son profesionales del área (Barcelona, Girona, entre otras); los estudiantes que empiezan el curso ya temporalmente “pre-asignados” a un empleador en virtud de los acuerdos (Ferrara); los estudiantes que tienen oportunidades prósperas en el mercado debido a los mega eventos (Río de Janeiro).

En cuanto a la **supervisión de los estudiantes en el mercado laboral**, la cosa más importante a tener en cuenta es el compromiso personal de algunos coordinadores del

---

<sup>16</sup> Esto presupone cuidados al comparar los sistemas educativos, como advierten Bourdieu y Passeron (1967).

<sup>17</sup> A pesar de la importancia del proyecto, en algunos casos, se acepta a una monografía como una condición para la graduación.



curso para recopilar direcciones y recopilar información personal por correo electrónico, al insistir en que los ex-alumnos se filien a las asociaciones que se forman, en denunciar los anuncios de licitación que pueden excluir a los graduados de sus cursos, enumerar los programas de aprendizaje, etc. que puedan surgir. El representante de Paris-Dauphine, dijo a este respecto que, a diferencia de otros títulos, en gestión cultural no hay asociaciones de antiguos alumnos que puedan tornar más fácil este acompañamiento. El representante de *La Fabrica*, España, por su parte, mantiene los registros electrónicos de los antiguos alumnos y está preparado para encuestas de estado ocupacional. En general, la situación actual dista mucho de esa posibilidad que tenían los antiguos oficios para mapear la ruta de sus miembros en el mercado de trabajo y seguir su movilidad de un sector económico a otro y de un nivel de ingreso a otro<sup>18</sup>.

## **7. Recomendación final**

El rico material señalando por el Encuentro apunta dificultades de amplitud y naturaleza diversa que enfrentan los programas de formación de gestores culturales en Brasil. Las normas detalladas de la educación nacional son un ejemplo, debido a la rigidez de los planes de estudio y las conductas docentes acostumbrados a transmitir exclusivamente en clase un conocimiento disciplinario ni siempre actualizada. Es una dificultad que se ha vuelto grave en momentos como el actual, de apertura rápida y decidida del sistema a segmentos históricamente excluidos, cuyos jóvenes llegan a la educación superior con serios déficits en habilidades básicas. El clima de inclusión social acelerada también puede estimular un entusiasmo con la cultura popular que termine por alimentar la intolerancia hacia el repertorio de la cultura erudita, lo que distorsiona la visión del gestor en el escenario en el que debe operar. Por otra parte, los cursos específicos que necesitan ser financiados con los ingresos de tasas y matrículas operan en una lógica que excluye inversiones a corto plazo y el tiempo de espera necesario para desarrollar nuevos conocimientos o apropiarse debidamente del conocimiento disponible.

---

<sup>18</sup> En general, es muy difícil predecir qué proporción de una clase de graduados será absorbida por el mercado, y en qué ritmo; incluso cuando hay un montón de información sobre la demanda y la oferta de mano de obra, las previsiones de empleo para una graduación específica son siempre, en el mejor, aproximadas, construidas con base en muchas conjeturas.

Queda, pues, **un espacio abierto**, en Brasil, para las organizaciones no necesariamente educativas, sino también con otros perfiles jurídicos e institucionales, con experiencias y recursos financieros para actuar con su propio programa, reforzar o cambiar las tendencias, pautas y por lo tanto los resultados de la política pública. Este es el caso de Sesc.

La formación de gestores culturales por lo tanto puede ser vista como un espacio abierto para nuevos programas de educación, que ya empiecen libres de las dificultades de los programas existentes, sino también, alternativamente, como espacio abierto a líneas de apoyo a los programas existentes. Por ejemplo, montaje de líneas de investigación que se centran en el conocimiento de la gestión cultural que se practica en el país, o para localizar en la literatura internacional el conocimiento disciplinario de prioridad en Brasil y que, por alguna razón, la universidad refute en hacerlo. Una mirada a la experiencia histórica de la filantropía privada en los países en los que es sólida y arraigada, y el papel que, con el tiempo, ha sido desempeñado por fundaciones mantenidas por grandes conglomerados económicos en el ámbito de la cultura es de hecho fundamental. Pero puede que ya sea objeto de un nuevo encuentro.

## **Bibliografía**

- BOLAÑO, Cesar; GOLIN, Cida; BRITTOS, Valério (orgs.). *Economia da arte e da cultura*. São Paulo: Itaú Cultural; São Leopoldo, Cepos/Unisinos; Porto Alegre: PPGCOM/UFRGS; São Cristovão: Obscom/UFS, 2010.
- BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Ève. *O novo espírito do capitalismo*. São Paulo: WMF MartinsFontes, 2009.
- BOURDIEU, P. *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*. Seuil, Paris, 1992.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. "La comparabilité des systèmes d'enseignement". In: CASTEL, Robert; PASSERON, J.-C. (orgs.). *Education, développement et démocratie*. Paris: La Haye, Mouton, 1967.
- BOUTANG, Yann M. *L'abeille et l'économiste*. Paris: Carnet Nord, 2010.
- CALABRE, Lia (org.). *Políticas culturais: reflexões e ações*. São Paulo: Itaú Cultural; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2009.

