

Colección
Aportaciones para la política pública
Comisiones ANUIES



Cultura y artes

**Universidad Autónoma
Benito Juárez de Oaxaca**



COMISIÓN CULTURA Y ARTES
Diagnóstico y orientaciones
estratégicas
para la educación superior



ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES
E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Luis Armando González Placencia
Secretario General Ejecutivo

Gustavo Rodolfo Cruz Chávez
Coordinador General de Vinculación Estratégica

Luis Alberto Fierro Ramírez
Coordinador General de Fortalecimiento Académico e Institucional

Irma Andrade Herrera
Coordinadora General de Planeación y Buena Gestión

José Luis Cuevas Nava
Director Ejecutivo de Publicaciones y Fomento Editorial



DIRECTORIO INSTITUCIONAL

Cristian Eder Carreño López
Rector

Abraham Martínez Helmes
Secretario General

Carlos Arturo García Luna
Secretario Académico

COMISIÓN CULTURA Y ARTES

**Diagnóstico y orientaciones
estratégicas para la educación
superior**

Personas autoras

Adriana Cadena Roa

Camilo Gabriel Hernández Hernández

Carlos Alfredo Ortega del Valle

Daniela Granados León

Elisa Nichte-ha Contreras Gálvez

Juan Manuel Yáñez García

Karla Alexandra Villegas Ramírez

Margarita Salazar Canseco

María Esther Aguirre Lora

Mónica Haydeé Amieva

Montserrat Moreno Izaguirre

Nadia Karina Cortés Lagunas

Otniel López Altamirano

Paloma Muy Kuay Nicolai Lee

Reyna Domínguez Yescas.

Silvia Santaolalla González

Yarayda Jijón Cruz

700.972084 N85
C85 C85

Cultura y artes : Diagnóstico y orientaciones estratégicas para la Educación Superior / personas autoras: Adriana Cadena Roa, Camilo Gabriel Hernández Hernández, Carlos Alfredo Ortega del Valle, Daniela Granados León, Elisa Nichte-ha Contreras Gálvez, Juan Manuel Yáñez García, Karla Alexandra Villegas Ramírez, Margarita Salazar Canseco, María Esther Aguirre Lora, Mónica Haydeé Amieva, Montserrat Moreno Izaguirre, Nadia Karina Cortés Lagunas, Otniel López Altamirano, Paloma Muy Kuay Nicolai Lee, Reyna Domínguez Yescas, Silvia Santaolalla González, Yarayda Jijón Cruz / Ciudad de México : ANUIES, Dirección Ejecutiva de Publicaciones y Fomento Editorial, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, 2025.

116 páginas - (Colección Aportaciones para la política pública. Comisiones ANUIES; 16)

ISBN Obra completa: 978-607-451-260-1
Volumen 16: 978-607-451-282-3

Arte Estudio y enseñanza 2. Artes en la educación 3. Educación superior Aspectos sociales México I. Título II. Serie.

Coordinación editorial
José Luis Cuevas Nava

Cuidado editorial
Sergio Corona

Diseño y maquetación de interiores
Cristina Mera Manzo

Diseño de forros:
Aldo Alejandro Estrada Trejo, apoyado con Google Gemini

Primera edición, 2025

ISBN Obra completa: 978-607-451-260-1
ISBN Volumen 16: 978-607-451-282-3

© 2025, ANUIES
Tenayuca 200
Col. Santa Cruz Atoyac
Alcaldía Benito Juárez
C.P. 03310, Ciudad de México

Contenido

Presentación	11
Enfoque metodológico	13
Diseño metodológico general	14
Triangulación metodológica	18
Limitaciones metodológicas	19
Implicaciones metodológicas para la política pública	20
La articulación internacional-nacional del arte y la cultura en la educación superior	21
La construcción de un derecho cultural universal	21
La diversidad cultural como paradigma educativo	22
La dimensión estatal: mediaciones territoriales entre lo nacional y lo local	23
Patrones regionales de implementación cultural	23
Articulación diferenciada con las Instituciones de Educación Superior	25
Desarticulación entre niveles de gobierno y sectores	26
Limitaciones en la medición y evaluación del impacto cultural	26
Convergencias normativas	27
La ausencia de perspectivas directas como área de oportunidad	30
Hacia una agenda de investigación participativa	30

El compromiso de la educación superior con el arte y la cultura, un acercamiento desde los Planes Institucionales de Desarrollo y los Informes de resultados	34
Panorama general de las acciones de las Instituciones de Educación Superior	35
Patrones regionales de implementación	
Región Centro-Occidente	36
Región Noroeste	37
Región Sur-Sureste	38
Región Centro-Sur	39
Región Noreste	41
Región Metropolitana	42
El Tecnológico Nacional de México y la Universidad Pedagógica Nacional	43
Convergencias y tensiones en el compromiso cultural universitario	44
 Análisis de la oferta educativa de Arte y Humanidades según las cifras del Anuario Estadístico 2023-2024	47
El Campo Amplio de Formación de Arte y Humanidades frente al panorama nacional	47
El análisis detallado del Campo Amplio de Formación de Arte y Humanidades a nivel nacional y desde las regiones de la ANUIES	51
Principales hallazgos por región	60
Región Noroeste	60
Región Noreste	60
Región Sur-Sureste	61
Región Centro-Occidente	62
Región Centro-Sur	63
Región Metropolitana	64
Implicaciones para la política pública	65

Orientaciones estratégicas	67
Construcción participativa del escenario actual de la educación superior en cuanto al arte y la cultura	68
Impulso de redes temáticas de alcance nacional	69
La Comisión de Cultura y Artes de la ANUIES	72
Agenda de transformación gradual	75
Fase I: Profundización diagnóstica y construcción de confianzas (1-2 años)	75
Fase II: Consolidación de redes temáticas (2-3 años)	76
Fase III: Institucionalización sistémica (3-5 años)	77
Hacia la consolidación del arte y la cultura desde la educación superior	79
Documentos consultados para la conformación del diagnóstico	81
Anexos	91
Anexo 1. Estudio especializado. La investigación artística desde una mirada situada e interdisciplinar	91
Anexo 2. Características generales de los documentos analizados	109

Presentación

El presente documento constituye un diagnóstico exhaustivo sobre la integración y gestión del arte y la cultura en las Instituciones de Educación Superior (IES) en México. Este estudio analiza la situación actual de estas áreas, su abordaje institucional y su impacto en la formación integral del estudiantado universitario, partiendo de la comprensión fundamental de que el arte y la cultura no son meros complementos educativos, sino pilares intrínsecos para la formación holística de las personas, el fortalecimiento del tejido social y el cumplimiento de la responsabilidad universitaria con la sociedad.

El objetivo central de este diagnóstico es obtener un panorama integral de cómo las IES abordan el arte y la cultura, proporcionando una visión detallada de las políticas, estrategias y resultados que configuran la presencia de estas disciplinas en el quehacer universitario. La relevancia del estudio en el contexto actual radica en múltiples dimensiones, reconociendo que la educación superior debe concebir al arte y la cultura como elementos fundamentales para el desarrollo integral del estudiantado, fomentando la creatividad, forjando el pensamiento crítico, desarrollando la sensibilidad estética y reforzando el sentido de identidad.

En este contexto, la difusión y extensión cultural ha emergido como una nueva función sustantiva en las IES, complementando la docencia y la investigación. El arte y la cultura funcionan como herramientas fundamentales para fortalecer la relación entre la universidad y la sociedad, contribuyendo al desarrollo local, regional y nacional mientras promueven valores esenciales como la interculturalidad, la inclusión y la cultura de paz. Sin embargo, a pesar de los avances, persisten vacíos significativos que requieren atención urgente, incluyendo la insuficiencia de infraestructura y espacios adecuados para actividades artísticas y culturales, la limitada asignación de recursos presupuestales, la baja

captación de matrícula en programas relacionados, el poco reconocimiento institucional del área, la falta de consolidación de promotores culturales especializados y la ausencia de mecanismos claros para medir el impacto de las actividades desarrolladas.

Por ello, el estudio busca identificar de manera rigurosa las áreas de oportunidad para desarrollar políticas públicas efectivas que permitan a las universidades convertirse en agentes transformadores y faros culturales en beneficio tanto de la comunidad estudiantil como de la sociedad civil. Para lograr tal propósito, el diagnóstico adopta un enfoque integral mediante el análisis de documentos a escala multinivel, examinando las esferas internacional, nacional, estatal e institucional.

En el nivel internacional, se analiza el marco establecido por acuerdos y declaraciones globales sobre la relación entre arte, cultura y educación superior, mientras que en el ámbito nacional se realiza un examen profundo de la legislación y políticas públicas que rigen el abordaje del arte y la cultura en México y su impacto en las IES. A nivel estatal, se evalúan los planes estatales de desarrollo para analizar la implementación de políticas culturales, artísticas y educativas, así como su impacto en las universidades y los vínculos estratégicos que facilitan la materialización de los objetivos planteados. Finalmente, a nivel institucional, el análisis se centra en el abordaje del arte y la cultura desde los Planes Institucionales de Desarrollo (PID) de las IES y los resultados concretos reportados en sus informes de actividades. Para este propósito, se analizaron 30 Planes Institucionales de Desarrollo de universidades representativas, distribuidas estratégicamente a lo largo de las regiones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

El documento se organiza en bloques temáticos principales que permiten una aproximación sistemática y profunda al objeto de estudio, iniciando con el análisis del marco internacional, seguido por un estudio detallado de la legislación y la política pública mexicanas orientadas al arte y la cultura, continuando con una revisión pormenorizada de los Planes Institucionales de Desarrollo de las IES, y concluyendo con la consolidación de los resultados reportados por estas instituciones. Este enfoque busca ofrecer una visión completa y fundamentada que sirva de base para futuras acciones de política pública en materia de arte y cultura en la educación superior mexicana, contribuyendo al fortalecimiento de estas áreas vitales para el desarrollo integral de la sociedad.

Enfoque metodológico

El presente diagnóstico constituye un esfuerzo sistemático por comprender el estado actual de la educación superior frente al arte y la cultura con el propósito fundamental de generar conocimiento estratégico que oriente el diseño e implementación de políticas públicas en esta materia. La complejidad inherente al campo artístico-cultural y su intersección con las dinámicas institucionales de la educación superior demandó el desarrollo de una aproximación metodológica multidimensional que permitiera capturar tanto las tendencias estructurales como las particularidades contextuales que caracterizan este ámbito.

La construcción metodológica de este diagnóstico responde a la necesidad de trascender las aproximaciones parciales que han caracterizado tradicionalmente el estudio de la educación artística en México. En este sentido, se diseñó una estrategia de investigación que articula diferentes niveles de análisis, fuentes de información y perspectivas disciplinarias, buscando generar una comprensión integral que considere tanto las dimensiones normativas y organizacionales como las prácticas educativas y los procesos de formación que tienen lugar en las instituciones.

La investigación se fundamenta en una concepción del arte y la cultura como dimensiones constitutivas del desarrollo humano integral, tal como lo establecen los marcos normativos internacionales, particularmente la Declaración de Incheon y el Marco de Acción Educación 2030 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Esta perspectiva reconoce que la formación artística y cultural trasciende la mera transmisión de técnicas y conocimientos disciplinarios para constituirse en un espacio privilegiado para el desarrollo de capacidades críticas, creativas y sensibles que resultan fundamentales para la construcción de sociedades más justas y democráticas.

Diseño metodológico general

El diseño metodológico adoptado se estructura en torno a cuatro fases fundamentales que operan de manera articulada para generar una visión comprensiva del fenómeno estudiado:

- Primera Fase: Análisis del Marco Normativo Internacional y Nacional. La fase inicial se orientó a la construcción de un marco referencial comprensivo que permitiera entender las orientaciones de política educativa que configuran el contexto en el cual se desarrolla la educación artística y cultural en las Instituciones de Educación Superior. El análisis documental sistemático abarcó un *corpus* de 65 documentos normativos y de política pública, distribuidos de la siguiente manera:
 - * En el ámbito internacional y regional, se analizaron 29 documentos fundamentales: 18 instrumentos internacionales de alcance global que incluyen convenciones, declaraciones y marcos de acción de organismos como la UNESCO, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y otros mecanismos multilaterales; y 11 documentos regionales específicos para Iberoamérica y América Latina, emanados de organizaciones como la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) y el Convenio Andrés Bello, entre otros. Esta amplitud temporal y geográfica, que abarca desde la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 hasta instrumentos contemporáneos como el Marco Global para la Educación Cultural y Artística de UNESCO de 2024, permitió trazar la evolución del reconocimiento internacional del derecho a la cultura y su progresiva incorporación en las agendas educativas.
 - * A nivel nacional, el análisis comprendió 36 documentos organizados en categorías específicas: 9 documentos del marco legal nacional, incluyendo las reformas constitucionales a los artículos 3° y 4°, la Ley General de Educación Superior, la Ley General de Cultura y Derechos Culturales, entre otras normativas fundamentales; 4 do-

cumentos de políticas públicas federales; 7 documentos específicos del componente cultural del Plan Nacional de Desarrollo (PND); 2 documentos del componente educativo del PND; 1 documento del componente social del PND; 6 documentos con orientaciones específicas para las Instituciones de Educación Superior; y 7 documentos relacionados con investigación y el sector de ciencia, tecnología e innovación. Esta categorización detallada permitió identificar la arquitectura normativa completa que enmarca la actuación de las instituciones de educación superior en materia cultural, así como las intersecciones entre diferentes sectores de política pública.

- Segunda Fase: Análisis Institucional de Planes de Desarrollo e Informes de Resultados. La segunda fase del diagnóstico constituyó el componente más extenso del análisis documental, abarcando un total de 136 documentos institucionales que permitieron comprender cómo las universidades mexicanas traducen los mandatos normativos en estrategias operativas y resultados concretos. Este *corpus* se compuso de:

- * 33 Planes de Desarrollo Institucional (30 de universidades públicas estatales y 3 de universidades públicas federales), 30 informes de resultados correspondientes a estas mismas instituciones, y 73 documentos complementarios entre programas operativos anuales, informes de autoevaluación y documentos de planeación cultural específica. La selección de las instituciones analizadas siguió criterios de representatividad regional, cubriendo las seis regiones establecidas por la ANUIES. La distribución geográfica incluyó 8 universidades de la región Centro-Occidente, 6 de la región Centro-Sur, 5 de la región Sur-Sureste, 4 de la región Noreste, 4 de la región Noroeste y 3 de la región Norte, además de las 3 universidades públicas federales de cobertura nacional. Los periodos de vigencia de los planes analizados mostraron una notable heterogeneidad, desde planes de corto plazo como el de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (2023-2024) hasta proyecciones de largo alcance como los de la Universidad Autónoma de Chiapas y la Universidad Veracruzana, ambos con horizonte al 2030.

- * El análisis de los informes de resultados reveló la magnitud del impacto cultural de estas instituciones. Por mencionar algunos ejemplos cuantificables: la Universidad Autónoma de Coahuila reportó la realización de 417 actividades culturales en 2023 con la participación de 17 379 personas estudiantes; la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo documentó 730 presentaciones artísticas con un aforo total de 657 973 personas; la Universidad Autónoma de San Luis Potosí registró más de 2.4 millones de asistentes a eventos culturales en el periodo 2012-2022; y la Universidad de Guadalajara reportó 778 actividades culturales con 971 516 personas asistentes, incluyendo las 828 266 personas visitantes a la Feria Internacional del Libro. Estos datos, extraídos de informes de gestión rectoral, informes de actividades culturales y documentos de rendición de cuentas, proporcionaron evidencia concreta del alcance y la diversidad de las acciones culturales universitarias.
- Tercera Fase: Análisis Estadístico de la Oferta Educativa. La tercera fase incorporó un componente cuantitativo orientado a dimensionar y caracterizar la oferta educativa en el campo de las artes y la cultura en el Sistema de Educación Superior (SES) mexicano. Este análisis se basó en el procesamiento sistemático del *Anuario Estadístico de Educación Superior 2023-2024* de la ANUIES constituyendo la fuente oficial más completa y confiable sobre el sistema educativo nacional.
- * El proceso de extracción y análisis implicó el procesamiento de 498 programas educativos activos en el campo de las artes, distribuidos en 8 campos detallados de formación según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 2013). Esta información se organizó en 4 bases de datos relacionales construidas específicamente para el diagnóstico, conteniendo información sobre características de los programas educativos, matrícula desagregada por género y tipo de ingreso, lugares ofertados y demanda atendida, así como datos de titulación. En conjunto, estas bases de datos procesaron más de 50 variables para cada programa, generando una

matriz de análisis de aproximadamente 25 000 datos puntuales que permitieron caracterizar con precisión el estado actual de la oferta educativa artística.

- * El análisis reveló patrones significativos en la distribución de la oferta educativa. Los 498 programas identificados se distribuyen en 86 Instituciones de Educación Superior a lo largo del territorio nacional, con una matrícula total que supera las 45 000 personas estudiantes. La caracterización por nivel educativo mostró que el 72% de los programas corresponden a licenciatura, el 23% a posgrado (principalmente maestrías) y el 5% a técnico superior universitario. La distribución por campo detallado reveló concentraciones importantes en diseño y comunicación gráfica (31%), música (18%) y artes escénicas (14%), mientras que campos como artesanía tradicional y tecnologías audiovisuales muestran una presencia más limitada con menos del 5% cada uno.
- Cuarta Fase: Estudio Especializado sobre Investigación Artística. Como componente distintivo del diagnóstico, se desarrolló un estudio especializado centrado en la formación en investigación artística, reconociendo este ámbito como un espacio emergente y estratégico para el desarrollo del campo. Para esto, se convocó en conjunto con la Facultad de Artes Plásticas y Visuales de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO) al personal docente y de investigación a nivel nacional y local para la integración de una comisión que propusiera el estudio desde un enfoque interdisciplinario que permitiera conjuntar las visiones desde la investigación artística, así como del arte y sus distintos campos; además de una visión educativa que permitiera explorar la oferta de programas de posgrado orientados a la investigación artística.
- * Se conformó una comisión interdisciplinaria que, desde una perspectiva dialógica interna (desde la UABJO representada por 6 personas investigadoras procedentes de tres Unidades Académicas) y externa (con 8 investigadores e investigadoras del ámbito nacional) así como del campo educativo (4 investigadores e investigadoras)

pudiera caracterizar una mirada situada e interdisciplinaria de la investigación artística, es decir desde el estado de Oaxaca.

- * Se realizaron 10 sesiones de trabajo con la comisión donde se estructuró el estudio desde lo metodológico hasta los resultados finales.
- * Este caso de estudio proporcionó evidencia sobre los desafíos epistemológicos y metodológicos que enfrenta la institucionalización de la investigación artística en el Sistema de Educación Superior mexicano, así como las estrategias innovadoras desarrolladas para superarlos.

Triangulación metodológica

La estrategia de triangulación metodológica constituyó un elemento central del diseño de investigación, procesando de manera integrada los más de 150 documentos analizados en las cuatro fases. Esta triangulación permitió contrastar los 40 instrumentos normativos con los 136 documentos institucionales y los 498 programas educativos identificados, generando una visión multidimensional del fenómeno estudiado.

El contraste entre las aspiraciones normativas y las realidades operativas se realizó mediante el análisis cruzado de diferentes tipos de evidencia. Por ejemplo, mientras los planes institucionales de desarrollo declaran la cultura como función sustantiva, los informes de resultados muestran disparidades significativas en la infraestructura disponible, desde universidades con más de 10 recintos culturales especializados hasta instituciones que identifican la falta de espacios como una debilidad importante.

La validación de los hallazgos se realizó mediante un proceso sistemático que incluyó la verificación cruzada de datos entre fuentes, la consulta con personas expertas académicas especializadas en educación artística y gestión cultural universitaria, y la retroalimentación con sectores clave del sistema. Este proceso de validación fue particularmente importante para los datos cuantitativos, donde se realizaron verificaciones de consistencia entre las diferentes bases de datos y se contrastaron los totales agregados con los reportes institucionales individuales.

Limitaciones metodológicas

El desarrollo del diagnóstico se rigió por principios éticos fundamentales de la investigación educativa, incluyendo el respeto a la autonomía institucional, la confidencialidad de información sensible cuando fue necesario, y el compromiso con la generación de conocimiento socialmente relevante. Todos los datos utilizados provienen de fuentes públicas o fueron proporcionados con autorización expresa de las instituciones correspondientes. En total, el diagnóstico procesó más de 150 documentos primarios, generó 4 bases de datos especializadas representando un esfuerzo sistemático para comprender el estado del arte y la cultura en la educación superior mexicana.

Es fundamental reconocer las limitaciones inherentes al diseño metodológico adoptado. La dependencia de fuentes documentales, aunque metodológicamente justificada, implica necesariamente una visión parcial que privilegia lo formalmente documentado sobre las prácticas cotidianas y las dinámicas informales que también configuran la realidad de la educación artística. Esta limitación es particularmente relevante en un campo como el artístico, donde muchas de las prácticas más innovadoras y transformadoras ocurren en los márgenes de las estructuras institucionales formales.

La representatividad institucional constituye otra limitación importante. El énfasis en las universidades públicas estatales, aunque justificado por su relevancia en el sistema nacional, implica una subrepresentación de otros tipos de instituciones que también contribuyen significativamente a la formación artística, incluyendo las universidades privadas, las escuelas especializadas en artes, y los institutos tecnológicos que han desarrollado programas en este campo.

