

UNIVERSIDAD Y COMUNICACIÓN ALTERNATIVA: QUIÉN CAMBIA A QUIÉN

UNIVERSITY AND ALTERNATIVE COMMUNICATION: WHO CHANGES TO WHO

Gabriel Kaplún

Universidad de la República (Uruguay)

ORCID: 0000-0002-4017-5142

gabriel.kaplun@fic.edu.uy

Para citar este artículo:

Kaplún, G. (2020). Universidad y Comunicación Alternativa: quién cambia a quién. *Commons. Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital*, 9(1), 9-25. <http://doi.org/10.25267/COMMONS.2020.v9.i1.1>

Resumen

Hace casi cuatro décadas los comunicadores alternativos entraron a las universidades y se encontraron con debates teóricos en los que se involucraron desde su vocación práctica transformadora. Participaron en los movimientos de transformación universitaria y en las luchas por la democratización de la comunicación. Abrieron campo profesional y sufrieron los efectos del productivismo académico. Repasamos aquí estos recorridos e intentamos un balance provisional sobre lo ganado y lo perdido, lo sufrido y lo aprendido.

Palabras clave

Comunicación alternativa, Universidad, disciplinamiento, indisciplinar

Abstract

Almost four decades ago, alternative communicators entered universities and met with theoretical debates in which they became involved from their transformative practical vocation. They participated in the movements of university transformation and in the struggles for the democratization of communication. They opened a professional field and suffered the effects of academic productivism. I review these routes here and try a provisional balance on what has been gained and lost, what has been suffered and what has been learned.

Keywords

Alternative Communication, University, Discipline, Indiscipline

“La Comunicación para el Cambio Social en los programas de enseñanza universitarios: ¿disciplinar el campo o indisciplinar la universidad?” Bajo este desafiante llamado estamos invitados a pensar en itinerarios de varias décadas, aprendizajes intensos y problemas complejos. Lo haremos aquí desde un espacio específico, América Latina, y desde una perspectiva particular, en la que preferimos hablar de *alternativismo* como una categoría más abarcadora.

Lo haremos además desde nuestra propia experiencia, universitaria y no universitaria. Retomaremos trabajos anteriores, casi siempre de un modo sintético y tal vez esquemático en exceso, pero el lector interesado puede recurrir a esos textos previos para ver los matices que aquí se pierden.

Cuatro décadas de encuentros y desencuentros

En los años 80 del siglo pasado terminan, aunque dejando heridas abiertas, varias dictaduras latinoamericanas y comienzan procesos de redemocratización política y cultural. Entre muchas flores florecen también —o reverdecen— las carreras universitarias de comunicación. Y en ellas empieza a haber lugar para la comunicación alternativa, denominación amplia en la que se incluye aquí otros apellidos que también se han usado y usan: comunicación popular o comunitaria, para el desarrollo o para el cambio social, horizontal o participativa.

En otro lugar (Kaplún, 2007) hemos planteado las similitudes y diferencias entre estas denominaciones, sus orígenes comunes y diversos en movimientos sociales, políticos, religiosos e intelectuales, sus propuestas convergentes y divergentes en torno a cómo entender los medios, la comunicación y la cultura, la política, la sociedad y la comunidad. Los englobaremos a todos bajo la denominación de comunicación alternativa o *alternativistas* (Kaplún 2013, 2019b). Porque si algo tienen en común es proponer formas de entender y hacer comunicación alternativas a las dominantes en nuestras sociedades. Alternativas en cuanto a la

propiedad y gestión de los medios, los contenidos y las narrativas, entendiendo la comunicación como producción de vínculos y sentidos, como diálogo de saberes y sentires para construir sociedades más justas y más democráticas.

Decimos formas de entender y hacer comunicación. Pero debemos decir: sobre todo formas de *hacer* comunicación. Porque otra cosa que tenían en común los *alternativistas*, al menos los de aquellos lejanos años 80, era su origen en la práctica, que los marcaba tanto, y en general más, que su formación académica o su reflexión teórica. Llegan a las universidades con su experiencia de trabajo en educación y comunicación popular, producción de mensajes y medios alternativos, programas de desarrollo social y comunitario. Y allí encuentran un mundo familiar y ajeno a la vez.