- DURAND, J. C. *Arte, privilégio e distinção. Artes plásticas, arquitetura e classe dirigente no Brasil, 1855/1985*. São Paulo: Perspectiva, 2009. (reimpressão).
- \_\_\_\_\_. *Política cultural e economia da cultura*. São Paulo: Ateliê Editorial, Sesc, 2013
- FRIEDMAN, Milton; KUZNETS, Simon. *Income from independent professional practice*. New York, National Bureau of Economic Research, 1945.
- LECLERC-OLIVE, Michèle; GHELLAB, Grazia Scarfò; WAGNER, Anne-Catherine (eds.). *Les mondes universitaires face au marché. Circulation des savoirs et pratiques des auteurs*. Paris: Karthala, 2011.
- MAURICE, Marc. “Propos sur la sociologie des professions”. *Sociologie du Travail*, Paris, v. 13, n. 2, p. 213-225, avril-juin 1972.
- MIRANDA, Danilo S. de (org.). *Ética e cultura*. São Paulo: Perspectiva, Sesc, 2011.
- MOUREAU, Nathalie. “Approche organisationnelle des mondes de la peinture contemporaine: de la ‘bureaucratie professionnelle’ à ‘l’adhocratie’”. In: *Approches comparatives en économie de la culture*. Paris: Université de Paris I, InterGroupe de Recherche en Economie de la Culture, 1995. p. 312-326.
- SILVA, Frederico A. Barbosa da. *Política Cultural no Brasil, 2002-2006: acompanhamento e análise*. Brasília: Ministério da Cultura, 2007.
- WU, Chin-Tao. *Privatização da cultura. A intervenção corporativa nas artes desde os anos 80*. São Paulo: Boitempo; Sesc, 2006.

**Nacionalidades, presentadores, programas e instituciones presentes en el  
Encuentro Interenacional de Formación en Gestión**

**ARGENTINA**

JOSÉ TASAT: Universidad Nacional de Tres de Febrero (Untref).

LAURA ISABEL ROMERO: Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad Nacional de Mar del Plata. “Tecnicatura” en gestión cultural.

URSULA RUCKER: Asociación de Gestores Culturales de Argentina /AgeCultuRA.

**BRASIL**

ANDREA COSTA: Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Rio Grande do Norte. Graduación Tecnológica. Tecnología en Producción Cultural.

DENNIS DE OLIVEIRA: Universidad de São Paulo, Escuela de Comunicaciones y Artes (ECA), Centro de Estudios Latinoamericanos sobre Cultura y Comunicación (Celacc). Curso de Especialización en Gestión de Proyectos Culturales y Organización de Eventos.

FERNANDA DELVALHAS PICCOLO: Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Rio de Janeiro. Curso Superior de Tecnología en Producción Cultural.

GLEY FABIANO CARDOSO XAVIER y SOLEDAD GALHARDO: Centro Universitario Senac. Especialización en Gestión Cultural: Cultura, Desarrollo y Mercado.

JOSE TEIXEIRA COELHO NETTO: Instituto Cultural Itaú. Observatorio Itaú Cultural. Curso de Especialización en Gestión Cultural.

KATIA DE MARCO: Universidad Cândido Mendes. Curso de Posgrado en Gestión Cultural (*lato sensu*).

LUIZ AUGUSTO FERNANDES RODRIGUES: Universidad Federal Fluminense, Instituto de Artes y Comunicación Social. Curso de Producción Cultural.

PAULO CESAR MIGUEZ: Universidad Federal de Bahía (UFBa). Programa Multidisciplinario de Posgrado en Cultura y Sociedad.

**CHILE**

ROBERTO GUERRA: Escuela de Gestores y Animadores Culturales (Egac).

**ESPAÑA**

ALBERTO FESSER: Universidad Europea de Madrid. Master *La Fábrica* en Ingeniería Cultural.

ALFONS MARTINELL SEMPERE: Universidad de Girona y Cátedra Unesco. Curso de Especialización en Gestión Cultural (modalidad virtual).

ANGEL MESTRES VILA: Universidad de Barcelona. Master en Gestión Cultural.

**FRANCIA**

EDWIN JUNO-DELGADO: Grupo ESC Dijon Bourgogne. Curso de Especialización en Gestión de Instituciones Culturales e Industrias Creativas.

PATRICK OLIVIER: Universidad Paris9-Dauphine. Curso de Gestión de Instituciones Culturales.

**ITALIA**

ELENA BORIN: Universidad de Ferrara. Departamento de Economía, Instituciones y Territorio. Master Internacional en Gestión Cultural.

**MÉXICO**

JOSÉ LUIS MARISCAL OROZCO: Universidad de Guadalajara. Instituto de Gestión del Conocimiento y del Aprendizaje Ambientes Virtuales. Licenciatura en Gestión Cultural.

**PORTUGAL**

ISABEL BABO-LANÇA: Universidad Lusófona do Porto. Posgrado en Comunicación y Gestión Cultural.

**URUGUAY**

ANDREA FANTONI: Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH). Licenciatura en Gestión Cultural.