La temporalidad de los datos representa una limitación adicional. Los datos estadísticos corresponden al ciclo 2023-2024, lo que implica que desarrollos más recientes pueden no estar reflejados en el análisis. Esta limitación es particularmente relevante dado el dinamismo que caracteriza al campo de la educación artística y los cambios acelerados que ha experimentado el SES en los últimos años.

Finalmente, la ausencia de perspectivas directas de quienes participan constituye una limitación significativa que debe ser reconocida. La metodología adoptada no incorpora directamente las voces de las comunidades estudiantiles,

docentes, artistas-educadores y gestores culturales, cuyas experiencias y perspectivas resultan fundamentales para una comprensión integral del fenómeno. Esta limitación señala la necesidad de complementar este diagnóstico con investigaciones que incorporen aproximaciones participativas y etnográficas.

Implicaciones metodológicas para la política pública

El diseño metodológico desarrollado tiene implicaciones importantes para la formulación de políticas públicas en el campo de la educación artística y cultural. La evidencia generada mediante esta aproximación multimétodo proporciona una base sólida para la toma de decisiones informadas, al tiempo que revela la complejidad y multidimensionalidad del fenómeno estudiado.

La identificación de brechas entre las aspiraciones normativas y las realidades operativas sugiere la necesidad de desarrollar mecanismos más efectivos de traducción de las políticas en prácticas concretas. Esto implica no sólo la generación de lineamientos y orientaciones, sino también el desarrollo de capacidades institucionales específicas y la creación de condiciones materiales que permitan la implementación efectiva de las políticas.

Los hallazgos derivados del análisis multinivel revelan la importancia de considerar las mediaciones y reinterpretaciones que ocurren en diferentes niveles del sistema educativo. Las políticas públicas en este campo deben reconocer y trabajar con esta complejidad, desarrollando estrategias diferenciadas que consideren las particularidades contextuales sin renunciar a principios y objetivos comunes.

La evidencia sobre la heterogeneidad del sistema sugiere la necesidad de políticas que reconozcan y trabajen con la diversidad institucional, regional y disciplinaria. Esto implica superar aproximaciones homogeneizadoras para desarrollar estrategias que capitalicen las fortalezas específicas de diferentes tipos de instituciones y contextos, al tiempo que atienden las disparidades y brechas identificadas.

La articulación internacional-nacional del arte y la cultura en la educación superior

El análisis de los marcos normativos internacionales y nacionales revela una convergencia sustancial en la conceptualización del arte y la cultura como elementos fundamentales de la educación superior. Esta convergencia no es meramente retórica, sino que responde a una comprensión cada vez más sólida del papel que las Instituciones de Educación Superior deben desempeñar en la construcción de sociedades democráticas, inclusivas y culturalmente diversas, aunado a que la Difusión de la Cultura y la Docencia son funciones sustantivas y deberían cimentar las acciones y formación desde estas instituciones. Sin embargo, la traducción de estos marcos normativos en políticas operativas presenta desafíos complejos que requieren un análisis detallado de sus múltiples niveles de implementación. A continuación se presentan los principales tópicos que devienen desde el ámbito internacional.

La construcción de un derecho cultural universal

Los instrumentos internacionales, desde la Declaración Universal de Derechos Humanos hasta las más recientes convenciones de UNESCO, han consolidado progresivamente una visión del acceso a la cultura como un derecho humano fundamental. Esta perspectiva encuentra eco directo en el marco constitucional mexicano, particularmente en la reforma al artículo 4º que estableció el derecho a la cultura, y se materializa operativamente en la Ley General de Educación Superior cuando establece como principio rector “la accesibilidad a los ámbitos de la cultura, el arte, el deporte, la ciencia, la tecnología, la innovación y el conocimiento”.

No obstante, la mera declaración de este derecho plantea interrogantes complejas para las Instituciones de Educación Superior que trascienden la dimensión jurídica para adentrarse en territorialidades específicas. El análisis de los datos de matrícula y de oferta educativa revela disparidades regionales significativas: mientras que estados como Ciudad de México, Jalisco y Nuevo León concentran la mayor diversidad de programas artísticos y culturales, entidades como Tlaxcala, Colima o Campeche presentan ofertas extremadamente limitadas. Esta distribución desigual plantea interrogantes fundamentales sobre cómo garantizar efectivamente el acceso cultural en un país marcado por profundas asimetrías regionales y socioeconómicas.

La respuesta parece encontrarse en la transformación de las funciones universitarias tradicionales hacia un modelo más integrado, donde la cultura no sea vista como un añadido o una actividad extracurricular, sino como un componente transversal del quehacer académico. Sin embargo, esta transformación requiere mecanismos de coordinación interinstitucional que actualmente se encuentran en desarrollo incipiente.

La diversidad cultural como paradigma educativo

Uno de los aspectos más reveladores de esta convergencia internacional-nacional es el reconocimiento de la diversidad cultural no como un obstáculo a superar, sino como una riqueza a preservar y promover. Los instrumentos internacionales, especialmente la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, establecen la obligación de los Estados de crear condiciones para que las culturas puedan expresarse y difundirse libremente.

En el contexto mexicano, esta orientación adquiere particular relevancia dado el carácter pluricultural de la nación. La Ley General de Educación Superior no sólo reconoce esta diversidad, sino que la convierte en principio pedagógico al establecer la interculturalidad como elemento constitutivo de las funciones universitarias. Esto implica una transformación profunda en la manera de concebir los currículos, las metodologías de enseñanza y, fundamentalmente, la relación de las universidades con sus contextos locales.

El análisis de los datos cuantitativos revela, sin embargo, tensiones importantes en esta implementación. Los programas de formación en artes muestran una concentración significativa en modalidades occidentales tradicionales, mientras que las expresiones culturales indígenas y comunitarias presentan una representación marginal en la oferta educativa formal. Esta situación plantea interrogantes sobre la efectividad real de los marcos interculturales declarativos frente a las prácticas institucionales concretas.

La dimensión estatal: mediaciones territoriales entre lo nacional y lo local

El análisis de los Planes Estatales de Desarrollo aporta una dimensión fundamental para comprender cómo se materializa la articulación entre los marcos normativos nacionales y las realidades territoriales específicas. Los planes estatales funcionan como mediadores institucionales que traducen las orientaciones federales en estrategias adaptadas a las particularidades regionales, revelando tanto las potencialidades como las limitaciones de esta articulación multinivel.

Los hallazgos del análisis de estos planes revelan patrones diferenciados de abordaje del arte y la cultura según las características socioeconómicas y culturales de cada entidad federativa. Estados con alta diversidad cultural, como Chiapas, Oaxaca o Yucatán, priorizan estrategias de preservación y revitalización de culturas originarias, desarrollando programas específicos para el fortalecimiento de lenguas indígenas y tradiciones culturales comunitarias. En contraste, estados con mayor desarrollo industrial, como Nuevo León o Jalisco, enfocan sus estrategias hacia la vinculación entre cultura, innovación y desarrollo económico.

Patrones regionales de implementación cultural

El análisis de los Planes Estatales de Desarrollo permite identificar tres patrones principales de implementación cultural que reflejan las diferentes formas

en que las entidades federativas interpretan y operacionalizan los mandatos nacionales:

- *Preservación cultural de los pueblos originarios.* Presente en estados como Chiapas, donde el Plan Estatal de Desarrollo 2018-2024 establece como eje central “Educación, Ciencia y Cultura” con líneas estratégicas específicas para “promover las diversas manifestaciones culturales, con pleno respeto a la identidad de los pueblos” y “preservar la identidad cultural de los pueblos indígenas”. Este patrón se caracteriza por el énfasis en la descentralización de la oferta cultural, el fortalecimiento de la formación artística con enfoque de inclusión, y el impulso a la investigación cultural. Las acciones específicas incluyen el fomento de culturas tradicionales, el fortalecimiento de la preservación de lenguas maternas, y la garantía de derechos culturales de mujeres y niñas indígenas.
- *Democratización cultural.* Evidente en estados como Estado de México, donde el plan estatal incluye el eje “Bienestar social” con la línea estratégica de “Combate a la pobreza y atención a grupos en situación de vulnerabilidad”, enfocándose en “estimular el mantenimiento, la protección y la recuperación del patrimonio cultural material e inmaterial” para “lograr que los bienes y servicios culturales mexiquenses sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles”. Este patrón prioriza el acceso masivo a la cultura mediante programas como “Arte y Cultura en todas partes”, que lleva expresiones artísticas a escuelas, hospitales, centros de reclusión y espacios públicos, promoviendo un modelo de educación artística con participación de artistas locales en todos los niveles educativos.
- *Innovación cultural tecnológica.* Presente en estados como Puebla, donde el Plan Estatal identifica limitaciones en el “acceso inclusivo a los derechos culturales y artísticos” y propone el “fomento a las artes y al patrimonio tangible, intangible y comunitarios” mediante estrategias que incluyen la promoción de “cultura y arte digital con el uso de herramientas tecnológicas”. Este patrón se caracteriza por la integración de tecnologías digitales en la difusión cultural, el desarrollo de circuitos itinerantes para la inclusión social, y el posicionamiento de personas artesanas como referentes culturales a nivel internacional.

Articulación diferenciada con las Instituciones de Educación Superior

Los Planes Estatales de Desarrollo revelan diferentes niveles de articulación explícita con las Instituciones de Educación Superior, lo que sugiere oportunidades de fortalecimiento en esta dimensión. Estados como Puebla establecen conexiones claras entre sus estrategias culturales y el sistema educativo, promoviendo “bachilleratos especializados en arte” y “programas de residencias artísticas” que implican directamente a las universidades regionales. En contraste, otros planes estatales desarrollan estrategias culturales que operan de manera relativamente independiente del Sistema de Educación Superior, lo que puede generar duplicidades o desarticulación en el uso de recursos.

Esta variabilidad en la articulación estatal-universitaria constituye un área de oportunidad significativa para el fortalecimiento de políticas públicas integrales. Las universidades públicas estatales, por su naturaleza institucional, constituyen actores naturales para la implementación de estrategias culturales estatales, pero esta potencialidad no se aprovecha de manera sistemática en la mayoría de las entidades federativas.

Uno de los desafíos más complejos radica en la tensión entre la necesidad de desarrollar capacidades especializadas en formación artística y cultural, y el mandato de transversalizar estos componentes en toda la oferta educativa universitaria. Los datos de matrícula y titulación revelan que los programas especializados en artes concentran un porcentaje relativamente pequeño de la población estudiantil total, lo que plantea interrogantes sobre el alcance real de la formación cultural en el SES.

Esta tensión se agudiza cuando se considera la distribución regional de la oferta especializada. Las universidades ubicadas en centros urbanos principales han desarrollado programas especializados de alta calidad, pero con alcance limitado a poblaciones específicas. En contraste, las universidades situadas en regiones con menor desarrollo urbano enfrentan el desafío de ofrecer formación cultural integral sin contar necesariamente con la masa crítica de especialistas requerida para programas altamente especializados.

Desarticulación entre niveles de gobierno y sectores

El análisis revela desarticulaciones significativas entre los diferentes niveles de gobierno (federal, estatal, municipal e institucional) en la implementación de políticas culturales. Mientras que el marco federal establece orientaciones generales, y los planes estatales desarrollan estrategias territoriales, la traducción de estas orientaciones en programas operativos específicos a nivel institucional presenta inconsistencias importantes.

Esta desarticulación se manifiesta particularmente en la asignación de recursos y la definición de responsabilidades específicas. Los marcos normativos establecen mandatos amplios, pero no siempre proporcionan mecanismos claros de financiamiento o de coordinación interinstitucional que permitan su implementación efectiva.

Limitaciones en la medición y evaluación del impacto cultural

Un desafío transversal identificado en todos los niveles de análisis es la limitación en los sistemas de medición y evaluación del impacto de las políticas culturales en la educación superior. Mientras que existen indicadores claros para la evaluación de funciones tradicionales como docencia e investigación, la dimensión cultural carece de marcos evaluativos consolidados que permitan valorar objetivamente su contribución al desarrollo institucional y social.

Esta limitación no es meramente técnica, sino que refleja desafíos conceptuales más profundos sobre cómo definir y medir el valor de la cultura en contextos educativos. Los enfoques tradicionales de evaluación, centrados en indicadores cuantitativos de eficiencia y productividad, pueden resultar inadecuados para capturar la complejidad y los efectos a largo plazo de la formación cultural.

Convergencias normativas

La articulación internacional-nacional en el arte y la cultura en la educación superior mexicana revela un panorama complejo de convergencias y tensiones que requiere su comprensión integral. Las convergencias normativas proporcionan un marco sólido de legitimidad y orientación para las políticas culturales universitarias, pero su traducción en prácticas institucionales efectivas enfrenta desafíos estructurales significativos.

El análisis de los Planes Estatales de Desarrollo aporta evidencia crucial sobre cómo estas convergencias se materializan en territorios específicos, revelando tanto la riqueza de enfoques adaptativos como las limitaciones de coordinación entre niveles de gobierno. Esta dimensión territorial constituye un eslabón fundamental, pero frecuentemente subestimado, en la cadena de implementación de políticas culturales.

Las Instituciones de Educación Superior emergen de este análisis no como receptoras pasivas de mandatos normativos, sino como actores activos en la interpretación y traducción de marcos de política pública. Esta capacidad de agencia institucional constituye tanto una fortaleza como un desafío: fortaleza porque permite adaptación contextual e innovación; desafío porque puede generar fragmentación y desarticulación sistémica.

La comprensión integral de estas convergencias y tensiones proporciona fundamentos sólidos para el desarrollo de políticas públicas que reconozcan la complejidad inherente del campo cultural-educativo, mientras mantienen orientaciones estratégicas claras para el fortalecimiento del arte y la cultura en la educación superior mexicana. Esta comprensión será fundamental para la formulación de recomendaciones específicas que trascienden las declaraciones de principios para proponer mecanismos operativos concretos de transformación institucional.

El conjunto de análisis desarrollados en este diagnóstico confluye hacia la necesidad de una comprensión integral que trascienda las aproximaciones parciales o sectoriales tradicionalmente empleadas para el estudio de la educación artística y cultural en México. Esta comprensión integral debe reconocer la complejidad sistémica del fenómeno estudiado, incorporando las múltiples dimensiones que configuran la realidad actual del arte y la cultura en las IES.

El diagnóstico revela que la educación artística y cultural en las universidades mexicanas no puede comprenderse como un fenómeno unidimensional, sino que requiere de un abordaje que reconozca la interacción compleja entre dimensiones normativas, institucionales, territoriales, disciplinarias y socioculturales. Esta multidimensionalidad no constituye una complejidad accidental, sino una característica estructural que debe ser incorporada en el diseño de políticas públicas.

La dimensión normativa, analizada a través de los marcos internacionales, nacionales y estatales, proporciona el andamiaje de legitimidad y orientación, pero su efectividad depende críticamente de su traducción en prácticas institucionales específicas. La dimensión territorial, evidenciada en los Planes Estatales de Desarrollo, revela cómo los contextos locales y regionales median la implementación de orientaciones generales, generando adaptaciones que pueden ser tanto fortalezas como fuentes de fragmentación.

La dimensión institucional, analizada a través de los Planes de Desarrollo Institucional, muestra cómo cada universidad desarrolla interpretaciones específicas de los mandatos generales, creando un mosaico de enfoques que refleja tanto la diversidad del sistema como la ausencia de mecanismos efectivos de coordinación sistémica. La dimensión disciplinaria revela tensiones entre enfoques especializados y transversales, mientras que la dimensión sociocultural evidencia las brechas entre las aspiraciones de inclusión y diversidad cultural y las prácticas institucionales reales.

El diagnóstico desarrollado, basado fundamentalmente en el análisis documental, presenta limitaciones importantes que deben ser reconocidas no como deficiencias metodológicas, sino como indicadores de las oportunidades de profundización que requiere una comprensión verdaderamente integral del fenómeno. La dependencia de fuentes documentales, aunque metodológicamente justificada, produce necesariamente una visión que privilegia lo formalmente declarado sobre las prácticas cotidianas y las dinámicas informales que también configuran la realidad de la educación artística.

Esta limitación es particularmente relevante en un campo como el artístico, donde muchas de las prácticas más innovadoras y transformadoras ocurren en los márgenes de las estructuras institucionales formales. Las expresiones cul-

turales estudiantiles auto-organizadas, los colectivos artísticos independientes que operan en los *campus* universitarios, las colaboraciones informales entre comunidades, docente y artística local, constituyen dimensiones fundamentales de la realidad cultural universitaria que no se capturan adecuadamente en los documentos oficiales.

La representatividad institucional constituye otra limitación que señala oportunidades importantes de ampliación. El énfasis en las universidades públicas estatales, aunque justificado por su relevancia en el sistema nacional, implica una subrepresentación de otros tipos de instituciones que también contribuyen significativamente a la formación artística, incluyendo las universidades privadas, las escuelas especializadas en artes y los institutos tecnológicos que han desarrollado programas en este campo.

La temporalidad de los datos constituye un desafío adicional para la comprensión integral, pues resulta particularmente relevante dado el dinamismo que caracteriza al campo de la educación artística y los cambios acelerados que ha experimentado el SES en los últimos años. Los datos estadísticos correspondientes al ciclo 2023-2024 proporcionan una fotografía específica del sistema, pero desarrollos más recientes pueden no estar reflejados en el análisis.

Esta limitación temporal es especialmente significativa en un contexto de transformación acelerada como el que caracteriza al Sistema de Educación Superior mexicano. Las reformas normativas recientes, incluyendo la Ley General de Educación Superior y las nuevas orientaciones de política cultural, están generando cambios institucionales cuyos efectos completos aún no se manifiestan en los documentos analizados.

Además, la pandemia de Covid-19 ha acelerado transformaciones en las prácticas educativas y culturales universitarias que trascienden los marcos documentales tradicionales. La digitalización de actividades culturales, el desarrollo de nuevos formatos de participación estudiantil, y la reconfiguración de las relaciones entre universidades y comunidades locales constituyen procesos en curso que requieren aproximaciones metodológicas actualizadas.

La ausencia de perspectivas directas como área de oportunidad

La metodología adoptada no incorpora directamente las voces de las comunidades de estudiantes, docentes, artistas-educadores y gestores culturales cuyas experiencias y perspectivas resultan fundamentales para una comprensión integral del fenómeno. Esta ausencia no constituye una deficiencia del diagnóstico actual, sino una indicación clara de las direcciones que debe tomar la investigación futura para complementar y profundizar los hallazgos aquí presentados.

Las perspectivas de las personas estudiantes son particularmente importantes para comprender cómo se viven concretamente los procesos de formación cultural, cuáles son las barreras reales de acceso y participación, y cómo se pueden diseñar estrategias más efectivas de democratización cultural. Las voces de las personas docentes resultan fundamentales para entender las condiciones concretas de la práctica educativa en artes, incluyendo las limitaciones de infraestructura, recursos y reconocimiento institucional que afectan la calidad de la formación.

Las personas artistas-educadoras, que frecuentemente operan en la intersección entre las instituciones universitarias y las comunidades artísticas locales, poseen perspectivas únicas sobre las potencialidades y limitaciones de la vinculación entre educación superior y desarrollo cultural territorial. Las personas gestoras culturales, responsables de la implementación operativa de las políticas culturales universitarias, poseen conocimiento detallado sobre los desafíos prácticos de traducir orientaciones estratégicas en acciones concretas.

Hacia una agenda de investigación participativa

La comprensión integral del diagnóstico institucional señala la necesidad de desarrollar una agenda de investigación participativa que complemente el análisis documental con aproximaciones etnográficas, estudios de caso en profundidad, y metodologías que incorporen directamente las perspectivas de los sectores involucrados. Esta agenda debe mantener el rigor metodológico y la perspectiva sistémica del diagnóstico actual, mientras amplía significativamente la base empírica y la diversidad de perspectivas incorporadas.

La investigación participativa en educación artística requiere el desarrollo de metodologías específicas que reconozcan las particularidades epistemológicas del conocimiento artístico y cultural. Las aproximaciones tradicionales de investigación educativa, diseñadas primordialmente para disciplinas académicas convencionales, pueden resultar inadecuadas para capturar la complejidad de los procesos creativos y las dinámicas culturales que caracterizan a la educación artística.

Esta agenda de investigación participativa debe incorporar también dimensiones comparativas que permitan situar la experiencia mexicana en contextos internacionales más amplios. Las convergencias normativas identificadas en este diagnóstico sugieren que muchos de los desafíos enfrentados por las universidades mexicanas son compartidos por instituciones de otros países, lo que abre oportunidades para el aprendizaje mutuo y la colaboración internacional.

La comprensión integral del diagnóstico institucional, con sus fortalezas analíticas y sus limitaciones reconocidas, proporciona una base sólida para el desarrollo de políticas públicas informadas que reconozcan la complejidad del campo cultural-educativo mientras mantienen orientaciones estratégicas claras para su fortalecimiento. Esta comprensión será fundamental para las recomendaciones específicas que deben orientar la construcción de un sistema de educación superior culturalmente más inclusivo, diverso y socialmente pertinente.

El compromiso de la educación superior con el arte y la cultura, un acercamiento desde los Planes Institucionales de Desarrollo y los Informes de resultados

El análisis de los Planes Institucionales de Desarrollo y sus correspondientes informes de actividades permite examinar cómo las orientaciones convergentes identificadas en los marcos internacionales y nacionales se traducen en estrategias institucionales concretas. Estos documentos, si bien representan las intenciones declaradas de las instituciones más que una evaluación externa de sus logros, proporcionan una ventana privilegiada para comprender los modos en que las universidades mexicanas han interpretado y operacionalizado los mandatos culturales derivados de sus marcos normativos.

Es importante reconocer desde el inicio las limitaciones inherentes a este tipo de fuentes documentales. Los planes institucionales constituyen ejercicios de planeación estratégica que reflejan aspiraciones y compromisos, pero no necesariamente dan cuenta de las capacidades reales de implementación ni de los obstáculos que enfrentan las instituciones en la práctica. Del mismo modo, los informes de actividades, aunque contienen datos cuantitativos valiosos, tienden a enfatizar los logros y pueden minimizar las dificultades o fracasos. Esta característica no invalida su utilidad analítica, pero sí exige una lectura crítica que reconozca estos sesgos inherentes.

Panorama general de las acciones de las Instituciones de Educación Superior

Lo que emerge del análisis de estos documentos es la consolidación de un modelo de cultura universitaria que va mucho más allá de la tradicional concepción de la extensión cultural como actividad complementaria. Las universidades mexicanas han desarrollado, de manera notable y relativamente consistente, una comprensión de las funciones culturales como componentes estructurales de su quehacer académico, en plena consonancia con las orientaciones internacionales y nacionales analizadas previamente.

Esta transformación se manifiesta, en primer lugar, en la elevación de la cultura a la categoría de función sustantiva. Múltiples instituciones han modificado sus marcos normativos internos para equiparar la extensión y difusión cultural con la docencia y la investigación, reconociendo explícitamente su contribución a la formación integral y al desarrollo social. Esta reconfiguración no es meramente retórica; se traduce en la creación de estructuras administrativas específicas, la asignación de recursos presupuestales dedicados y el desarrollo de indicadores de evaluación institucional que incorporan variables culturales.

Un segundo elemento distintivo es la integración curricular del arte y la cultura. Las universidades han comenzado a experimentar con mecanismos formales de reconocimiento académico de la participación cultural estudiantil, siendo los “créditos culturales” la innovación más extendida. Esta estrategia responde directamente a las orientaciones internacionales sobre educación integral y a los mandatos nacionales sobre formación humanística, pero su implementación revela también las tensiones prácticas entre la flexibilidad curricular y los marcos rígidos de la evaluación académica tradicional.

La investigación artística y cultural representa quizás el desarrollo más complejo y significativo observado en los planes institucionales. Las universidades han comenzado a reconocer la creación artística como una forma legítima de generación de conocimiento, estableciendo criterios de evaluación específicos y promoviendo la participación de su personal académico en sistemas nacionales de reconocimiento como el Sistema Nacional de Creadores de Arte. Este reconocimiento implica una transformación epistemológica profunda que va más allá de la simple adición de nuevas disciplinas al catálogo académico.

Uno de los aspectos más reveladores del análisis es la manera en que las instituciones han incorporado la diversidad cultural no sólo como un valor declarativo, sino como un principio operativo que orienta sus programas y actividades. Esto es particularmente evidente en las universidades ubicadas en regiones con fuerte presencia de pueblos originarios, donde la interculturalidad se ha convertido en un eje articulador de sus estrategias culturales.

Las universidades de la región Sur-Sureste, por ejemplo, han desarrollado programas específicos de investigación, preservación y difusión de las culturas maya, chiapaneca y oaxaqueña, estableciendo colaboraciones directas con comunidades indígenas y generando conocimiento especializado sobre patrimonio cultural inmaterial. Esta orientación responde claramente a los mandatos internacionales sobre derechos culturales de los pueblos indígenas y encuentra sustento en la legislación nacional sobre diversidad cultural.

Sin embargo, la incorporación de la perspectiva intercultural no se limita a las regiones con mayor diversidad étnica. Universidades de otras regiones han desarrollado programas de rescate y difusión del patrimonio cultural local, estableciendo museos, archivos históricos y centros de documentación que contribuyen a la preservación de la memoria regional. Esta tendencia sugiere una comprensión madura del papel de las universidades como custodias del patrimonio cultural nacional en toda su diversidad.

Patrones regionales de implementación

El análisis detallado de los planes institucionales y los informes de resultados revela que la implementación de acciones relacionadas al arte y la cultura no ha sido homogénea a lo largo del territorio nacional. Por el contrario, cada región de la ANUIES ha desarrollado enfoques distintivos que reflejan tanto sus particularidades socioculturales como sus diferentes trayectorias de desarrollo institucional. Esta diversidad regional, lejos de representar una fragmentación problemática, evidencia la capacidad de adaptación contextual del sistema universitario mexicano y su sensibilidad hacia las especificidades territoriales. Las características de cada región que se presentan a continuación permiten ubicar las coincidencias, retos y desafíos para cada conjunto de IES analizadas.

Región Centro-Occidente

Las universidades de esta región (Universidad Autónoma de Nayarit, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Universidad de Colima, Universidad de Guanajuato, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Universidad de Guadalajara) han desarrollado quizás el modelo más maduro de integración entre tradición cultural regional y innovación institucional. Lo que caracteriza a estas universidades es su capacidad para articular un fuerte arraigo territorial con una visión cosmopolita de la cultura universitaria.

La Universidad de Guadalajara ejemplifica esta síntesis al combinar eventos de reconocimiento internacional como la Feria Internacional del Libro (FIL) y el Festival Internacional de Cine de Guadalajara (FICG) con programas locales como el Festival Papirolas, creando un ecosistema cultural que opera simultáneamente en escalas local, nacional e internacional. Esta estrategia multi-escalar permite a la universidad actuar como puente entre las expresiones culturales regionales y los circuitos culturales globales.

La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo ha desarrollado un enfoque particularmente sofisticado hacia el patrimonio cultural, no limitándose a su preservación sino promoviendo activamente su investigación y reinterpretación contemporánea. Su programa de restauración de espacios históricos como la Biblioteca Galería Miguel Salinas representa un modelo de intervención patrimonial que combina el rigor académico con la funcionalidad contemporánea, creando espacios que sirven simultáneamente como repositorios históricos y como centros activos de creación cultural.

Un elemento distintivo de esta región es la profesionalización temprana de la gestión cultural. Varias universidades han establecido estructuras administrativas especializadas que van más allá de las tradicionales coordinaciones de extensión, creando secretarías y direcciones de cultura con personal especializado y presupuestos específicos. Esta profesionalización se refleja también en el desarrollo de indicadores de evaluación cultural más sofisticados, que permiten un seguimiento más preciso del impacto de los programas culturales.

Sin embargo, esta región también enfrenta desafíos específicos derivados de su éxito relativo. La necesidad de diversificar la oferta cultural para atraer públicos más jóvenes, identificada particularmente por la Universidad de Guadalajara, evi-

dencia las tensiones entre la preservación de tradiciones culturales consolidadas y la incorporación de nuevas expresiones artísticas. Del mismo modo, la presión por sostener eventos de gran escala en un contexto de recursos limitados plantea interrogantes sobre la sostenibilidad financiera de este modelo.

Región Noroeste

Las universidades de la región Noroeste (Universidad Autónoma de Chihuahua, Universidad Autónoma de Baja California, Universidad Autónoma de Baja California Sur, Universidad de Sonora, Universidad Autónoma de Sinaloa) se caracterizan por la traducción explícita de mandatos legales en programas culturales específicos y por el aprovechamiento temprano de las tecnologías digitales para ampliar el alcance de sus actividades.

La particularidad de esta región radica en que varias de sus universidades asumen la función sustantiva de la educación superior de extensión de la cultura desde sus leyes orgánicas, estableciendo obligaciones institucionales específicas que van más allá de las orientaciones generales de la legislación nacional. La Universidad Autónoma de Chihuahua, por ejemplo, tiene explícitamente establecida la “conservación y transmisión de la cultura” como parte de su mandato legal, mientras que la Universidad Autónoma de Baja California declara la “generación y difusión de la cultura” como función sustantiva. Esta formalización legal ha permitido un desarrollo más sistemático de las funciones culturales, con presupuestos asegurados y estructuras administrativas estables.

El aprovechamiento de las tecnologías digitales representa otro elemento distintivo regional. Universidades como la de Sonora y Baja California Sur han desarrollado plataformas radiofónicas universitarias que trascienden la función tradicional de difusión para convertirse en espacios de experimentación sonora y producción cultural especializada. Esta orientación hacia los medios digitales no es casual, sino que responde tanto a las particularidades geográficas de la región (con amplias distancias entre centros urbanos) como a una comprensión temprana de las oportunidades que ofrecen las tecnologías de la información para la democratización del acceso cultural.

La región también se distingue por el desarrollo de programas de formación artística profesional particularmente sólidos. La Universidad Autónoma de Chihuahua, a través de su Facultad de Artes, ha establecido programas de licenciatura y posgrado que combinan la formación técnica especializada con la investigación artística, generando un modelo educativo que responde tanto a las demandas del mercado laboral cultural como a las necesidades de desarrollo artístico regional.

Los desafíos identificados en esta región se relacionan principalmente con la necesidad de desarrollar mecanismos más sofisticados de evaluación del impacto cultural y con la ampliación de públicos objetivos. La falta de sistemas de seguimiento y medición del desarrollo cultural, identificada por varias universidades, sugiere que el crecimiento cuantitativo de las actividades culturales no ha sido acompañado por el desarrollo de herramientas de evaluación cualitativa que permitan optimizar los programas.

Región Sur-Sureste

La región Sur-Sureste (Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Universidad Autónoma de Yucatán, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, Universidad Veracruzana) se caracteriza por un compromiso con la diversidad cultural y la interculturalidad, generando aproximaciones innovadoras a la investigación, preservación y difusión del patrimonio cultural inmaterial.

El compromiso fundacional con la cultura es particularmente evidente en esta región. Universidades como la de Quintana Roo han incorporado la promoción cultural directamente en sus lemas institucionales (“Fructificar la razón: trascender nuestra cultura”), mientras que la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco establece como misión explícita “preservar y difundir la cultura”. Esta declaración de principios se traduce en programas específicos de investigación y preservación cultural que van mucho más allá de las actividades de extensión tradicionales.

La Universidad Autónoma de Chiapas ha desarrollado quizás el modelo más sofisticado de investigación cultural aplicada, estableciendo programas

que no sólo documentan las manifestaciones culturales chiapanecas sino que las incorporan activamente en sus procesos educativos y de investigación. Su reconocimiento explícito de que “las investigaciones en los ámbitos artísticos y culturales aportan otras formas de conocimiento” representa una comprensión epistemológica avanzada que coloca a la universidad en la vanguardia de los debates internacionales sobre investigación artística.

La Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca ha desarrollado un modelo particularmente innovador de colaboración intercultural, estableciendo programas de investigación participativa con comunidades indígenas que van más allá de la documentación antropológica tradicional para convertirse en espacios de co-creación de conocimientos. Su participación en eventos como la Guelaguetza no se limita a la representación folclórica sino que incorpora dimensiones de investigación etnomusicológica y coreográfica que enriquecen tanto el evento como el conocimiento académico.

La producción editorial especializada representa otro elemento distintivo de la región. La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco se ha posicionado como la principal institución editora de su entidad, desarrollando colecciones especializadas en cultura regional y estableciendo medios propios (TV UJAT y Radio UJAT) que funcionan como plataformas de difusión cultural especializada. Este modelo integrado de producción y difusión cultural permite a la universidad actuar como un centro cultural territorial que va más allá de sus funciones educativas tradicionales.

Los desafíos específicos de esta región se relacionan principalmente con la necesidad de sistematizar y evaluar el impacto de sus programas culturales. Varias universidades han identificado la falta de mecanismos de seguimiento como una limitación importante, lo que sugiere que el crecimiento cualitativo de los programas ha superado el desarrollo de herramientas de gestión y evaluación correspondientes.

Región Centro-Sur

Las universidades de la región Centro-Sur (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Universidad Autónoma de Guerrero, Universidad Autónoma de

Querétaro, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Autónoma de Tlaxcala) tienden hacia la profesionalización de la gestión cultural y la búsqueda activa de reconocimiento y validación externa de sus programas.

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo ejemplifica este enfoque al haber obtenido la calificación de cinco estrellas en la dimensión “Artes y Cultura” por parte de QS Stars, convirtiéndose en una de las pocas universidades mexicanas en alcanzar este nivel de reconocimiento internacional. Este logro no es casual sino que refleja una estrategia institucional deliberada de profesionalización de sus programas culturales, que incluye la sistematización de actividades, el desarrollo de indicadores de impacto y la implementación de estándares internacionales de calidad.

El Festival Internacional de la Imagen (FINI) y la Feria Universitaria del Libro (FUL), organizados por la misma universidad, representan ejemplos paradigmáticos de cómo las instituciones de esta región han logrado crear eventos que combinan relevancia local con proyección nacional e internacional. Estos eventos no son simplemente actividades de difusión sino que funcionan como plataformas de intercambio académico y cultural que posicionan a la universidad como un actor relevante en los circuitos culturales especializados.

La Universidad Autónoma de Tlaxcala evidencia una comprensión de la cultura no sólo como un bien en sí mismo sino como un instrumento de transformación social. Esta perspectiva se traduce en programas específicos de vinculación cultural con comunidades marginadas y en el desarrollo de proyectos culturales orientados al desarrollo comunitario.

La región también se distingue por el desarrollo de estructuras administrativas especializadas. Varias universidades han establecido secretarías de extensión y cultura universitaria con presupuestos específicos y personal especializado, trascendiendo el modelo tradicional de coordinaciones subordinadas a otras áreas. Esta profesionalización administrativa ha permitido un desarrollo más sistemático de los programas culturales y una mejor articulación con las funciones sustantivas de docencia e investigación.

Los desafíos identificados en esta región se relacionan principalmente con la necesidad de ampliar la participación estudiantil en actividades culturales. La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, por ejemplo, reporta que

sólo el 20% de su estudiantado participa activamente en actividades artísticas y culturales, lo que sugiere que el desarrollo de una oferta cultural sofisticada no se ha traducido automáticamente en una mayor apropiación por parte de la comunidad universitaria.

Región Noreste

Las universidades de la región Noreste (Universidad Autónoma de Coahuila, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Universidad Autónoma de Tamaulipas, Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Juárez del Estado de Durango, Universidad Autónoma de Zacatecas) reflejan una integración explícita de la cultura en sus ejes estratégicos institucionales y por el liderazgo en el uso de plataformas digitales para la difusión cultural.

La Universidad Autónoma de San Luis Potosí representa quizás el ejemplo más desarrollado de este modelo regional. Su decisión de establecer un “Eje Estratégico 4. Desarrollo y difusión de la cultura” en su plan institucional evidencia una comprensión de la cultura no como una actividad complementaria sino como un componente central de la estrategia universitaria. Este posicionamiento estratégico se traduce en la asignación de recursos significativos (incluyendo 17 auditorios, 22 aulas magnas y una infraestructura cultural extensa) y en el desarrollo de programas especializados como el Centro Universitario de las Artes (CUART), que ha realizado más de 1 000 actividades formativas.

El liderazgo digital de la región es particularmente evidente en la Universidad Autónoma de Nuevo León, que logró 3.1 millones de visualizaciones en sus actividades culturales difundidas a través de redes sociales durante 2021. Esta capacidad de amplificación digital no es meramente instrumental sino que evidencia una comprensión sofisticada de las oportunidades que ofrecen las plataformas digitales para democratizar el acceso cultural y construir audiencias especializadas.

La Universidad Autónoma de Zacatecas ha desarrollado un modelo particularmente interesante de articulación entre funciones universitarias, estableciendo que “el quehacer universitario se encuentra orientado a la investigación, la docencia y la extensión, y de manera transversal por la cultura”. Esta con-

ceptualización transversal permite su integración en todas las actividades universitarias sin crear compartimentos separados, generando sinergias entre las diferentes funciones institucionales.

La participación activa en ferias internacionales del libro representa otro elemento distintivo de la región. La Universidad Autónoma de San Luis Potosí ha participado en la FIL Guadalajara por más de diez años, posicionándose como un actor relevante en los circuitos editoriales nacionales, mientras que la Universidad Autónoma de Zacatecas ha desarrollado su propia feria del libro que ha alcanzado reconocimiento regional.

Los desafíos específicos de esta región se relacionan principalmente con la necesidad de desarrollar políticas públicas más robustas para el financiamiento de la extensión cultural y con la retención de talentos artísticos. La Universidad Juárez del Estado de Durango ha identificado la “fuga de talentos por falta de becas” como una amenaza significativa, lo que sugiere que el desarrollo de programas culturales sofisticados debe ser acompañado por mecanismos de apoyo específicos para artistas y creadores.

Región Metropolitana

Las universidades de la región Metropolitana (Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Universidad Autónoma Metropolitana) operan en un contexto de particular complejidad, actuando simultáneamente como instituciones educativas locales y como referencias nacionales para el desarrollo de la cultura universitaria en el país.

La Universidad Nacional Autónoma de México ha asumido explícitamente este papel de liderazgo nacional, autodefiniéndose como “el proyecto educativo, científico y cultural más importante de México”. Esta autodefinición no es meramente retórica sino que se sustenta en logros específicos como la inclusión de su campus central en la Lista del Patrimonio Cultural de la Humanidad de la UNESCO y en el desarrollo de una infraestructura cultural (incluye Radio y Televisión UNAM) que trasciende las funciones universitarias tradicionales para convertirse en una plataforma de difusión cultural nacional.

La Universidad Autónoma Metropolitana ha desarrollado un modelo diferenciado que enfatiza la alta producción artística y cultural, estableciendo mecanismos específicos de apoyo a la creación y desarrollando programas de investigación artística que han sido referencia para otras instituciones del país. Su conceptualización como “proyecto educativo y cultural de gran relevancia social” evidencia una comprensión de la universidad que trasciende las funciones educativas tradicionales.

La Universidad Autónoma de la Ciudad de México representa un modelo particularmente innovador al buscar formar “ciudadanos que contribuyan al ejercicio de la cultura y la participación activa en los asuntos públicos”. Esta orientación hacia la formación ciudadana a través de la cultura evidencia una comprensión sofisticada de las potencialidades educativas de las prácticas culturales.

Sin embargo, la región también enfrenta desafíos específicos derivados de su escala y complejidad. Varias universidades han identificado la insuficiencia de infraestructura como una limitación importante, lo que resulta paradójico considerando que se trata de las instituciones con mayor acceso a recursos. Esta paradoja sugiere que las demandas culturales crecen a un ritmo superior al desarrollo de capacidades institucionales, planteando interrogantes sobre la sostenibilidad de los modelos de crecimiento adoptados.

El Tecnológico Nacional de México y la Universidad Pedagógica Nacional

El Tecnológico Nacional de México y la Universidad Pedagógica Nacional enfrentan el desafío específico de integrar las funciones culturales en marcos institucionales originalmente diseñados para la formación técnica y pedagógica especializada.

El Tecnológico Nacional de México ha desarrollado un modelo de integración cultural que reconoce “el fomento a la cultura, el arte y el deporte como parte de la formación integral de los estudiantes”, estableciendo mecanismos específicos para incorporar estas dimensiones en currículos tradicionalmente orientados hacia las competencias técnicas. Esta integración no es superficial sino que reconoce las contribuciones específicas del arte y la cultura al desarro-

llo del pensamiento crítico y la creatividad, competencias cada vez más valoradas en los campos técnicos y tecnológicos.

La Universidad Pedagógica Nacional ha desarrollado una aproximación diferenciada que enfatiza las dimensiones pedagógicas de la cultura, estableciendo un “Coordinador del Área Académica Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes” que articula la formación cultural con las competencias pedagógicas específicas requeridas por los futuros educadores.

Ambas instituciones enfrentan desafíos similares relacionados con la necesidad de desarrollar infraestructuras culturales específicas y de formar promotores culturales especializados que puedan adaptar los modelos desarrollados por las universidades tradicionales a sus contextos institucionales particulares.

Esta diversidad regional evidencia que el desarrollo de la cultura universitaria en México no ha seguido un patrón homogéneo sino que ha respondido creativamente a las especificidades territoriales e institucionales, generando un mosaico de aproximaciones que enriquece el modelo nacional conjunto. Al mismo tiempo, la identificación de desafíos comunes sugiere la existencia de limitaciones estructurales que trascienden las particularidades regionales y que requieren de intervenciones coordinadas a nivel nacional.

Convergencias y tensiones en el compromiso cultural universitario

La síntesis de estos hallazgos cuantitativos y cualitativos revela un sistema universitario mexicano que ha logrado avances significativos en la materialización de sus compromisos culturales, pero que opera en un contexto de tensiones estructurales que limitan su potencial transformador. La consolidación de la cultura como función sustantiva universitaria constituye un logro indudable, pero coexiste con desafíos que requieren aproximaciones diferenciadas según las particularidades regionales e institucionales.

El análisis revela convergencias importantes que sugieren un proceso de maduración sistémica del compromiso cultural universitario. La generalización de la función sustantiva cultural en los Planes Institucionales de Desarrollo tras-

ciende el mero cumplimiento normativo para convertirse en elemento de redefinición identitaria de las universidades mexicanas contemporáneas.

Esta convergencia se manifiesta en la adopción generalizada de conceptos como “formación integral”, “desarrollo humano” y “responsabilidad social universitaria” como marcos interpretativos que integran el compromiso cultural en proyectos institucionales más amplios. Las universidades no conciben ya la cultura como actividad marginal o complementaria, sino como dimensión constitutiva de su razón de ser institucional.

La articulación entre función cultural universitaria y Objetivos de Desarrollo Sostenible representa otra convergencia significativa que sugiere capacidades institucionales para insertar compromisos locales en marcos de referencia globales. Universidades de diferentes regiones reportan programas culturales específicamente diseñados para contribuir a objetivos como educación de calidad, reducción de desigualdades, y ciudades sostenibles.

Sin embargo, estas convergencias coexisten con tensiones persistentes que revelan los límites estructurales del modelo actual de compromiso cultural universitario. La concentración de la matrícula en niveles básicos de formación, la persistencia de brechas regionales significativas, y las limitaciones recurrentes en infraestructura y recursos humanos especializados sugieren que la institucionalización formal del compromiso cultural no se ha traducido automáticamente en capacidades operativas consolidadas.

La tensión entre democratización y especialización se presenta como particularmente compleja, requiriendo estrategias diferenciadas que reconozcan la necesidad de equilibrar acceso amplio con desarrollo de capacidades avanzadas. Los datos cuantitativos sugieren que este equilibrio no se ha logrado de manera satisfactoria, con concentración excesiva en formación básica y desarrollo insuficiente de capacidades de investigación y creación avanzada.

La persistencia de desigualdades regionales, evidenciada tanto en los datos de matrícula como en el análisis de los Planes Estatales de Desarrollo, sugiere que las estrategias actuales de descentralización cultural no han logrado superar las ventajas comparativas de las regiones metropolitanas. Esta situación requiere estrategias diferenciadas que reconozcan las especificidades territoriales sin reproducir las desigualdades estructurales existentes.

Análisis de la oferta educativa de Arte y Humanidades según las cifras del Anuario Estadístico 2023-2024

Cuando situamos los datos de educación en arte y cultura en el contexto más amplio del sistema nacional de educación superior, emerge una realidad que trasciende los problemas internos del sector para revelar su posición estructuralmente marginal en las prioridades educativas del país. Los números hablan con una claridad que desarma cualquier retórica sobre la importancia de la cultura: el arte y las humanidades ocupan un lugar periférico en el imaginario y la práctica de la educación superior mexicana.

El Campo Amplio de Formación de Arte y Humanidades frente al panorama nacional

De este modo, la primera parte de este apartado se centra en la ubicación los Programas Educativos en relación a las cifras nacionales y a los indicadores de Matrícula, Personas hablantes de lengua indígena, Nuevo Ingreso Anual, Personas tituladas, Personas egresadas, Programas Educativos, Lugares Ofertados y Solicitudes como puede constatarse en la Tabla 1.

Tabla 1. Arte y cultura en el contexto nacional de educación superior en el periodo 2024-2024				
Indicador	Total Nacional	Arte y Humanidades	% del Total	Interpretación
Matrícula total	2 748 890	91 133	0.0332	1 de cada 30 personas estudiantes
Matrícula mujeres	1 301 527	62 440	0.048	Mayor feminización que promedio
Matrícula hombres	1 435 421	53 311	0.0371	Ligera subrepresentación masculina
Personas hablantes de lengua indígena	38 939	309	0.0079	Exclusión 4 veces mayor
Nuevo ingreso anual	848 993	70 588	0.0831	Demanda creciente desproporcionada
Personas tituladas	449 749	4 750	0.0106	Baja eficiencia terminal
Personas egresadas	523 421	5 200	0.0099	Menor al 1% nacional
Programas educativos	34 225	1 963	0.0574	Alta atomización
Lugares ofertados	1 854 320	56 130	0.0303	Capacidad limitada
Solicitudes	2 347 891	70 588	0.0301	Presión similar al promedio

Fuente: elaboración propia

Con apenas 3.32% de la matrícula nacional, la educación en Artes es estadísticamente marginal. Pero esta marginalidad numérica esconde dinámicas más complejas y preocupantes. El 8.31% de nuevo ingreso sugiere una demanda creciente que el sistema no está preparado para absorber, creando un embudo que excluye sistemáticamente a miles de aspirantes cada año.

Al analizar la distribución por Nivel de los Programas Educativos se encuentran datos significativos que se visualizan en la Tabla 2.

Tabla 2. Distribución por nivel educativo			
Nivel	% en Sistema Nacional	% en Arte y Humanidades	Diferencia
TSU	7.2	4.2	-3.0 pp
Licenciatura	81.4	89.8	+ 8.4 pp
Especialidad	1.8	0.8	-1.0 pp
Maestría	7.9	4.3	-3.6 pp
Doctorado	1.7	0.9	-0.8 pp
Total Posgrado	11.4	6	-5.4 pp

Fuente: elaboración propia

La hiperconcentración en licenciatura (89.8% vs 81.4% nacional) revela un sistema atrofiado en sus extremos. Mientras el promedio nacional destina 11.4% a posgrados, en arte apenas alcanza 6.0%, comprometiendo seriamente la capacidad de generar conocimiento propio y formar cuadros académicos de alto nivel. Esta distribución no es accidental, refleja un círculo vicioso donde la falta de investigadores limita el desarrollo de posgrados, que a su vez impide formar nuevas personas investigadoras. En cuanto a la distribución según el género de la matrícula se obtienen en la Tabla 3.

Tabla 3. Distribución por género			
Indicador	Sistema Nacional	Arte y Cultura	Observación
% Mujeres en matrícula	47.40%	54.00%	+ 6.6 pp
% Mujeres en nuevo ingreso	48.20%	57.40%	+9.2 pp
% Mujeres en titulación	51.30%	58.70%	+7.4 pp

Feminización por nivel			
- TSU	45.80%	52.40%	+6.6 pp
- Licenciatura	47.10%	54.20%	+7.1 pp
- Posgrado	49.70%	53.30%	+3.6 pp

Fuente: elaboración propia

La feminización del campo artístico es notable y creciente. Con 54% de mujeres en la matrícula actual y 57.4% en nuevo ingreso, la tendencia se acelera. Esta feminización, sin embargo, ocurre en un campo marginalizado, sugiriendo que las mujeres están conquistando espacios que los hombres abandonan por opciones percibidas como más rentables. La paradoja es evidente: mayor equidad de género en un campo con menor valoración social y económica. Ahora bien, analizando el régimen de sostenimiento de las Instituciones de Educación Superior del país, la Tabla 4 muestra los datos recabados.

Tabla 4. Distribución de la matrícula y programas educativos por régimen de sostenimiento

Tipo	% Matrícula Nacional	% Matrícula Arte	% Programas Arte y Humanidades	Personas estudiantes/ Programa
Público	48.30%	54.70%	31.90%	79.5
Privado	51.70%	45.30%	68.10%	30.9

Fuente: elaboración propia

El sector público atiende proporcionalmente más personas estudiantes de arte (54.7%) que el promedio nacional (48.3%), pero con muchos menos programas (31.9%). Esto genera una eficiencia forzada de 79.5 personas estudiantes por programa público *versus* 30.9 en el privado. Esta sobrecarga del sistema público en arte evidencia tanto la demanda popular por formación cultural accesible como la insuficiencia de la inversión estatal en infraestructura.

El análisis detallado del Campo Amplio de Formación de Arte y Humanidades a nivel nacional y desde las regiones de la ANUIES

El análisis de los 91 133 personas estudiantes distribuidas en 1 963 programas educativos relacionados con arte y cultura revela no sólo la magnitud del sistema, sino también las tensiones estructurales que subyacen a los discursos institucionales analizados previamente. Estos datos cuantitativos funcionan como un espejo que refleja tanto los logros como las limitaciones de las orientaciones normativas y las aspiraciones institucionales.

Una de las revelaciones más significativas emerge del análisis de eficiencia por región. La región Noroeste, con apenas 180 programas, logra una eficiencia de 81 personas estudiantes por programa, contrastando dramáticamente con la región Metropolitana, que con 328 programas apenas alcanza 19 personas estudiantes por programa. Esta disparidad trasciende la mera gestión administrativa y apunta hacia concepciones fundamentalmente diferentes sobre el papel del sistema educativo en arte y cultura.

Tabla 5. Programas Educativos Por Región

Región	TSU	Licenciatura	Especialidad	Maestría	Doctorado	Total PE
Centro-Occidente	11	282	9	33	9	344
Centro-Sur	11	486	8	58	9	572
Metropolitana	6	232	24	53	13	328
Noreste	6	238	3	16	4	267
Noroeste	2	165	0	11	2	180
Sur-Sureste	6	232	6	27	1	272

Fuente: elaboración propia

La región Metropolitana, que concentra las instituciones más prestigiosas y recursos significativos, presenta la menor eficiencia del sistema. Esta aparente contradicción sugiere que la concentración de recursos no se traduce automáticamente en democratización del acceso, sino que puede generar formas de elitización que contradicen los principios de equidad establecidos en los marcos normativos analizados.

Ahora bien, analizando la distribución regional de la matrícula, se revelan patrones que refuerzan las asimetrías territoriales del desarrollo nacional. Que el 48% de los programas se concentran en sólo dos regiones (Centro-Sur y Metropolitana) no es meramente un dato estadístico, sino la expresión de dinámicas de centralización que reproducen, en el ámbito cultural, las desigualdades estructurales del país (Tabla 6).

Tabla 6. Matrícula por región y nivel educativo

Región	TSU	Lic. Normal	Lic. Universitaria	Especialidad	Maestría	Doctorado	Total	% Nacional
Centro-Occidente	707	0	13 040	128	421	100	14 396	15.80%
Centro-Sur	1 834	0	22 524	118	868	132	25 476	28.00%
Metropolitana	168	0	3 315	336	2,100	401	6 320	6.90%
Noreste	551	0	15 305	95	128	124	16 203	17.80%
Noroeste	48	0	14 343	0	79	50	14 520	15.90%
Sur-Sureste	482	0	13 339	50	340	7	14 218	15.60%

Fuente: elaboración propia

Sin embargo, el análisis detallado revela matices importantes. La región Sur-Sureste, con el 15.6% de la matrícula nacional distribuida en siete estados, presenta

un modelo de descentralización relativa que podría servir como referente para otras regiones. La presencia significativa en estados como Veracruz (24.1% de la matrícula regional) y Chiapas (19.3%) sugiere capacidades que trascienden las limitaciones de recursos económicos tradicionales y un esfuerzo por atender un escenario pluricultural.

Al analizar la distribución por género en la Tabla 7, se pueden encontrar transformaciones significativas del sistema educativo en arte y cultura. La participación femenina del 53.9% a nivel nacional, con variaciones regionales que van del 40.8% en la región Metropolitana al 59.9% en la región Sur-Sureste, sugiere dinámicas de democratización que operan de manera diferenciada según los contextos territoriales.

Tabla 7. Distribución por género y región

Región	Licenciatura		Posgrado		Total		% Mujeres
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	
Centro-Occidente	9 575	9 106	420	470	9 995	9 576	1
Centro-Sur	16 363	13 851	961	969	17 324	14 820	1
Metropolitana	2 430	2 209	2 586	5 064	5 016	7 273	0
Noreste	10 666	8 442	352	397	11 018	8 839	1
Noroeste	9 749	6 519	133	124	9 882	6 643	1
Sur-Sureste	8 968	5 945	237	215	9 205	6 160	1
Total	57 751	46 072	4 689	7 239	62 440	53 311	1

Fuente: elaboración propia

Particularmente resulta revelador que las regiones con menor desarrollo económico tradicional presenten los mayores porcentajes de participación femenina. Este patrón sugiere que la educación en arte y cultura puede estar funcionando como un espacio de oportunidades alternativo para las mujeres en contextos donde otras opciones profesionales son más limitadas.

En relación a las solicitudes y lugares ofertados para el periodo analizado, el contraste entre 70 588 solicitudes anuales de ingreso y 56 130 lugares ofertados (una saturación del 162%) revela una demanda social por formación en arte y cultura que trasciende las previsiones institucionales. Esta presión sobre el sistema no puede interpretarse simplemente como un problema de capacidad, sino como indicador de transformaciones culturales más profundas en las expectativas sociales sobre el papel del arte y la cultura en la vida profesional. Ha de resaltarse también que se englobaron todos los datos, ya que en el caso de los posgrados, tanto los lugares como solicitudes tienden a ser más controlados, esta información se va a desglosar en la Tabla 8.

Tabla 8. Lugares ofertados y solicitudes por región

Región	Lugares Ofertados	Solicitudes	Tasa de Demanda	Solicitudes HLI	% HLI
Centro-Occidente	8 547	12 600	1	41	0.0033
Centro-Sur	16 165	19 724	1	141	0.0071
Metropolitana	9 330	12 872	1	48	0.0037
Noreste	8 741	9 623	1	19	0.002
Noroeste	6 020	7 956	1	8	0.001
Sur-Sureste	7 327	7 813	1	52	0.0067
Total Nacional	56 130	70 588	1	309	0.0044

Fuente: elaboración propia

Tabla 9. Lugares ofertados y solicitudes por región y nivel educativo

Región	TSU			Lic. Normal			Licenciatura		
	Lugares	Solic.	Tasa	Lugares	Solic.	Tasa	Lugares	Solic.	Tasa
Centro-Occidente	428	404	0.94	0	0	-	7 552	11 687	1.55
Centro-Sur	1 368	1 148	0.84	0	0	-	14,002	17,938	1.28
Metropoli-tana	238	227	0.95	0	0	-	7 281	11,010	1.51
Noreste	328	235	0.72	0	0	-	8 262	9 271	1.12
Noroeste	35	35	1	0	0	-	5 772	7 700	1.33
Sur-Sureste	316	323	1.02	0	0	-	6 673	7 178	1.08
Total	2 713	2 372	0.87	0	0	-	49 542	64 784	1.31

*Los valores de esta tabla deberán leerse de izquierda a derecha para su mejor comprensión

Tabla 9. Lugares ofertados y solicitudes por región y nivel educativo

Especialidad			Maestría			Doctorado			Total	% Nacional	
Lugares	Solic.	Tasa	Lugares	Solic.	Tasa	Lugares	Solic.	Tasa			
144	129	0.9	371	337	0.91	52	43	0.83	8 547	12 600	1.47
110	107	0.97	627	471	0.75	58	60	1.03	16 165	19 724	1.22
303	365	1.2	1 399	1 157	0.83	109	113	1.04	9 330	12 872	1.38
10	7	0.7	91	71	0.78	50	39	0.78	8 741	9 623	1.1
0	0	-	192	200	1.04	21	21	1	6 020	7 956	1.32
53	66	1.25	285	246	0.86	0	0	-	7 327	7 813	1.07
620	674	1.09	2 965	2 482	0.84	290	276	0.95	56 130	70 588	1.26

Fuente: elaboración propia

En el mismo nivel de análisis, la distribución regional de lugares ofertados y solicitudes por nivel educativo revela patrones que refuerzan las asimetrías territoriales del desarrollo nacional. Que el sistema educativo en arte y cultura reproduzca, en el ámbito de la formación creativa, las desigualdades estructurales del país, no es meramente un dato estadístico, sino la expresión de dinámicas de centralización que limitan el potencial cultural de regiones enteras, como lo muestra la Tabla 9.

Sin embargo, el análisis detallado revela matices importantes. La región Metropolitana, con el 16.6% de la oferta nacional, presenta un modelo de especialización en posgrados (19.4% de sus lugares) que podría servir como referente para otras regiones. La presencia significativa en especialidad (303 lugares, 48.9% del total nacional) y maestría (1 399 lugares, 47.2% del total nacional) sugiere capacidades institucionales que trascienden las limitaciones de recursos.

La distribución regional de esta presión de demanda también es reveladora. Mientras regiones como Centro-Sur presentan tasas de demanda relativamente moderadas (1.22), otras como Centro-Occidente alcanzan 1.47, sugiriendo dinámicas diferenciadas en la valoración social de la formación artística y cultural.

Quizás el dato más preocupante del análisis cuantitativo sea la participación de personas hablantes de lengua indígena, que representa apenas el 0.44% de las solicitudes nacionales. Esta cifra cobra particular relevancia cuando se contrasta con los discursos institucionales sobre interculturalidad analizados previamente, especialmente en regiones como Sur-Sureste donde el compromiso con culturas originarias es explícito en los planes de desarrollo.

Esto no puede explicarse únicamente por factores socioeconómicos, sino que apunta hacia barreras estructurales más complejas que incluyen la pertinencia cultural de la oferta educativa, los mecanismos de selección y las concepciones implícitas sobre qué constituye el “arte” y la “cultura” en el ámbito universitario; aunado a que este aspecto es de integración reciente y no todas las PE muestran información.

Al centrar el análisis en los campos específicos por región, el predominio absoluto del diseño gráfico y comunicacional en todas las regiones (40% de la matrícula nacional) contrasta marcadamente con la presencia marginal de campos como música, bellas artes tradicionales y especialmente artesanías tradicionales, que son “casi inexistentes” en la oferta.

Tabla 10. Tres principales campos de formación específica por región

Región	Campo 1	Matrícula	Campo 2	Matrícula	Campo 3	Matrícula
Centro-Occidente	Diseño y comunicación gráfica	3,748	Diseño industrial y moda	2,508	Bellas artes	2,086
Centro-Sur	Diseño y comunicación gráfica	6,199	Tecnologías audiovisuales	4,190	Diseño industrial y moda	3,913
Metropolitana	Artes escénicas	1,538	Diseño y comunicación gráfica	1,334	Diseño industrial y moda	1,011
Noreste	Diseño y comunicación gráfica	7,634	Tecnologías audiovisuales	2,213	Diseño industrial y moda	1,728
Noroeste	Diseño y comunicación gráfica	5,866	Diseño industrial y moda	3,112	Tecnologías audiovisuales	1,872
Sur-Sureste	Diseño y comunicación gráfica	5,973	Diseño industrial y moda	2,649	Tecnologías audiovisuales	1,866

Fuente: elaboración propia

Esta configuración disciplinaria refleja transformaciones más amplias en las concepciones sobre el arte y la cultura, donde los campos vinculados a industrias creativas y comunicación ganan terreno sobre expresiones artísticas tradicionales. Sin embargo, esta tendencia plantea interrogantes sobre la sostenibilidad de los compromisos patrimoniales declarados en los marcos normativos y planes institucionales. La síntesis de estos datos cuantitativos con el análisis cualitativo previo revela un sistema en tensión permanente entre aspiraciones democratizadoras y dinámicas de exclusión, entre discursos de diversidad cultural y homogenización disciplinaria, entre descentralización declarada y concentración efectiva. Estas tensiones no son defectos del sistema, sino expresiones de contradicciones más profundas en el modelo de desarrollo cultural que el país está construyendo a través de sus universidades.

Las 91 133 personas estudiantes en arte y cultura no representan simplemente una cifra, sino 91 133 trayectorias individuales que se insertan en dinámicas estructurales que trascienden las decisiones institucionales específicas. La pregunta que emerge es si el sistema universitario mexicano tiene la capacidad de transformar estas tensiones en oportunidades de innovación o si reproducirá, en el ámbito cultural, las limitaciones que caracterizan otros sectores del desarrollo nacional.

En cuanto a las solicitudes de ingreso y espacios (Tabla 11) ofertados analizados de manera global, el análisis de las 70 588 solicitudes anuales de ingreso revela patrones regionales que trascienden los datos de matrícula actual. La región Centro-Sur, que ya concentra el 28% de las personas estudiantes, recibe el 27.9% de las solicitudes, sugiriendo una estabilización relativa de su participación en el sistema.

Tabla 11. Análisis de género en las solicitudes de ingreso			
DISTRIBUCIÓN POR GÉNERO			
Indicador	Sistema Nacional	Arte y Cultura	Observación
% Mujeres en matrícula	47.40%	54.00%	+ 6.6 pp
% Mujeres en nuevo ingreso	48.20%	57.40%	+9.2 pp
% Mujeres en titulación	51.30%	58.70%	+7.4 pp
FEMINIZACIÓN POR NIVEL			
- TSU	45.80%	52.40%	+6.6 pp
- Licenciatura	47.10%	54.20%	+7.1 pp
- Posgrado	49.70%	53.30%	+3.6 pp

Fuente: elaboración propia

En contraste, todas las regiones presentan porcentajes de solicitudes femeninas superiores a su participación actual en la matrícula, con diferencias que van desde 1.4 puntos en el Noreste hasta 12.4 puntos en la región Metropolitana. Estos datos sugieren que las tendencias hacia la feminización de la educación

en arte y cultura se acentuarán en los próximos años, planteando la necesidad de repensar tanto los contenidos curriculares como las estrategias pedagógicas.

Principales hallazgos por región

Región Noroeste

La región Noroeste se caracteriza por constituirse sobre limitaciones estructurales que plantean interrogantes sobre la sostenibilidad de este enfoque. Con 14 520 personas estudiantes distribuidas en apenas 180 programas, esta región maximiza el aprovechamiento de recursos, pero al costo de limitar severamente la diversidad de la oferta. La región carece completamente de programas de especialidad, cuenta con sólo 11 maestrías y 2 doctorados, configurando el sistema más concentrado en licenciatura del país (98.8% de la matrícula).

La región Noroeste presenta el mayor porcentaje de participación femenina del sistema nacional (59.8%), una característica que trasciende las particularidades disciplinarias y apunta hacia dinámicas culturales regionales específicas.

En cuanto a la oferta educativa, el dominio del diseño y comunicación gráfica (5 866 personas estudiantes, 40.4% de la matrícula regional) seguido por diseño industrial y de moda (3 112 personas estudiantes, 21.4%) sugiere una región que ha adaptado su oferta educativa a las limitaciones de recursos mediante la concentración en campos que requieren menor infraestructura especializada. Esta estrategia de adaptación puede ser funcionalmente adecuada para contextos con recursos limitados, pero plantea limitaciones evidentes para el desarrollo de capacidades en campos que requieren infraestructura compleja, como música, artes escénicas o producción audiovisual avanzada.

Región Noreste

La región Noreste presenta una alta eficiencia (61 personas estudiantes por programa), especialización disciplinaria marcada con 16 203 personas estudiantes en 267 programas, esta región ha logrado desarrollar un modelo que privilegia

la concentración sobre la dispersión. El 94.5% de su matrícula se ubica en licenciatura, pero a diferencia de otras regiones, presenta un desarrollo relativo de posgrados que, aunque limitado en números absolutos (247 personas estudiantes), mantiene proporcionalidad con el tamaño del sistema regional.

En cuanto a la oferta educativa, existe preponderancia del diseño y comunicación gráfica, concentrando 7 634 personas estudiantes (47.1% de la matrícula regional). Esto sugiere una estrategia regional deliberada que ha optado por concentrar recursos en un campo específico en lugar de diversificar la oferta.

Esta concentración tiene implicaciones importantes para el desarrollo cultural regional ya que mientras garantiza masa crítica y posiblemente calidad en el campo del diseño, limita las posibilidades de formación en otras expresiones artísticas y culturales. La región presenta una de las ofertas más restringidas en música y bellas artes tradicionales, sugiriendo que se ha privilegiado la pertinencia económica sobre la diversidad cultural.

Con 55.5% de participación femenina, la región Noreste presenta uno de los mejores desempeños nacionales en equidad de género. Más significativo aún es que mantiene esta proporción tanto en licenciatura como en posgrado.

Región Sur-Sureste

La región Sur-Sureste presenta una articulación entre diversidad territorial y pertinencia cultural, pero también enfrenta las limitaciones más severas en términos de desarrollo de capacidades avanzadas. Con 14 218 personas estudiantes distribuidas en 272 programas a lo largo de siete estados. Esta dispersión territorial coexiste con limitaciones estructurales significativas, apenas 7 personas estudiantes de doctorado en toda la región y una concentración del 93.8% de la matrícula en licenciatura.

La distribución interna revela las complejidades de este modelo descentralizado (la información se analizó desde una perspectiva global, sin disgregarse por nivel educativo) :

- Veracruz: 3 421 personas estudiantes (24.1% regional) con eficiencia de 62 personas estudiantes por programa

- Chiapas: 2 743 personas estudiantes (19.3% regional) con eficiencia de 54 personas estudiantes por programa
- Yucatán: 2 255 personas estudiantes (15.9% regional) con eficiencia de 43 personas estudiantes por programa
- Campeche: 432 personas estudiantes (3.0% regional) con eficiencia de 33 personas estudiantes por programa

Estas disparidades intrarregionales sugieren que no se ha logrado generar desarrollo de la oferta educativa de manera equilibrada, sino que reproduce a escala regional las asimetrías que caracterizan al sistema nacional. Aunado a lo anterior, la región que concentra el mayor número de pueblos originarios y que en el análisis cualitativo mostró los compromisos institucionales más explícitos con la interculturalidad, presenta una participación de personas hablantes de lengua indígena (0.67%) apenas superior al promedio nacional. Esta contradicción sugiere que los discursos institucionales sobre diversidad cultural no se han traducido en transformaciones efectivas en el acceso y la pertinencia de la oferta educativa, aun si la cifra de hablantes de lengua indígena no está abarcando a toda la población estudiantil, este hecho hace evidente la necesidad de contar con información verídica y actualizada que permita tomar decisiones.

Región Centro-Occidente

La región Centro-Occidente presenta un panorama más equilibrado del sistema nacional, caracterizado por proporciones relativamente armónicas entre los diferentes componentes analizados y una diversidad disciplinaria más amplia que otras regiones. Con 14 396 personas estudiantes en 344 programas, alcanza una eficiencia moderada de 42 personas estudiantes por programa, pero mantiene una oferta diversificada que incluye presencia significativa en todos los campos disciplinarios analizados.

A diferencia de otras regiones que muestran especializaciones extremas, Centro-Occidente presenta una distribución disciplinaria más equilibrada:

- Diseño y comunicación gráfica: 3 748 personas estudiantes (26.0%)
- Diseño industrial y de moda: 2 508 personas estudiantes (17.4%)
- Bellas artes: 2 086 personas estudiantes (14.5%)

Esta diversidad sugiere una región que ha logrado mantener espacios para expresiones artísticas tradicionales mientras desarrolla capacidades en campos emergentes. La presencia significativa de bellas artes (14.5% de la matrícula regional) contrasta con su marginalidad en otras regiones. Con 61.6% de matrícula pública frente a 27.9% de programas públicos, la región presenta una articulación equilibrada entre sectores. Esta configuración sugiere capacidades institucionales públicas sólidas complementadas por una oferta privada que no domina el sistema.

Región Centro-Sur

Con 25 476 personas estudiantes distribuidas en 572 programas, la región Centro-Sur se presenta como el corazón cuantitativo del sistema nacional, pero también como el espacio donde se concentran las contradicciones más evidentes entre volumen y calidad, entre aspiración y realización efectiva. La distribución de esta matrícula revela una pirámide educativa profundamente desequilibrada: 22 524 personas estudiantes en licenciatura (88.4%) frente a apenas 1 118 en posgrados (4.4%). Esta concentración en el nivel de licenciatura sugiere que la región con mayor capacidad instalada del país enfrenta limitaciones estructurales para desarrollar las capacidades de investigación y creación de alto nivel que los marcos normativos internacionales identifican como fundamentales.

La paradoja del sostenimiento es igualmente reveladora ya que mientras el 67% de los programas son privados, el 57.8% de las personas estudiantes se forma en instituciones públicas. La distribución disciplinaria en esta región es particularmente significativa donde el diseño y comunicación gráfica concentra 6 199 personas estudiantes (24.3% de la matrícula regional), seguido por tecnologías audiovisuales con 4 190 personas estudiantes (16.4%). Esta configuración sugiere una región que ha orientado su desarrollo cultural universitario hacia campos vinculados con industrias creativas y comunicación, en detrimento de expresiones artísticas tradicionales.

La presencia de tecnologías audiovisuales como segundo campo más demandado refleja transformaciones en las concepciones sobre cultura y arte que trascienden las fronteras regionales, pero que en Centro-Sur adquieren particular relevancia por la proximidad con los centros de producción mediática del país.

Con 17 324 mujeres frente a 14 820 hombres (53.9% femenino), la región presenta un nivel de equidad de género que coincide con el promedio nacional, pero oculta disparidades importantes entre niveles educativos. Mientras en licenciatura la participación femenina alcanza el 54.2%, en posgrado se reduce al 49.8%, sugiriendo que las barreras de acceso a la formación avanzada afectan desproporcionadamente a las mujeres.

Región Metropolitana

La región Metropolitana concentra las instituciones más prestigiosas del país y la mayor oferta de posgrados, pero atiende apenas al 6.9% de las personas estudiantes nacionales con la menor eficiencia del sistema (19 personas estudiantes por programa). Con 6 320 personas estudiantes en 328 programas, esta región parece presentar una hiperespecialización que puede estar generando una fragmentación disciplinaria y elitización del acceso. La distribución de su matrícula es única en el sistema nacional: apenas el 52.4% en licenciatura, frente al 39.6% en posgrados.

La región concentra 90 programas de posgrado (entre especialidades, maestrías y doctorados) de un total nacional de 286, representando el 31.5% de la oferta nacional de formación avanzada. Esta concentración reproduce, en el ámbito cultural, las dinámicas de centralización que caracterizan otros sectores del desarrollo nacional.

La participación femenina del 40.8% en la región Metropolitana es la más baja del sistema nacional, sugiriendo que los espacios de mayor prestigio mantienen dinámicas de exclusión que contradicen las tendencias democratizadoras observadas en otras regiones. Esta subrepresentación femenina en el centro simbólico del sistema plantea interrogantes sobre los mecanismos de selección y las barreras implícitas que operan en las instituciones más prestigiosas.

Implicaciones para la política pública

La síntesis de estos hallazgos cuantitativos sugiere que cualquier estrategia nacional debe reconocer la heterogeneidad regional como punto de partida, no como obstáculo a superar. Los datos revelan al menos tres tendencias diferenciadas en cuanto a la oferta educativa en el campo del Arte y Humanidades. Se vislumbra una *concentración especializada* (región Metropolitana), caracterizada por la alta diversidad de posgrados pero con baja eficiencia y persistencia de exclusiones de género y de origen social; se encuentra también una tendencia de *eficiencia extensiva* (región Noroeste), que privilegia cobertura sobre especialización y logra alta participación femenina pero limita las posibilidades de formación avanzada; por último, una *dispersión territorial* (región Sur-Sureste), que busca articular diversidad geográfica con pertinencia cultural pero enfrenta limitaciones severas en el desarrollo de capacidades de investigación.

Ninguna de estas tendencias es intrínsecamente superior, sino que responde a condiciones y opciones específicas que requieren estrategias diferenciadas de fortalecimiento. La pregunta central no es cómo homogeneizar el sistema, sino cómo potenciar las fortalezas específicas mientras se atienden sus limitaciones estructurales.

Orientaciones estratégicas

El análisis desarrollado revela un sistema universitario mexicano que ha logrado avances significativos en la materialización del mandato cultural, pero que opera bajo tensiones estructurales que requieren intervenciones estratégicas diferenciadas. Las orientaciones que se proponen buscan capitalizar las fortalezas identificadas mientras atienden los déficits críticos detectados, reconociendo que la transformación no requiere estructuras nuevas imposibles, sino la articulación inteligente de capacidades existentes mediante mecanismos de colaboración que reconozcan la diversidad como fortaleza y la cooperación como estrategia de potenciación mutua.

Las tensiones identificadas en el diagnóstico —entre democratización y especialización, entre identidad local y proyección nacional, entre función sustantiva declarada y capacidades operativas reales— no constituyen deficiencias a corregir, sino dinámicas constitutivas que pueden canalizarse hacia transformaciones innovadoras.

Con sus 122 252 personas estudiantes distribuidas en patrones geográficos desiguales, sus paradojas público-privadas y sus concentraciones disciplinarias problemáticas, las IES y su oferta educativa proporcionan un mapa específico de oportunidades de actuación que trasciende las aproximaciones genéricas para proponer estrategias sensibles a las particularidades sistémicas identificadas.

El análisis centrado en universidades públicas estatales, aunque representativo del núcleo del sistema, ha subrepresentado la contribución de universidades privadas, institutos tecnológicos, escuelas superiores de arte, centros de investigación y universidades interculturales que también contribuyen significativamente a la formación artística nacional. Esta subrepresentación no sólo genera sesgos analíticos, sino que limita las oportunidades de articulación entre diferentes tipos de instituciones que podrían generar sinergias importantes.

Para ello, se proponen los siguientes ejes de acción que impulsan labores prioritarias que permitan sentar las bases para las actividades conjuntas desde un organismo de alcance nacional como lo es la ANUIES.

Construcción participativa del escenario actual de la educación superior en cuanto al arte y la cultura

La dependencia de fuentes documentales en este diagnóstico, aunque metodológicamente justificada, ha producido una visión necesariamente parcial del sistema que privilegia lo declarado sobre lo practicado, lo formal sobre lo emergente, y lo institucionalmente visible sobre las innovaciones que operan en los márgenes de las estructuras tradicionales. Esta limitación metodológica señala que la primera orientación estratégica fundamental es la construcción de capacidades sistémicas de diagnóstico participativo, que incorpore la diversidad completa del Sistema de Educación Superior y genere conocimiento desde las propias instituciones como co-investigadoras de su realidad.

Esto implica establecer un mapeo participativo de la diversidad institucional completa, el cual debe reconocer que cada tipo de institución ha desarrollado ventajas comparativas específicas que pueden ser complementarias. Las universidades privadas, por ejemplo, concentran diversidad programática y capacidades de innovación curricular, mientras que las universidades públicas mantienen capacidades de cobertura masiva y arraigo territorial. Los institutos tecnológicos han desarrollado aproximaciones específicas a la articulación entre cultura y desarrollo económico, mientras que las universidades interculturales poseen experiencias únicas en la articulación entre educación superior y culturas originarias.

Las estrategias específicas incluyen el desarrollo de observatorios regionales de cultura universitaria que funcionan como nodos de sistematización de experiencias, documentación de innovaciones emergentes, y detección de problemáticas que no aparecen en documentos oficiales. Estos observatorios deben integrar perspectivas estudiantiles, comunitarias y de sectores culturales locales, trascendiendo la mirada puramente institucional para incorporar las voces de quienes participan en y se benefician de las actividades culturales universitarias.

La invisibilidad estadística de personas hablantes de lengua indígena en el sistema —con menos del 0.5% de representación en titulación frente al 6.1% de la población nacional— evidencia no sólo exclusiones sistemáticas, sino limitaciones estructurales de los sistemas de información que impiden el diseño de políticas de inclusión efectivas. Esta problemática se extiende a otros vacíos informativos identificados: ausencia de datos sobre origen socioeconómico, trayectorias de inserción laboral, y articulación entre formación universitaria y mercados culturales locales. Por lo tanto, es necesario trascender la mera recopilación estadística para desarrollar capacidades sistemáticas de análisis cualitativo que capturen las dimensiones culturales, étnicas y socioeconómicas fundamentales para evaluar la inclusividad y pertinencia social de la oferta educativa. Este sistema debe operacionalizar metodologías que reconozcan las particularidades epistemológicas del conocimiento artístico y cultural, incorporando indicadores que valoren la diversidad de expresiones culturales y no únicamente aquellas que se ajustan a marcos occidentalizados.

Impulso de redes temáticas de alcance nacional

El análisis regional reveló especializaciones y fortalezas distribuidas de manera desigual en el territorio nacional, sugiriendo oportunidades de articulación que trasciendan la competencia por recursos escasos para desarrollar estrategias de complementariedad que maximicen el impacto conjunto del sistema. Las redes temáticas emergen como mecanismo fundamental para convertir la fragmentación actual en articulación estratégica, permitiendo que las instituciones se especialicen mientras garantizan acceso nacional a la diversidad de experiencias formativas, con base en la información recabada y analizada, se sugieren las siguientes redes temáticas:

1. *Red Nacional de Orquestas y Conjuntos Musicales Universitarios.* La identificación de capacidades musicales distribuidas en múltiples universidades, desde la Orquesta de Cámara de la UMSNH hasta los grupos artísticos representativos reportados por diversas instituciones, sugiere oportunidades de articulación que amplíen el impacto formativo y social de estas capacida-

des individuales. *La Red Nacional de Orquestas Universitarias* no requiere crear nuevas orquestas, sino articular las existentes en dinámicas que permitan intercambios, giras conjuntas, formación de directoras-directores, y desarrollo de repertorios que incorporen la diversidad de tradiciones musicales del país.

La red debe ejecutar mecanismos de intercambio que permitan la movilidad de personas estudiantes, directoras y directores, y repertorios entre diferentes universidades, generando oportunidades de formación especializada que ninguna institución podría ofrecer individualmente. Esto incluye el desarrollo de temporadas coordinadas que permitan que las producciones musicales universitarias circulen por diferentes regiones, amplificando su impacto social y cultural. La articulación debe reconocer y capitalizar las diferentes especializaciones regionales identificadas: las tradiciones de música sinfónica en universidades metropolitanas, las capacidades de música tradicional en universidades con fuerte componente intercultural, y las innovaciones en música contemporánea en instituciones con vinculación a industrias creativas. Esta diversidad constituye un activo que puede enriquecer la formación musical nacional si se articula adecuadamente.

2. *Red de Investigación Artística y Producción de Conocimiento Cultural.* La concentración de programas de posgrado en la región Metropolitana (31.5% de la oferta nacional de formación avanzada) reproduce dinámicas de centralización que limitan el desarrollo de capacidades de investigación artística en otras regiones. Sin embargo, el análisis también identificó capacidades emergentes de investigación distribuidas en el territorio, incluyendo los 8 programas de maestría con componentes explícitos de investigación artística y los 5 doctorados especializados en diferentes universidades del país. La Red de Investigación Artística debe articular estas capacidades distribuidas mediante protocolos comunes para el reconocimiento de la investigación artística que permitan movilidad académica y reconocimiento mutuo de créditos. Esto incluye el desarrollo de criterios compartidos para la evaluación de la producción artística como conocimiento válido, trascendiendo las lógicas tradicionales de evaluación académica para reconocer las particularidades epistemológicas del conocimiento artístico.

La red debe impulsar proyectos de investigación interinstitucionales que aprovechen las especializaciones regionales identificadas, articulando las capacidades de investigación en patrimonio cultural de universidades con fuerte componente intercultural, las capacidades de investigación en industrias creativas de universidades metropolitanas, y las capacidades de investigación en arte comunitario de universidades con arraigo territorial específico.

3. *Red de Preservación y Revitalización de Saberes y Prácticas Artísticas y Culturales.* La marginalidad estadística de campos como “Artesanía tradicional y manualidades” (1 programa en todo el sistema nacional) contrasta dramáticamente con la riqueza de tradiciones artesanales mexicanas y evidencia sesgos sistémicos que requieren estrategias específicas de revitalización. Esta red debe articular las capacidades universitarias con los sistemas de conocimiento cultural comunitario, generando puentes entre educación formal y saberes tradicionales.

Esta red debe operacionalizar metodologías que reconozcan los saberes artesanales y culturales comunitarios como conocimientos válidos susceptibles de ser incorporados en programas universitarios, no como objetos de estudio sino como sistemas de conocimiento con validez epistemológica propia. Esto incluye el desarrollo de programas de formación que articulen maestras y maestros artesanos comunitarios con infraestructuras universitarias, generando oportunidades de preservación y transmisión que fortalezcan tanto las tradiciones culturales como las capacidades universitarias.

La red debe priorizar la articulación con comunidades y pueblos originarios, desarrollando protocolos de colaboración que respeten la autonomía cultural y generen beneficios mutuos. Esto incluye el desarrollo de programas específicos para estudiantes hablantes de lenguas indígenas que aborden las barreras sistémicas identificadas en el diagnóstico cuantitativo.

4. *Red de Difusión Cultural Universitaria e Infraestructuras Compartidas.* La identificación de infraestructuras culturales distribuidas en múltiples universidades —desde teatros y museos hasta galerías y espacios de concierto— sugiere oportunidades de articulación mediante programación coordinada que amplíe el impacto de las producciones culturales universi-

tarias. La Red de Difusión Cultural debe operacionalizar circuitos de intercambio que permitan que las producciones artísticas universitarias circulen entre diferentes instituciones, generando economías de escala y ampliando públicos.

La red debe desarrollar estrategias específicas para abordar el desafío identificado por la Universidad de Guadalajara sobre la limitada atracción de eventos culturales para públicos jóvenes (26-35 años), generando propuestas de programación que combinen tradición con innovación, y que respondan a las sensibilidades culturales contemporáneas sin perder pertinencia formativa.

La articulación de infraestructuras debe incluir el desarrollo de plataformas digitales compartidas que amplíen el alcance de las producciones culturales universitarias, respondiendo a las necesidades de digitalización identificadas por múltiples instituciones. Esto incluye el desarrollo de capacidades técnicas compartidas para la producción, transmisión y archivo de contenidos culturales digitales.

La implementación de las redes temáticas y las orientaciones estratégicas propuestas requieren de mecanismos de coordinación que equilibren flexibilidad institucional con coherencia sistémica, reconociendo que las universidades mexicanas han demostrado capacidades reales de innovación y adaptación, pero demandan marcos de acción colectiva que potencien estas capacidades individuales.

La Comisión de Cultura y Artes de la ANUIES

La estructura de las Comisiones ANUIES proporciona el mecanismo institucional adecuado para convertir las tensiones y oportunidades identificadas en este diagnóstico en propuestas concretas de política pública. El mandato específico de generar contribuciones para el Plan Nacional de Desarrollo 2024-2030 y sus programas sectoriales se alinea perfectamente con la necesidad identificada de articular las capacidades universitarias culturales con estrategias más amplias de desarrollo nacional. La metodología de trabajo de la Comisión debe aprovechar

la diversidad regional identificada en el diagnóstico, incorporando las especializaciones desarrolladas por diferentes universidades como recursos colaborativos para la construcción de propuestas integrales.

Ante la dificultad de impulsar estrategias de financiamiento desde las IES, este marco abre oportunidades más realistas de financiamiento que aprovechan las estructuras existentes incluidas las convocatorias federales. Las convocatorias del anterior CONAHCYT (hoy SECIHTI), los programas de fortalecimiento institucional de la Secretaría de Educación Pública, y los fondos sectoriales de cultura proporcionan marcos de financiamiento que permiten proyectos conjuntos sin requerir la creación de nuevas institucionalidades. El fortalecimiento de redes de investigación en arte y cultura puede operacionalizarse a través de convocatorias existentes que premian la colaboración interinstitucional. Las redes temáticas propuestas pueden constituirse como consorcios que presenten propuestas conjuntas a diferentes convocatorias federales, maximizando las oportunidades de financiamiento mientras demuestran capacidades de articulación sistémica.

Los convenios de colaboración específicos entre universidades con capacidades complementarias pueden formalizarse como marcos jurídicos que faciliten la presentación de proyectos conjuntos. De este modo, los convenios deben incorporar mecanismos específicos para el intercambio de personas estudiantes, movilidad del personal docente, uso compartido de infraestructuras culturales, y desarrollo conjunto de programas educativos. Esto incluye el reconocimiento mutuo de créditos, el desarrollo de programas de doble titulación en campos especializados, y la creación de sistemas de información compartidos que faciliten la gestión colaborativa.

La implementación de estas orientaciones apunta hacia la consolidación de las funciones sustantivas de la educación superior, considerando al arte y la cultura como un bien público nacional, donde las capacidades desarrolladas con recursos públicos y sociales trasciendan las fronteras institucionales para convertirse en patrimonio compartido. Este horizonte no implica homogeneización, sino diversidad articulada, donde cada institución desarrolle sus fortalezas específicas sabiendo que forma parte de un ecosistema más amplio que garantiza acceso nacional a la diversidad de experiencias culturales.

Agenda de transformación gradual

La transformación que se está proponiendo requiere de aproximaciones graduales que permitan experimentación, evaluación y ajuste antes de escalamiento, reconociendo que los cambios institucionales profundos requieren tiempo para su consolidación y que las resistencias al cambio pueden ser gestionadas más efectivamente mediante procesos participativos que impongan transformaciones externas. Así, se sugieren tres fases que cubran a corto y mediano plazos, las bases para un trabajo interinstitucional bajo el acompañamiento de la ANUIES que permitan conformar un mejor escenario. Es importante mencionar que en este documento se enuncian de manera general las bases como un primer acercamiento a establecer acciones concretas y sostenidas, de este modo, lo ideal es que puedan mejorarse con el paso del tiempo y las transformaciones de los contextos y las instituciones.

Fase I: Profundización diagnóstica y construcción de confianzas (1-2 años)

La fase inicial debe completar el diagnóstico mediante metodologías participativas que incluyan la diversidad institucional completa, desarrollando capacidades sistémicas de autoconocimiento que trasciendan la dependencia de fuentes documentales. Esto incluye la realización de diagnósticos territoriales colaborativos donde las propias IES funcionen como co-investigadoras de su realidad, no sólo como objetos de estudio.

Los proyectos piloto de colaboración deben desarrollarse entre instituciones con afinidades evidentes, aprovechando las complementariedades identificadas en el análisis regional. La región Centro-Occidente, con su tendencia de institucionalización madura, puede liderar experiencias de articulación que sirvan

como referencia para otras regiones. La región Sur-Sureste, con su enfoque intercultural, puede desarrollar modelos específicos de articulación entre universidades y comunidades originarias, por citar dos ejemplos.

Los espacios de encuentro deben permitir conocimiento mutuo e identificación de complementariedades, trascendiendo las dinámicas competitivas tradicionales para facilitar el reconocimiento de las fortalezas específicas de cada institución y las oportunidades de articulación. Esto incluye el establecimiento de protocolos básicos de colaboración e intercambio que faciliten la experimentación sin generar compromisos institucionales excesivos.

Fase II: Consolidación de redes temáticas (2-3 años)

La segunda fase debe formalizar las redes temáticas identificadas como prioritarias, desarrollando estructuras de coordinación que equilibren flexibilidad operativa con compromiso institucional. Las redes deben demostrar valor agregado de la cooperación mediante proyectos colaborativos específicos que generen beneficios tangibles para las instituciones participantes y para el sistema en su conjunto.

Los sistemas de evaluación y mejora continua deben desarrollarse participativamente, incorporando las perspectivas de las propias instituciones sobre los beneficios y limitaciones de la colaboración. Los mecanismos de financiamiento sostenible deben combinar recursos públicos con contribuciones institucionales y, cuando sea apropiado, con vinculación al sector privado y a organismos internacionales.

La consolidación debe incluir el desarrollo de capacidades técnicas compartidas, incluyendo plataformas digitales de coordinación, sistemas de información compartidos, protocolos de intercambio académico que faciliten la movilidad de las comunidades estudiantil y docente, y sumar recursos entre las instituciones participantes.

Fase III: Institucionalización sistémica (3-5 años)

La fase de institucionalización debe integrar la colaboración interinstitucional en los marcos normativos y de planeación de las IES, asegurando que las transformaciones impulsadas trasciendan las administraciones específicas para convertirse en características estructurales del sistema. Esto incluye la modificación de reglamentos internos, la incorporación de la colaboración en los criterios de evaluación institucional, y el desarrollo de incentivos que reconozcan y premien la participación en redes temáticas.

Los sistemas de información compartidos deben facilitar la gestión colaborativa, proporcionando herramientas que permitan la coordinación eficiente de proyectos interinstitucionales. Los mecanismos de reconocimiento académico deben incentivar la participación de la comunidad docente y estudiantil en actividades de red, reconociendo estas actividades como contribuciones válidas a las trayectorias académicas y profesionales.

Los vínculos sistemáticos con políticas públicas nacionales y regionales deben asegurar que las transformaciones del sistema cultural universitario se articulen coherentemente con estrategias más amplias de desarrollo cultural y educativo, potenciando el impacto de las inversiones públicas en educación superior.

Hacia la consolidación del arte y la cultura desde la educación superior

El análisis realizado demuestra que el sistema universitario mexicano ha logrado internalizar, con diferentes niveles de profundidad y coherencia, el mandato cultural derivado de la convergencia normativa internacional-nacional. Las 122 252 personas estudiantes actuales, las 44 020 tituladas anuales, los millones de personas asistentes a eventos culturales universitarios reportados por las instituciones, y la diversidad de infraestructuras y programas identificados constituyen un patrimonio institucional que trasciende las capacidades individuales de cualquier universidad específica.

Sin embargo, este patrimonio opera de manera fragmentada, limitando su potencial transformador tanto para las instituciones como para las sociedades que las albergan. Las orientaciones propuestas buscan convertir esta fragmentación en complementariedad estratégica, transformando la competencia por recursos escasos en colaboración para maximizar impactos compartidos. La distancia entre las aspiraciones expresadas en los marcos normativos y planes institucionales, y las realidades evidenciadas en los datos cuantitativos, no debe interpretarse como fracaso del sistema, sino como indicador de la complejidad inherente a los procesos de transformación cultural en instituciones centenarias. Las universidades mexicanas han demostrado capacidades reales de innovación y adaptación, pero requieren marcos de acción colectiva que potencien estas capacidades individuales.

La implementación debe reconocer que las tensiones identificadas —entre democratización y especialización, entre identidad local y proyección nacional, entre función sustantiva y capacidades operativas— constituyen dinámicas constitutivas que pueden ser gestionadas creativamente pero no eliminadas. Las estrategias de articulación deben capitalizar estas tensiones como fuentes

de innovación, desarrollando modelos diferenciados que respondan a las particularidades territoriales e institucionales sin perder coherencia sistémica. El horizonte temporal de cinco años propuesto para la institucionalización sistémica reconoce que las transformaciones culturales profundas requieren períodos de maduración que trascienden los ciclos administrativos tradicionales. La sostenibilidad de las transformaciones depende de su capacidad de generar beneficios tangibles para las instituciones participantes, de modo que la colaboración se convierta en una ventaja competitiva más que en una carga adicional.

Documentos consultados para la conformación del diagnóstico

Documentos Internacionales

- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Organización de las Naciones Unidas. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>
- Organización de las Naciones Unidas. (2007). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. https://www.un.org/development/desa/indigenouseoples/wp-content/uploads/sites/19/2018/11/UNDRIP_S_web.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible 4: Educación de Calidad*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa
- UNESCO. (2003). *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540_spa
- UNESCO. (2005). *Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919_spa

- UNESCO. (2019). *Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370355_spa
- UNESCO. (2024). *Marco Global para la Educación Cultural y Artística*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376144_spa
- UNESCO-IESALC. (1996). *Conferencias Regionales de Educación Superior CRES*.
- UNESCO-IESALC. (2018). *Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior CRES 2018 Córdoba*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376753>
- UNESCO-IESALC. (2024). *Conferencia Regional de Educación Superior CRES+5 Brasilia 2024*. <https://cres2018mas5.org/>
- UNESCO. (2015). *Informe Mundial sobre la Ciencia*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235407_spa
- UNESCO. (1998). *Recomendación relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113234.page=40>
- UNESCO. (2014). *Documento de Posición sobre la Educación después de 2015*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227336_spa?posInSet=1&queryId=30e1c128-c0df-4aac-98e4-17c5a5bbb6ac
- UNESCO. (1980). *Recomendación relativa a la Condición del Artista*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114029_spa.page=153
- UNESCO. (2024). *Informe Mundial sobre las Artes y la Cultura en la Educación*. https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/03/WCCAE_Background%20document_ES.pdf
- UNESCO. (2023). *Recomendación sobre la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, la Comprensión Internacional, la Cooperación, las Libertades Fundamentales, la Ciudadanía Global y el Desarrollo Sostenible*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391686_eng/PDF/391686eng.pdf.multi.page=35
- UNESCO. (2016). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la implementación del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (Educación 2030)*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Legislación mexicana

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2019). Artículo 3°, reforma sobre la Nueva Escuela Mexicana. Diario Oficial de la Federación.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 4°, Derecho Humano a la Cultura. Diario Oficial de la Federación.

Ley General de Educación Superior. (2021, 20 de abril). Diario Oficial de la Federación.

Ley General de Cultura y Derechos Culturales. (2017, 19 de junio). Diario Oficial de la Federación.

Ley General de Educación. (2019, 30 de septiembre). Reforma. Diario Oficial de la Federación.

Ley de Ciencia y Tecnología. (2002, 5 de junio). Diario Oficial de la Federación.

Ley de Planeación. (1983, 5 de enero). Diario Oficial de la Federación.

Ley Federal del Trabajo. Artículo 123, apartado A, universidades autónomas. Diario Oficial de la Federación.

Ley Reglamentaria del Artículo 5° Constitucional, relativo al Ejercicio de las Profesiones. Diario Oficial de la Federación.

Planes y programas gubernamentales

Gobierno de México. (2025). *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030*. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/966672/pnd-completo-2025-2030.pdf>

Gobierno de México. (2030). *Plan México*. <https://www.planmexico.gob.mx/>

Estrategias específicas del PND 2025-2030

Gobierno de México. (2025). Sistema de Educación Cultural y Artística Formal y Comunitaria. En *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030* (Estrategia 2.6.1).

Gobierno de México. (2025). Remuneración Justa para Artistas Mexicanos y Seguridad Social. En *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030*.

- Gobierno de México. (2025). Desarrollo y Acceso a la Cultura: Ampliar Oferta Cultural Artística. En *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030* (Estrategia 2.5.1).
- Gobierno de México. (2025). Recuperación de la Memoria Histórica y Preservación del Patrimonio. En *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030* (Estrategia 2.5.3).
- Gobierno de México. (2025). Promoción de Círculos de Lectura en Todos los Ámbitos. En *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030* (Estrategia 2.6.2).
- Gobierno de México. (2025). Fortalecimiento del Ciclo Creativo: Creación, Investigación y Producción. En *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030* (Estrategia 2.5.2).
- Gobierno de México. (2025). Preservación del Patrimonio Biocultural de Pueblos Indígenas y Afrodescendientes. En *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030* (Estrategia 2.5.4).
- Compromisos del PND 2025-2030
- Gobierno de México. (2025). 300 mil nuevos espacios para educación superior. En *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030* (Compromiso 32).
- Gobierno de México. (2025). México Potencia Tecnológica e Innovación con Componente Cultural. En *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030* (Compromiso 33).
- Gobierno de México. (2025). Créditos a la Palabra para Mujeres Indígenas Artesanas. En *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030* (Compromiso 24).
- Documentos Institucionales
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2016). *Plan Estratégico ANUIES Visión 2030 (2016-2030)*. <https://www.anuies.mx/>

Documentos de política educativa

- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Política Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (PNEAES)*. <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/sites/default/files/2025-02/PNEAES.pdf>

- FIMPES. (2024). *Diálogo de Rectores de FIMPES sobre Educación Superior al 2030*. <https://realcup.org/wp-content/uploads/2024/05/Dialogo-de-Rectores-de-FIMPES-sobre-Educacion-Superior-al-2030-ok.pdf>
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. (2024). *Marco General de Evaluación 2024*. <https://www.ciees.edu.mx/documentos/MGE2024/MGE%202024.pdf>
- Convocatorias Y Programas Específicos (CONAHCYT/SECIHTI)
- Secretaría de Educación, Ciencias, Humanidades, Tecnologías e Innovación. (2025). *Convocatorias de Becas para Posgrado en el Extranjero*. https://secihti.mx/wp-content/uploads/convocatorias/becas_extranjero/convocatorias/2025/Convocatoria_BEXT_CyH_2025.pdf
- Secretaría de Educación, Ciencias, Humanidades, Tecnologías e Innovación. (s.f.). *Proyecto Estratégico “Patrimonio y Diversidad Cultural”*. <https://secihti.mx/proyectos-estrategicos-de-ciencia-y-humanidades/>
- Secretaría de Educación, Ciencias, Humanidades, Tecnologías e Innovación. (2025). *Eje Estratégico “Materias primas para las artes y oficios; Diagnóstico de la transmisión intergeneracional y de acceso a derechos para la planificación lingüística”*. <https://secihti.mx/proyectos-estrategicos-de-ciencia-y-humanidades/patrimonio-y-diversidad-cultural/>
- Secretaría de Educación, Ciencias, Humanidades, Tecnologías e Innovación. (2025). *Convocatoria: Eventos académicos para fortalecer la colaboración científica y humanística internacional 2025*. <https://secihti.mx/proyectos-estrategicos-de-ciencia-y-humanidades/patrimonio-y-diversidad-cultural/>
- Secretaría de Educación, Ciencias, Humanidades, Tecnologías e Innovación. (2025). *Convocatoria: Investigación Humanística 2025*. https://secihti.mx/wp-content/uploads/convocatorias_secihti/convocatorias-ciencia-y-humanidades/investigacion-humanistica/2025/Conv_IH_2025.pdf
- Secretaría de Educación, Ciencias, Humanidades, Tecnologías e Innovación. (2025). *Convocatoria: Apoyos para Academias y Sociedades Científicas y promoción de Olimpiadas Nacionales del Conocimiento 2025*. https://secihti.mx/wp-content/uploads/convocatorias_secihti/convocatorias-ciencia-y-humanidades/academias-sociedades-olimp/2025/Conv_Academias_sociedades_olimpiadas_2025.pdf

Planes Institucionales de Desarrollo de Instituciones de Educación Superior consultados

- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2021). Plan de Desarrollo Institucional 2021-2025.
- Tecnológico Nacional de México. (2020). Programa de Desarrollo Institucional PDI 2019-2024.
- Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. (2024). Plan Institucional de Desarrollo UABJO 2022-2026 (Versión actualizada al 23 de mayo de 2024).
- Universidad Autónoma de Aguascalientes. (2025). Plan de Desarrollo Institucional 2025-2033.
- Universidad Autónoma de Baja California. (2023). Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027.
- Universidad Autónoma de Baja California Sur. (2023). Programa de Planeación y Desarrollo Institucional 2023-2027.
- Universidad Autónoma de Campeche. (2022). Plan de Desarrollo Institucional 2022-2026.
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2018). Plan de Desarrollo Institucional 2030.
- Universidad Autónoma de Chihuahua. (2022). Plan de Desarrollo Universitario 2022-2028: Visión 2030.
- Universidad Autónoma de Coahuila. (2024). Plan de Desarrollo Institucional 2024-2027.
- Universidad Autónoma de Guerrero. (2023). Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027.
- Universidad Autónoma de la Ciudad de México. (2020). Marco Estructural del Plan Integral de Desarrollo Institucional.
- Universidad Autónoma de Nayarit. (2022). Plan de Desarrollo Institucional Periodo 2022-2028: “Por lo nuestro a lo Universal”.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2022). Plan de Desarrollo Institucional 2022-2030.
- Universidad Autónoma de Querétaro. (2024). PIDE: Modelo de Gestión 2024-2027.

- Universidad Autónoma de San Luis Potosí. (2024). Plan Institucional de Desarrollo UASLP 2024-2030.
- Universidad Autónoma de Sinaloa. (2025). Plan de Desarrollo Institucional: Con Visión de Futuro 2025.
- Universidad Autónoma de Tamaulipas. (2024). Plan de Desarrollo Institucional 2024-2028: La UAT se Transforma.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala. (2015). Plan de Desarrollo Institucional 2014-2018.
- Universidad Autónoma de Yucatán. (2019). Plan de Desarrollo Institucional 2019-2030.
- Universidad Autónoma de Zacatecas. (2021). Plan de Desarrollo Institucional: Administración 2021-2025.
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (2023). Plan de Desarrollo Institucional 2024-2029.
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (2024). Plan Institucional de Desarrollo 2024-2030.
- Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo. (2024). Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2025-2028.
- Universidad de Colima. (2022). Plan Institucional de Desarrollo 2022-2025: Pertinencia que transforma.
- Universidad de Guanajuato. (2021). Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad de Guanajuato 2021-2030.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2020). Plan de Desarrollo Institucional 2020-2024.
- Universidad Juárez del Estado de Durango. (2019). Plan de Desarrollo Institucional 2018-2024.
- Universidad Juárez del Estado de Durango, Facultad de Enfermería y Obstetricia. (2023). Plan de Desarrollo Unidad Académica 2022-2028.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2024). Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Nacional Autónoma de México 2023-2027.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2021). Programa Integral de Desarrollo Institucional 2020-2024.
- Universidad Veracruzana. (2017). Plan General de Desarrollo 2030.

Informes de resultados de Instituciones de Educación Superior consultados

- Universidad Autónoma de Aguascalientes. (2024). Informe 2024. Dra. Sandra Yesenia Pinzón Castro
- Universidad Autónoma de Baja California. (2025). 2do. Informe de Actividades: Dr. Luis Enrique Palafox Maestre 2023-2027.
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2024). 3er. Informe de Labores, Dra. María Lilia Cedillo Ramírez.
- Tecnológico Nacional de México. (2022). Estadística General 2023 y Perspectiva del TecNM.
- El Colegio de México. (2023). Informe de Actividades 2023.
- Instituto Politécnico Nacional. (2024). Informe anual de actividades 2024.
- Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. (2024). Segundo informe de actividades 2023-2024. LCP. Cristian Eder Carreño López, RECTOR UABJO 2022 - 2026
- Universidad Autónoma de Campeche. (2025). Tercer informe de actividades 2024-2025.
- Universidad Autónoma de Chihuahua. (2024). Segundo informe de actividades 2023-2024.
- Universidad Autónoma de la Ciudad de México. (2024). Informe general de gestión Rectoría 2020-2024.
- Universidad Autónoma de Coahuila. (2025). Primer informe de actividades 2024-2025. Jesús Octavio Pimentel Martínez
- Universidad Autónoma de Yucatán. (2024). Informe de gestión 2024.
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (2025). 2 informe. Dr. Octavio Castillo Acosta, Rector 2023-2029
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (2019). 3er. Informe de actividades 2018-2019
- Universidad Autónoma Metropolitana. (2024). Informe de actividades 2024.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2024). 3er. Informe de actividades 2024.
- Universidad Autónoma de Querétaro. (2025). 1er. Informe Rectoría. Dra. Silvia Arroyo Llano

- Universidad Autónoma de San Luis Potosí. (2024). Primer informe: Gestión 2024-2028.
- Universidad Autónoma de Tamaulipas. (2025). Primer informe rectoral. MVZ. MC Dámaso Anaya Alvarado
- Universidad Autónoma de Tlaxcala. (2025). Tercer informe de actividades 2024-2025, Dr. Serafín Ortiz Ortiz
- Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”. (2024). Tercer informe: Gestión y compromiso universitario. Dr. Rubén de Jesús Ibarra Reyes
- Universidad de Guadalajara. (2025). Informe de actividades 2024. Ricardo Villanueva. Rector General
- Universidad Autónoma de Nayarit. (2024). Segundo informe: Sostenibilidad, trabajo en comunidad 2023-2024.
- Universidad Autónoma de Baja California Sur. (2024). Primer informe de gestión académico-administrativa: Segundo periodo 2023-2024.
- Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. (2024). Primer informe 2023-2024. Dra. Yaraví Ávila González
- Universidad Abierta y a Distancia de México, Comité de Ética. (2024). Informe anual de actividades 2024.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2024). Informe anual de actividades 2024.
- Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo. (2024). 3er. Informe de actividades 2024.
- Universidad de Colima. (2024). Informe institucional de labores 2024.
- Universidad de Guanajuato, Campus Guanajuato. (2025). Informe anual de actividades 2024.
- Universidad de Sonora. (2025). Cuarto informe anual 2024-2025.
- Universidad Intercultural de Chiapas. (2024). Informe anual de actividades 2024.
- Universidad Intercultural del Estado de México. (2024). Informe anual de actividades 2024.
- Universidad Veracruzana. (s.f.). 3er. Informe de labores 2023-2024: Por una transformación integral.

Anexos

Anexo 1. Estudio especializado. La investigación artística desde una mirada situada e interdisciplinar

Después del análisis de los marcos normativos y orientaciones de política desde lo ámbitos internacional y nacional, el análisis de las rutas que pudieron dibujarse desde los planes institucionales de desarrollo y los informes de resultados de las IES seleccionadas, surgió la imperante necesidad de fomentar estrategias para impulsar la investigación en el campo de las Artes. Para atender esta inquietud, en el marco de la Comisión de Cultura y artes de la ANUIES, se convocó a la Escuela de Artes Plásticas y Visuales de la UABJO (ahora Facultad al ofertar un Programa Educativo de Maestría) para integrar un estudio que permitiera caracterizar el ámbito de la investigación artística.

Para integrar un equipo sólido y bajo la consigna de generar un proceso participativo y plural, se abrió una convocatoria, para que, quien tuviera investigaciones relacionadas al campo artístico pudiera compartir su mirada tanto dentro de la propia universidad como de otros territorios.

El llamado se hizo a investigadores que trabajan con el campo artístico, pero no necesariamente que pertenecieran a él. Esta característica abrió el ejercicio a estar conformado por investigadores e investigadoras de historia de la educación, arquitectura, curaduría pedagógica, biología, artes, literatura, filosofía de la ciencia, diseño e historia del arte y la educación.

De esta forma, el equipo pasó a considerarse como Comisión Interdisciplinaria que tenía como principal propósito proporcionar una mirada de la investigación dentro del campo de las artes de forma interdisciplinaria y situada desde el contexto oaxaqueño. Esta Comisión se integró por la Dra. María Esther Aguirre Lora, Dra. Mónica Amieva, Dr. Juan Manuel Yáñez García, Dra. Margarita Salazar Canseco, Dra. Reyna Domínguez Yescas, Dra. Adriana Cadena Roa, Dra. Nadia Cortés Laguna, Dr. Otniel López Altamirano, Mtro Carlos Alfredo Ortega del Valle, Mtra Silvia Santaolalla González, Lic. Daniela Granados León, la Lic. Karla Villegas Ramírez, la L.C.E. Yarayda Jijón Cruz y el L.C.E. Camilo Gabriel Hernández Hernández.

Ante la amplitud de la Comisión se decidió que teniendo como base las metodologías artísticas, se generaron dos grupos de trabajo: el núcleo interno y el ampliado. El primero tuvo la característica de aportar la visión de la investigación artística desde el contexto oaxaqueño; mientras que el ampliado nos permitió conocer la el campo de las artes en cuanto a las tendencias y las intersecciones con otros contextos y campos de conocimiento.

De este modo, se retomó la perspectiva de este diagnóstico en cuanto a delimitar la situación de las tendencias en cuanto a formación a través de un posgrado desde la perspectiva disciplinar a partir del criterio de las y los expertos en el campo artístico y la educativa desde el análisis de la oferta actual.

Esto permitió obtener un panorama general para, posteriormente construir una reflexión teórica de la investigación artísticas desde el contexto oaxaqueño que es testigo del tránsito e intersecciones de perspectivas y mercado artístico así como de las industrias creativas dentro de un contexto intercultural.

La oferta de propuestas formativas en materia de investigación artística desde la perspectiva de los expertos disciplinares

La investigación artística tiene una presencia destacada en el ámbito universitario internacional, consolidándose como un campo que integra la práctica creativa con la producción de conocimiento académico a través del arte. Según Borgdorff (2010), la investigación artística se caracteriza por ser una forma de

producción de conocimiento donde “la práctica artística ocupa un lugar central tanto en el proceso de investigación como en los resultados de ésta” (p. 31), lo que constituye un paradigma diferenciado dentro de los enfoques tradicionales de investigación.

La investigación artística tiene una presencia destacada en universidades reconocidas a nivel internacional. Por ejemplo, la Universidad de Barcelona ha desarrollado proyectos de investigación artística desde 1991. Algunos de los proyectos destacados incluyen:

- Cuerpos Conectados II: Nuevos procesos de creación y difusión de las prácticas artísticas identitarias en la no-presencialidad, dirigido por Laura Baigorri Ballarín
- Representaciones contemporáneas del duelo y el dolor: Visibilización, agencia y transformación social a través de la imagen, liderado por Montserrat Morcate Casera
- Visualidad y geoestética en la era de la crisis ecosocial, dirigido por Martin Peran Rafart
- Democracy meets arts: Critical Change Labs for building democratic cultures through creative and narrative practices (CRITICAL CHANGE-LAB), dirigido por Laura Malinverni
- EXPLORING AND EDUCATING CULTURAL LITERACY THROUGH ART (EXPECT_Art), liderado por Jose Aurelio Castro Varela

En Madrid, la Escuela de Bellas Artes de la Universidad Complutense ofrece una maestría en Investigación en Arte y Creación con un enfoque profesionalizante. Esta maestría se centra en la formación artística basada en la investigación y el desarrollo de habilidades para la gestión de proyectos.

En Valencia, España, la Universidad de Valencia, a través de su Escuela de Geografía y Cultura Visual, ofrece una maestría en Historia del Arte y Cultura Visual. Esta maestría tiene un enfoque profesionalizante y busca brindar un mayor conocimiento y herramientas para el análisis de los procesos de producción y del patrimonio cultural.

Finalmente, en el noreste de Europa, la Universidad Autónoma de Barcelona (aunque no se encuentra en el noreste de Europa, sino en España) ofrece una

maestría en Investigación en Arte y Diseño. Esta maestría se centra en dotar a los estudiantes de las competencias necesarias para llevar a cabo herramientas de investigación en el diseño y el arte.

En Latinoamérica, la investigación artística ha adoptado una orientación que refleja las complejas realidades socioculturales de la región. Según Richard (2014), las prácticas artísticas en este contexto han dado lugar a “campos críticos que articulan lo estético, lo político y lo social desde perspectivas situadas en contextos específicos marcados por historias de colonialidad, resistencia y reinención cultural” (p. 13). Esta investigación ha sido fundamental para resaltar la importancia de las diversas situaciones que ocurren en el entorno a través de la práctica artística.

La Universidad de Chile, en su Escuela de Artes, ofrece el programa educativo de Magíster en Artes con mención en Artes Visuales. Este programa tiene una orientación profesionalizante y busca formar artistas que, mediante el uso de herramientas creativas, técnicas y conceptuales, construyan propuestas artísticas contemporáneas. Se enfoca en que el artista desarrolle un discurso propio mediante medios teóricos y prácticos que lo sustenten, así como un autoanálisis crítico escrito.

Además, la Universidad Academia de Humanismo Cristiano en Chile, en su Escuela de Artes, ofrece el programa Magíster en Artes en Arte Popular Latinoamericano. Este programa tiene una orientación profesionalizante y busca comprender el panorama artístico latinoamericano, asociado al mestizaje, las relaciones de los cuerpos y territorio, interseccionalidad, memorias sociales e interculturalidad. El objetivo es desarrollar proyectos artísticos reflexivos y críticos respecto a la realidad cultural en Latinoamérica.

La Universidad del Valle de Cauca cuenta con un Proyecto de Creación-Investigación enfocado en el arte, dirigido por Ligia Ivette. Este proyecto se centra en la creación artística como investigación, promoviendo la innovación y el desarrollo de nuevas prácticas artísticas.

En el contexto nacional se encuentra la Cátedra Inés Amor, por parte de la coordinación de la Universidad Nacional Autónoma de México, en donde se “impulsa la reflexión cultural, sus políticas, modelos y perspectivas, considerando a la cultura como una dimensión transversal del desarrollo sostenible. Crea vínculos entre profesionales y gestores, académicos y docentes destacados en el

campo de la gestión cultural en México y en el ámbito internacional”. En sus objetivos se incluye la investigación en gestión cultural, sin embargo, en la práctica se busca un enfoque que se dirige a la investigación artística en un sentido amplio. Asimismo se encuentra la Cátedra Max Aub Transdisciplina en Arte y Tecnología, que genera material de investigación, sin embargo, el enfoque pedagógico es limitado.

La Universidad Iberoamericana de Puebla genera eventos como Zona Opaca, que va en su tercera edición con sede el museo amparo, donde congrega talleres y ponencias, es un encuentro de investigación artística, con conferencias y talleres.

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, cuenta con la licenciatura en Artes Plásticas y la Maestría en Artes Inter y Transdisciplinarias, su objetivo es generar conocimiento desde la investigación, la docencia y la gestión, y a partir de ello crear nuevas propuestas de creación artística. Aunque en sus objetivos se menciona producir conocimiento desde la investigación y la docencia, dentro del plan de estudio su enfoque es limitado.

La UNARTE, Puebla se enfoca en brindar las herramientas para complementar la formación de los artistas en la producción de proyectos artísticos con un sustento teórico así como la gestión de los mismos.

La Universidad Autónoma de Querétaro, cuenta con la Licenciatura en Artes Visuales con especialización en Artes Plásticas además de varias publicaciones como la revista HARTES que lleva nueve números, Poéticas y narrativas de la otredad Discursos estéticos contemporáneos (2023), Transgresión. Estudios sobre arte, tecnología, cuerpo y educación (2023) y dos volúmenes de Reflexiones actuales sobre Arte y Cultura. Arte y Educación.

La oferta de propuestas formativas en materia de investigación artística a partir del Anuario Estadístico ANUIES 2022-2023

El panorama educativo de posgrados en el área artística en México presenta una distribución heterogénea tanto en su orientación como en su régimen administrativo. Para establecer el marco educativo disciplinar de la Maestría en

Investigación Artística, se realizó un análisis exhaustivo de la oferta académica existente a nivel nacional y estatal.

El análisis se efectuó a partir de los datos proporcionados por el Anuario Estadístico de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). El proceso metodológico incluyó la depuración de todas las maestrías afines a la Maestría en Investigación Artística, identificando programas con enfoques similares o complementarios. Posteriormente, estos programas fueron clasificados según las regiones establecidas por la ANUIES, determinando su orientación específica (profesionalizante, investigación o enseñanza) y su régimen administrativo. Esta información fue sistematizada y representada gráficamente mediante una infografía que permitió visualizar la distribución territorial y características de estos programas.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) publicó su Anuario Estadístico de Educación Superior para el ciclo escolar 2022-2023, que sirvió como herramienta principal para analizar la oferta de la Maestría en Investigación Artística. Este anuario permitió clasificar la oferta según las seis regiones definidas por la misma ANUIES: Noroeste, Noroeste, Centro-Occidente, Metropolitana, Centro-Sur y Sur-Sureste. Además, facilitó la identificación de la entidad donde se ofrece, el régimen de sostenimiento, el tipo de institución educativa, la orientación del programa y si forma parte del Sistema Nacional de Posgrado, lo que mejoró la comprensión de la oferta a nivel nacional.

La oferta educativa afín (OEA) a la Maestría en Investigación Artística comprende un total de 139 Instituciones de Educación Superior (IES) en México, con una distribución desigual según el régimen de sostenimiento, orientación, y ubicación geográfica:

ANÁLISIS DE LA OFERTA EDUCATIVA AFÍN(OEA) SEGÚN LAS REGIONES DE LA ANUIES



De las 139 Instituciones de Educación Superior, 95 (68.3%) son privadas y sólo 44 (31.7%) son públicas, lo que indica un predominio significativo del sector privado en la oferta de programas afines.

Asimismo existe un claro predominio de programas profesionalizantes (112, representando el 80.6%), mientras que los programas con orientación a la investigación sólo constituyen 21 (15.1%) del total. Los programas enfocados en enseñanza son los menos frecuentes, con apenas 6 (4.3%).

La Región Metropolitana concentra el mayor número de IES (35), seguida por la Región Centro-Sur (36) y Centro-Occidente (27), lo que refleja una centralización de la oferta educativa en estas zonas del país.

Considerando la naturaleza de la Maestría en Investigación Artística propuesta, resulta particularmente relevante el análisis de los programas con orien-

tación a la investigación, sólo 21 de las 139 IES (15.1%) ofrecen programas con esta orientación, lo que indica un nicho de oportunidad significativo. La Región Centro-Occidente presenta la mayor cantidad de programas orientados a la investigación (10), seguida por la Centro-Sur (7) y la Región Sur-Sureste, donde se ubica Oaxaca, cuenta con apenas 2 programas orientados a la investigación, lo que revela una carencia importante en esta región específica.

La pertenencia al Sistema Nacional de Posgrados (SNP) del CONACYT (hoy SECIHTI) es un indicador relevante de calidad, por tanto las Universidades Públicas Estatales tienen la mayor presencia en el SNP, con 8 instituciones, la Región Centro-Sur lidera en número de programas pertenecientes al SNP (4) y la Región Sur-Sureste cuenta con sólo 2 programas en el SNP, reafirmando las limitaciones de oferta de calidad en esta región.

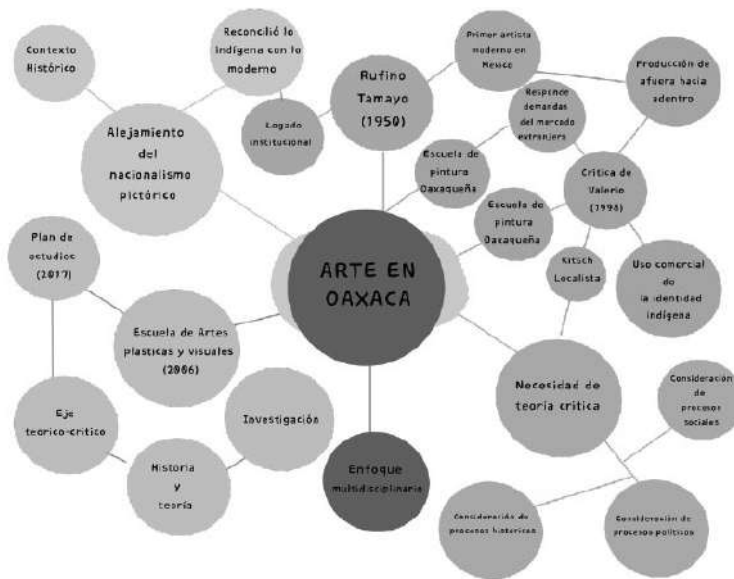
Los rumbos de campo artístico y la investigación artística, una mirada desde el contexto oaxaqueño

Con la revisión de las propuestas formativas en materia de investigación artística, la Comisión Interdisciplinaria pudo poner en marcha lo que Ricoeur (2000) denomina como “imaginación narrativa”, que permite comprender los fenómenos dentro de una trama histórica y simbólica que les da sentido. En el ámbito de la investigación artística, esta perspectiva es fundamental, pues como señala Borgdorff (2012), “la investigación artística busca articular el conocimiento incorporado en las prácticas artísticas, los procesos y los productos” (p. 53), lo que implica necesariamente considerar las condiciones sociohistóricas de su emergencia.

Aunado a lo anterior, desde el campo educativo, el paradigma sociocultural y los aportes de las pedagogías decoloniales, que entienden el conocimiento como una construcción social situada aportaron lo que Walsh (2013) identifica en estas pedagogías ya que buscan “visibilizar, cuestionar y transformar las estructuras e instituciones que posicionan grupos, prácticas y pensamientos dentro de un orden y lógica que a la vez racializa, inferioriza y deshumaniza” (p. 10). Así, este ejercicio reflexivo constituye un posicionamiento político que reconoce la dimensión histórica y situada del conocimiento artístico.

Este enfoque dialoga con lo que Freire (1970) denomina “educación problematizadora”, que parte de la realidad concreta para generar procesos de conscientización y transformación. Las ideas fuerza que articulan este texto constituyen, en términos freireanos, “temas generadores” que permiten comprender críticamente la realidad y actuar sobre ella. Estas ideas fuerza emergen del análisis de las tensiones históricas entre centro y periferia, lo local y lo global, lo tradicional y lo contemporáneo.

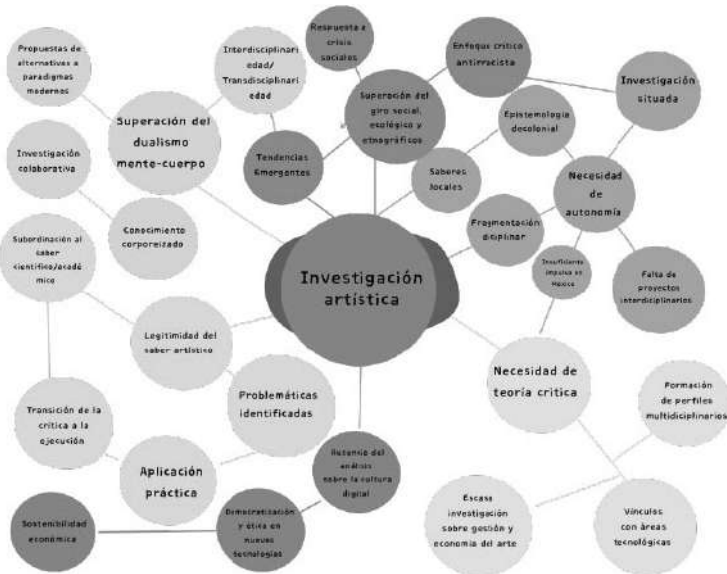
La visualización de esta integración puede apreciarse en los siguientes diagramas conceptuales, que muestran la manera en que los elementos contextuales e históricos del arte en Oaxaca se relacionan con las problemáticas epistemológicas identificadas en la investigación artística contemporánea:



El anterior diagrama mapea los conceptos que se expusieron en una primera revisión teórica-contextual del arte por parte de las y los expertos disciplinares siendo una primera guía para establecer la ruta de la redacción del apartado.

Del mismo modo, a lo largo de las mesas de reflexión se exploraron las problemáticas que las y los integrantes del comité curricular decidieron abordar desde la propuesta curricular.

El siguiente mapeo de conceptos se pueden visualizar las ideas fuerza que surgieron de las sesiones de trabajo y la relación que existe entre ellas.



Como sostiene Rancière (2010), el régimen estético del arte implica una redistribución de lo sensible que reconfigura la experiencia común. Las ideas fuerza que aquí se articulan buscan cuestionar las jerarquías establecidas entre saberes y prácticas artísticas. Las problemáticas identificadas emergen de los saberes de las y los integrantes de la Comisión, expresados durante las sesiones de trabajo y reflexión comenzando con la identificación del desarrollo del campo del arte desde esta ubicación geográfica.

Históricamente, el movimiento artístico mexicano estuvo concentrado en la capital del país, lo que “implicó una producción artística dirigida por una élite que no consideró la visión de artistas e intelectuales indígenas, a quienes en ese momento se les consideraba como sujetos históricos dignos de representación (como los muralistas pintando a comunidades originarias) pero no como sujetos creadores presentes” (Nahón, 2020, p. 92). Esta observación revela la histórica tensión entre centro y periferia que ha modelado la producción artística regional. Esta dinámica se inscribe en lo que Quijano (2000) ha denominado

“colonialidad del poder”, que opera también en el campo cultural al establecer jerarquías entre saberes y prácticas artísticas. Como señala el autor, “la colonialidad del poder es uno de los elementos constitutivos del patrón global de poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder” (p. 342). En el ámbito artístico, esta clasificación se traduce en la marginación de las expresiones estéticas de los pueblos originarios, relegándolas a categorías como lo “folklórico” o “artesanal”.

En este contexto, la figura de Rufino Tamayo representa un hito fundamental en este recorrido. Vinculado con la Generación de la Ruptura (1950), movimiento que surgió como respuesta al muralismo (1921), propuso un acercamiento abstracto y un alejamiento del nacionalismo pictórico predominante. Como destaca Jiménez (2022), Tamayo “coincidía con los muralistas en la búsqueda de la identidad contemporánea mexicana a través de la exploración del arte precolombino”, sin embargo, “su logro fue poner en tensión e imbricar la estética de lo indígena con las formas artísticas de lo moderno” (p. 102). De esta forma, se considera a Tamayo como el primer artista moderno de México, quien logró reconciliar lo indígena y la propuesta moderna en un mismo soporte. Este proceso ejemplifica lo que García Canclini (1990) denomina “hibridación cultural”, entendida como “procesos socioculturales en los que estructuras o prácticas discretas, que existían en forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas” (p. 14). La obra de Tamayo representa un ejemplo paradigmático de estos procesos de hibridación en el contexto mexicano.

El legado institucional de Tamayo en Oaxaca se materializa en espacios como el Museo de Arte Prehispánico y el Taller Tamayo, que han contribuido significativamente a la educación artística en la región. Sin embargo, la denominada “escuela de pintura oaxaqueña” ha sido objeto de críticas sustanciales. Robert Valerio, en su texto “Maquila de Utopías” (1998), señaló que la práctica artística en Oaxaca está construida “de afuera hacia adentro”, respondiendo principalmente a las demandas del mercado extranjero:

El estilo oaxaqueño solicitado por un mercado del arte dominante condiciona una producción artística adhiriéndose elementos ornamentales en

una especie de kitsch localista, como si la mano del artista fuera guiada “mágicamente” por la “mano invisible” de un mercado que ya le ha asignado, jerárquicamente, un lugar y un valor a cada obra (p. 117).

La crítica pone en cuestión la autenticidad y autonomía de la producción artística oaxaqueña, evidenciando cómo la comercialización de la identidad indígena ha sido utilizada como recurso mercantil sin una verdadera reflexión sobre sus implicaciones sociales y culturales. En términos de Mosquera (2010), se trata de una “autoexotización”, es decir, “la asunción por el subalterno del exotismo que se le ha asignado, para usarlo como valor de cambio desde su posición desventajosa” (p. 32). Tal fenómeno limita las posibilidades de una producción artística verdaderamente crítica y transformadora.

Ahora bien, en el contexto universitario de la UABJO, la creación de la Escuela de Artes Plásticas y Visuales en 2006 marca un hito en la formación en el ámbito artístico oaxaqueño, evolucionando a partir de la Instructoría en Artes que ofertaba previamente la universidad. El Plan de Estudios actual, implementado en 2017, se estructura en dos ejes principales: el teórico-crítico y el de producción. El eje de producción enfatiza el dibujo como proceso formativo a lo largo de seis semestres, complementado con artes bi/tridimensionales, conservación y diseño digital, mientras que el eje teórico-crítico abarca investigación, historia y teoría del arte.

Sin embargo, como señala Nahón (2020), persiste una carencia significativa:

Las realidades e imaginarios de un Oaxaca pluricultural y multiétnico, abordados en sus textos e imágenes, no pueden ser comprendidos fácilmente sin una mirada multidisciplinaria que escudriñe en los distintos estratos (históricos, sociales, políticos, estéticos) de su complejidad. (p. 111)

La anterior observación evidencia la necesidad de programas de posgrado con visión crítica que puedan abordar la complejidad cultural y estética del estado desde perspectivas multidisciplinarias, superando las limitaciones de los enfoques tradicionales. Como argumenta Hernández (2008), “un proyecto educativo en artes debe contemplar la diversidad cultural como un valor y no como un obstáculo, explorando las posibilidades de un diálogo intercultural genui-

no” (p. 89). En este contexto histórico y epistemológico, emergen tendencias que buscan superar las limitaciones de los paradigmas modernos en la investigación artística. Se puede comenzar con enunciar la trascendencia del giro social, ecológico y etnográfico de la década de 1990, integrando enfoques relacionados con el cambio climático y las crisis sociales contemporáneas. No se trata sólo de entender estas dinámicas, sino de proponer alternativas concretas a través de investigaciones y acciones colectivas que combinen activismo y educación para inspirar transiciones culturales hacia futuros más sostenibles.

Dicha perspectiva coincide con lo que Nicolescu (2008) ha denominado “investigación transdisciplinaria”, entendida como aquella que “conciene a lo que está a la vez entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su objetivo es la comprensión del mundo presente, uno de cuyos imperativos es la unidad del conocimiento” (p. 35). La transdisciplinariedad permite abordar problemas complejos que ninguna disciplina aislada puede resolver adecuadamente. La insuficiente implementación de perspectivas interdisciplinarias y transdisciplinarias en la investigación científica comienza con lo señalado por Shiner (2004) y Aguirre (2009), la distinción entre “artes mayores y menores” no es universal sino una construcción occidental, enmarcada principalmente en el siglo de la Ilustración, que ha sido importada y adaptada al contexto oaxaqueño sin suficiente reflexión crítica.

Como subraya Castro-Gómez (2007), “la universidad sigue pensando bajo el paradigma disciplinario de la modernidad, es decir, con base en la idea de que la realidad debe ser dividida en fragmentos, y que la certeza del conocimiento se alcanza en la medida en que nos concentremos en el análisis de una de esas partes” (p. 83). Esta fragmentación ha impedido abordar la complejidad de fenómenos como la producción artística en contextos multiculturales. Tal dinámica no sólo condiciona la producción artística, sino que también limita su potencial para vincularse con problemáticas sociales y con disciplinas no tradicionales, restringiendo su papel en innovaciones interdisciplinarias en áreas como la salud, la educación y la tecnología. Como afirman Nogueira y Nogueira (2018), “las prácticas artísticas contemporáneas cada vez más se insertan en contextos donde el arte dialoga con otros campos de conocimiento y acción social, ampliando su espectro de influencia” (p. 142).

Otra tendencia creciente en México y Latinoamérica es virar hacia los saberes locales y la investigación situada, adoptando una perspectiva decolonial, crítica y antirracista que reconoce las relaciones de poder implícitas en la producción de conocimiento artístico. Esta postura busca contrarrestar lo que Valerio (1998) y Nahón (2020) han identificado como la ausencia de una teoría crítica que evalúe adecuadamente la producción artística considerando sus dimensiones históricas, sociales y políticas particulares. Como señala Mignolo (2010), “la opción decolonial es epistémica, es decir, se desvincula de los fundamentos genuinos de los conceptos occidentales y de la acumulación de conocimiento” (p. 17). En el ámbito de la investigación artística, esto implica reconocer y valorar formas de conocimiento tradicionalmente marginadas por la academia occidental, así como cuestionar los criterios eurocéntricos de valoración estética.

Además de lo anterior, sobresale el posicionamiento del conocimiento corporeizado en las artes plásticas y visuales, superando el dualismo mente-cuerpo que ha reducido la valoración de las sensaciones, afectos y emociones como fuentes legítimas de saber y creación. Esta dimensión se articula con métodos de investigación colaborativa en proyectos transdisciplinarios, permitiendo analizar sistemas complejos y establecer conexiones emocionales entre los participantes y con los contextos estudiados. En sintonía, Pallasmaa (2006), hace hincapié en que “el cuerpo no es un mero receptor pasivo sino memoria, imaginación y proyección vital. El cuerpo mediatiza toda la información, incluso en el uso más avanzado de la tecnología” (p. 47). Esta comprensión del conocimiento encarnado o corporeizado resulta fundamental para desarrollar metodologías de investigación artística que reconozcan la pluralidad de las experiencias sensibles como fuentes legítimas de conocimiento.

La legitimidad y autonomía del saber artístico constituye otro pilar epistemológico fundamental ya que se concibe al arte como un espacio de producción de conocimiento por derecho propio, no como mero complemento del saber científico o académico. Esta reivindicación responde a la parcelación disciplinar observada en espacios formativos e institucionales, que ha limitado el desarrollo de proyectos verdaderamente interdisciplinarios y ha perpetuado visiones reduccionistas del quehacer artístico. Según Borgdorff (2010), “el conocimiento encarnado en el arte, que ha sido analizado teóricamente y contextualizado

por la investigación, es un conocimiento articulado, cuya articulación necesita de la presencia de la práctica artística tanto en el proceso de investigación como en los resultados de la investigación” (p. 31). Esta especificidad del conocimiento artístico debe ser reconocida y valorada en los espacios académicos.

Las implicaciones éticas de las prácticas artísticas reconocen la responsabilidad social del arte y su potencial transformador. Como señala Rancière (2010), “la política del arte se define a partir de una paradoja constitutiva. En el régimen estético del arte, el arte es arte en la medida en que es igualmente no-arte, una cosa distinta al arte” (p. 139). Esta paradoja apunta a la capacidad del arte para intervenir en el tejido social y reconfigurar lo sensible, cuestionando las distribuciones establecidas de lo visible y lo invisible, lo audible y lo inaudible. En un contexto donde es prioritario garantizar empleo, educación, salud y bienestar, es fundamental que la formación en arte se estructure de manera versátil y transdisciplinaria, promoviendo perfiles profesionales que puedan dialogar con distintas áreas del conocimiento y responder a las demandas del mercado laboral sin quedar atrapados en las imposiciones de un sistema artístico jerarquizado por el mercado global.

Rowan (2016) argumenta que “el nuevo ecosistema económico de la cultura demanda perfiles profesionales híbridos, capaces de moverse con fluidez entre diferentes roles, competencias y saberes” (p. 87). Esta hibridación de perfiles resulta fundamental para garantizar la sostenibilidad de las prácticas artísticas en el contexto contemporáneo. Se puede reconocer entonces el potencial del arte para vincularse con la atención a problemáticas sociales en distintas edades y con disciplinas tradicionalmente distantes como la medicina o las ciencias exactas, impulsando innovaciones significativas. También aborda la escasa investigación sobre gestión y economía del arte, analizando modelos de financiamiento, estrategias de mercado y sostenibilidad de las prácticas artísticas en un mundo globalizado.

Kester (2015) ha conceptualizado estas prácticas como “arte dialógico”, caracterizado por “privilegiar el diálogo y el intercambio sobre la expresión individual, y proponer modelos de compromiso cultural y político basados en la reciprocidad y la colaboración” (p. 54). Estas aproximaciones resultan particularmente relevantes en un contexto como el oaxaqueño, caracterizado por una rica tradición de organización comunitaria.

Otro aspecto que impacta en el desarrollo de la investigación artística es el impacto del arte en la promoción de la cultura de paz desde un enfoque crítico y reflexivo, no sólo fomentando la no violencia, sino cuestionando las estructuras de poder que perpetúan tensiones sociales. Se enfatiza la transición desde la crítica hacia la ejecución, la medición y la evaluación de resultados concretos. Jelin (2017) hace referencia a que “las prácticas artísticas pueden funcionar como catalizadores para la elaboración de memorias traumáticas, contribuyendo a la construcción de narrativas que permitan reinterpretar el pasado y proyectar futuros alternativos” (p. 15). En un contexto como el mexicano, marcado por conflictos sociales y políticos, esta dimensión del arte resulta particularmente significativa.

Finalmente, es esencial tener en cuenta la transformación digital del arte, analizando cómo la digitalización está modificando su producción, distribución y recepción. Este análisis contempla aspectos de accesibilidad, democratización y ética en el uso de nuevas tecnologías, así como la emergencia de formas inéditas de expresión artística en entornos digitales, respondiendo a la ausencia de estudios sistemáticos sobre la cultura digital y sus implicaciones para el campo artístico. En palabras de Martín-Barbero (2015), “la revolución tecnológica que vivimos no afecta sólo a cada uno de los medios por separado sino que está produciendo transformaciones transversales que se evidencian en la emergencia de un ecosistema comunicativo” (p. 25). Este ecosistema plantea nuevos desafíos y oportunidades para la investigación artística contemporánea.

Referencias

- Aguirre, M. (2009) Los senderos del arte, la formación y la educación artística. Notas para un deslinde. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(55) 15-29.
- Borgdorff, H. (2012). The conflict of the faculties: Perspectives on artistic research and academia. Leiden University Press.
- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-91). Siglo del Hombre Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo.
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes: Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118.
- Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado: Cómo construimos la memoria social*. Siglo XXI.
- Jiménez, L. (2022). Arte, cultura y desarrollo en Oaxaca: Desafíos y oportunidades educativas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(64), 75-96.
- Kester, G. (2015). *Conversation pieces: Community and communication in modern art*. University of California Press.
- Martín-Barbero, J. (2015). ¿Desde dónde pensamos la comunicación hoy? Chasqui. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, 128, 13-29
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Mosquera, G. (2010). *Caminar con el diablo: Textos sobre arte, internacionalización y culturas*. Exit Publicaciones.

- Nahón, Abraham (2020) *Imágenes en Oaxaca. Arte Política y Memoria*. BUAP.
- Niculescu, B. (2008). Transdisciplinariedad: Pasado, presente y futuro. En A. C. Martínez, P. J. Carrillo, A. R. Tapia, A. Ruiz y G. Sánchez (Coords.), *Visión docente con-ciencia*, 40, 15-31.
- Nogueira, R., & Nogueira, F. (2018). Arte para la transformación social: Desde y hacia la comunidad. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(3), 139-158.
- Pallasmaa, J. (2006). *Los ojos de la piel: La arquitectura y los sentidos*. Gustavo Gili.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201-246). CLACSO.
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Manantial.
- Ricoeur, P. (2000). Narratividad, fenomenología y hermenéutica. *Anàlisi: Quaderns de comunicació i cultura*, 25, 189-207.
- Rowan, J. (2016). *Cultura libre de Estado. Traficantes de Sueños*.
- Shiner, L. (2004). *La invención del arte: Una historia cultural*. Paidós.
- Valerio, Robert. (1998) *Maquila de Utopías*. 1400 ediciones.
- Walsh, C. (2017). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir*. Tomo II. Ediciones Abya-Yala.

Anexo 2. Características generales de los documentos analizados

Relación de planes institucionales de desarrollo analizados en la fase dos del diagnóstico			
N.P.	REGIÓN DE LA ANUIES	UNIVERSIDAD	TEMPORALIDAD
1	Centro-Occidente	Universidad Autónoma de Nayarit	2022-2028
2	Noroeste	Universidad Autónoma de Chihuahua	2022-2028
3	Noroeste	Universidad Autónoma de Baja California	2023-2027
4	Sur-Sureste	Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo	2025-2028
5	Sur-Sureste	Universidad Autónoma de Chiapas	2018-2030
6	Noreste	Universidad Autónoma de Coahuila	2024-2027
7	Centro-Sur	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	2024-2027
8	Centro-Sur	Universidad Autónoma de Guerrero	2023-2027
9	Sur-Sureste	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	2020-2024
10	Centro-Sur	Universidad Autónoma de Querétaro	2020-2024
11	Centro-Occidente	Universidad Autónoma de Aguascalientes	2025-2023
12	Sur-Sureste	Universidad Autónoma de Campeche	2022-2026
13	Centro-Sur	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	2024-2030
14	Centro-Sur	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	2021-2025
15	Noreste	Universidad Autónoma de San Luis Potosí	2024-2030
16	Noroeste	Universidad Autónoma de Sinaloa	2021-2025
17	Noroeste	Universidad de Sonora	2021-2025

18	Noreste	Universidad Autónoma de Tamaulipas	2024-2028
19	Centro-Sur	Universidad Autónoma de Tlaxcala	2014-2018
20	Sur-Sureste	Universidad Autónoma de Yucatán	2019-2030
21	Noreste	Universidad Autónoma de Zacatecas	2021-2025
22	Centro-Sur	Universidad Autónoma de la Ciudad de México	2023-2024
23	Noroeste	Universidad Autónoma de Baja California Sur	2023-2027
24	Sur-Sureste	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca.	2022-2026
25	Centro-Occidente	Universidad de Colima	2022-2025
26	Sur Sureste	Universidad Veracruzana	2016-2030
27	Noreste	Universidad Juárez del Estado de Durango	2022-2024
28	Noreste	Universidad Autónoma de Nuevo León	2022-2030
29	Centro-Occidente	Universidad de Guanajuato	2021-2030
30	Centro-Occidente	Universidad de Guadalajara (Udeg)	2019-2025
31	Centro-Occidente	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH)	2021-2030
32	Metropolitana	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	2023-2027
33	Subsistema nacional	Tecnológico Nacional de México (TecNM)	2019-2024
34	Subsistema nacional	Universidad Pedagógica Nacional (UPN).	2020-2024
35	Metropolitana	Universidad Metropolitana	2011-2024

Documentos de referencia a nivel internacional y nacional revisados en la segunda fase

N.P	NIVEL	DOCUMENTO
1	Internacional Global	Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU 1948)

2	Internacional Global	Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales (ONU 1966)
3	Internacional Global	Convención sobre Protección y Promoción Diversidad Expresiones Culturales (UNESCO 2005)
4	Internacional Global	Convención para Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (UNESCO 2003)
5	Internacional Global	Declaración de Naciones Unidas sobre Derechos de Pueblos Indígenas (ONU 2007)
6	Internacional Global	Declaración Mundial sobre Educación Superior en Siglo XXI Visión y Acción (UNESCO 1998)
7	Internacional Global	Convenio Regional de Reconocimiento de Estudios Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y Caribe (UNESCO 2019)
8	Internacional Global	Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 Educación de Calidad (ONU 2015)
9	Internacional Global	Informe Mundial sobre la Ciencia (UNESCO)
10	Internacional Global	Recomendación relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior (UNESCO)
11	Internacional Global	Documento de Posición sobre la Educación después de 2015 (UNESCO)
12	Internacional Global	Recomendación relativa a la Condición del Artista (UNESCO)
13	Internacional Global	Agenda 21 de la Cultura (Ciudades y Gobiernos Locales Unidos)
14	Internacional Global	Declaración de Friburgo sobre Derechos Culturales
15	Internacional Global	Informe Mundial sobre las Artes y la Cultura en la Educación (UNESCO)
16	Internacional Global	Recomendación sobre la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, la Comprensión Internacional, la Cooperación, las Libertades Fundamentales, la Ciudadanía Global y el Desarrollo Sostenible
17	Internacional Global	Declaración de Incheon y Marco de Acción para la implementación del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (Educación 2030, UNESCO)

18	Internacional Global	Marco Global para la Educación Cultural y Artística (UNESCO, 2024)
19	Internacional Iberoamericano	Organización de Estados Iberoamericanos para Educación Ciencia y Cultura (OEI 1949)
20	Internacional Iberoamericano	Programa IberCultura Viva (OEI 2015)
21	Internacional Iberoamericano	Conferencias Iberoamericanas de Ministros de Cultura (OEI 1992)
22	Internacional Latinoamericano	Conferencias Regionales de Educación Superior CRES (UNESCO-IESALC 1996)
23	Internacional Latinoamericano	Declaración III Conferencia Regional Educación Superior CRES 2018 Córdoba
24	Internacional Latinoamericano	Conferencia Regional Educación Superior CRES+5 Brasilia 2024
25	Internacional Latinoamericano	Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños CELAC (2011)
26	Internacional Latinoamericano	Convenio Andrés Bello de Integración Educativa Científica Tecnológica y Cultural (CAB 1970)
27	Internacional Latinoamericano	Cátedras Andrés Bello (CAB 1998)
28	Internacional Latinoamericano	Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior ENLACES (2008)
29	Internacional Latinoamericano	Carta Cultural Iberoamericana (2006)
30	Internacional Latinoamericano	Plataformas de Conocimiento Colaborativo en Arte y Cultura
31	Nacional Legal	Artículo 3° Constitucional reforma 2019 Nueva Escuela Mexicana
32	Nacional Legal	Artículo 4° Constitucional Derecho Humano a la Cultura
33	Nacional Legal	Ley General de Educación Superior (LGES DOF 20-04-2021)
34	Nacional Legal	Ley General de Cultura y Derechos Culturales (DOF 19-06-2017)

35	Nacional Legal	Ley General de Educación (reforma DOF 30-09-2019)
36	Nacional Legal	Ley de Ciencia y Tecnología (DOF 05-06-2002 reformas hasta 2020)
37	Nacional Legal	Ley de Planeación (DOF 05-01-1983 reformas 2018)
38	Nacional Legal	Ley Federal del Trabajo artículo 123 apartado A universidades autónomas
39	Nacional Legal	Ley Reglamentaria Artículo 5° Constitucional Ejercicio de Profesiones
40	Políticas Públicas Federales	Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030
41	Políticas Públicas Federales	Programa Sectorial de Educación 2025-2030
42	Políticas Públicas Federales	Programa Nacional de Cultura 2025-2030
43	Políticas Públicas Federales	Plan México Potencia 2030
44	PND Específico Cultural	Sistema de Educación Cultural y Artística Formal y Comunitaria (Estrategia 2.6.1 PND 2025-2030)
45	PND Específico Cultural	Remuneración Justa para Artistas Mexicanos y Seguridad Social (PND 2025-2030)
46	PND Específico Cultural	Desarrollo y Acceso a la Cultura Ampliar Oferta Cultural Artística (Estrategia 2.5.1 PND 2025-2030)
47	PND Específico Cultural	Recuperación de la Memoria Histórica Preservación Patrimonio (Estrategia 2.5.3 PND 2025-2030)
48	PND Específico Cultural	Promoción de Círculos de Lectura en Todos los Ámbitos (Estrategia 2.6.2 PND 2025-2030)
49	PND Específico Cultural	Fortalecimiento Ciclo Creativo Creación Investigación Producción (Estrategia 2.5.2 PND 2025-2030)
50	PND Específico Cultural	Preservación Patrimonio Biocultural Pueblos Indígenas Afrodescendientes (Estrategia 2.5.4 PND 2025-2030)
51	PND Específico Educativo	300 mil nuevos espacios para educación superior (Compromiso 32 PND 2025-2030)
52	PND Específico Educativo	México Potencia Tecnológica e Innovación con Componente Cultural (Compromiso 33 PND 2025-2030)

53	PND Específico Social	Créditos a la Palabra para Mujeres Indígenas Artesanas (Compromiso 24 PND 2025-2030)
54	Orientaciones específicas para IES	Plan Estratégico ANUIES Visión 2030 (2016-2030)
55	Políticas Públicas Federales	Política Nacional de Evaluación y Acreditación Educación Superior PNEAES (2022)
56	Orientaciones específicas para IES	Estrategia Subsistema de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (2023-2026)
57	Orientaciones específicas para IES	Política de Educación Superior Intercultural Crítica para Transformación (2023)
58	Orientaciones específicas para IES	Dialogo de Rectores de FIMPES sobre Educacion Superior al 2030
59	Orientaciones específicas para IES	Marco General de Evaluación 2024
60	Investigación / SECIHTI	Convocatorias de Becas para Posgrado en el Extranjero (SECIHTI)
61	Investigación / SECIHTI	Proyecto Estratégico “Patrimonio y Diversidad Cultural” (SECIHTI)
62	Investigación / SECIHTI	Eje Estratégico “Materias primas para las artes y oficios; Diagnóstico de la transmisión intergeneracional y de acceso a derechos para la planificación lingüística” (Convocatoria 2025)
63	SECIHTI (Convocatorias Específicas)	CONVOCATORIA Eventos académicos para fortalecer la colaboración científica y humanística internacional 2025
64	SECIHTI (Convocatorias Específicas)	Convocatoria Investigación Humanística 2025
65	NIVEL: SECIHTI (Convocatorias Específicas)	CONVOCATORIA Apoyos para Academias y Sociedades Científicas y promoción de Olimpiadas Nacionales del Conocimiento 2025
66	SECITHI. Sistema Nacional de Posgrados	LINEAMIENTOS DEL SISTEMA NACIONAL DE POSGRADOS

COMISIÓN CULTURA Y ARTES
Diagnóstico y orientaciones estratégicas
para la educación superior

se terminó de imprimir en

Grupo Versant
en el mes de octubre de 2025
con un tiraje de 300 ejemplares.

Impreso sobre papel cultural de 90 g

La composición tipográfica se realizó
con tipografía EB Garamond 12/14 pts.



ANUIES



Construimos un futuro
con inclusión e igualdad
para la educación superior



ISBN Obra completa: 978-607-451-260-1

ISBN Volumen 16: 978-607-451-282-3