En las carreras de comunicación predominaban, por entonces, dos enfoques principales. Por un lado, los orientados a la formación profesional de periodistas o publicistas. Ofrecían herramientas prácticas, técnicas para el trabajo profesional. Su base teórica, no siempre explícita, provenía principalmente de las corrientes funcionalistas, las teorías matemáticas de la información (Shannon & Weaver, 1971), los estudios sobre la influencia de los medios masivos (Lazarsfeld & Katz, 1979; Merton, 1964) y la psicología conductista (Skinner, 1978). Sociólogos y psicólogos confluían, con esta perspectiva, en los cuerpos docentes de las carreras de comunicación, junto a profesionales formados en la práctica.

Por otro lado, en las carreras de comunicación estaban quienes proponían una mirada crítica sobre los medios y las prácticas profesionales. Con base en los teóricos de la Escuela de Frankfurt (Adorno & Horkheimer, 1994; Althusser, 1988) y los estudios semióticos (Eco, 1965; Barthes, 1991) analizaban los procesos de concentración económica e informativa, manipulación ideológica y colonización cultural de los grandes medios nacionales y las industrias culturales transnacionales. Planteaban entonces la necesidad de cambios radicales en los sistemas mediáticos, que solo serían posibles con cambios también radicales en las sociedades latinoamericanas. Desde esa perspectiva defendían la propuesta de un Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación (NOMIC), que la Unesco había aprobado en 1980 (MacBride et al., 1980).

Con frecuencia esas carreras universitarias eran un poco esquizofrénicas, con dos personalidades que no dialogaban entre sí pero desconcertaban a los estudiantes. Una personalidad ofrecía *Marketing* de 8 a 10 y otra les daba *Mattelart* de 10 a 12, sin que los profesores discutieran mayormente entre ellos. Hacia fines de los 80 entra en disputa un tercer actor y los debates cobran vigor, cuando emerge en el mundo académico una corriente “crítica de los críticos”. Son los culturalistas (Martín-Barbero, 1987; García Canclini, 1989) que cuestionan la visión de los medios como aparato monolítico y omnipotente y proponen mirar la presencia de lo popular en lo masivo y las múltiples mediaciones a través de las cuales los medios son consumidos y resignificados. Amplían además el campo de estudio, al explorar los tejidos comunicativos de nuestras sociedades que se anudan en espacios de encuentro como las plazas y mercados, los espectáculos masivos o los centros comerciales.

Los *alternativistas* que llegan a las universidades se sienten en parte interpelados y en parte ajenos a estos debates; concuerdan un poco con todos y otro poco con ninguno. Paradójicamente podían incluso coincidir, al menos en parte, con los funcionalistas, que estaban, como ellos, más preocupados —y ocupados— por el qué hacer aquí y ahora, algo para lo cual ni críticos ni culturalistas ofrecían demasiado.

Los funcionalistas formaban profesionales para trabajar en el sistema mediático, los críticos y los culturalistas criticaban ese sistema e intentaban comprenderlo (y se criticaban entre sí). Los *alternativistas* compartían la crítica al sistema y muchos de ellos valoraron los aportes de los culturalistas para comprender mejor la relación de los sectores populares con los medios. Pero no les bastaba con comprender el mundo (de la comunicación) sino que querían transformarlo. Venían de la práctica y casi siempre seguían *haciendo* comunicación y no solo enseñándola e investigándola.

Su base teórica era débil en muchos casos, pero el contacto con el mundo académico les dio la posibilidad de enriquecerla y muchos la aprovecharon. Paulo Freire (1973) siguió siendo una referencia ineludible, pero ampliaron sus lecturas de los textos y del mundo con aportes de funcionalistas, críticos y culturalistas,

y también de otros *alternativistas* en diversos campos: Fals Borda (1991) y la investigación-acción participativa, Pichon Rivière (2001) y la psicología social o Mario Kaplún (1985) en nuestro propio campo.

Hacia fines del siglo pasado un número no menor de *alternativistas* había consolidado su lugar en el mundo universitario y académico. En las universidades, a veces muy solitarios y otras en grupos, con propuestas de enseñanza e intervención social potentes, relativamente aisladas en sus instituciones pero muy conectadas con otros actores sociales y profesionales y con el mundo académico regional y global. Los espacios de la comunicación alternativa, comunitaria, participativa, etc., suelen ser grandes en las asociaciones de investigadores en América Latina y el mundo (ALAIC, IAMCR) y su producción académica bastante considerable.

Ya entrado el nuevo siglo esta integración creciente al campo académico facilitó el encuentro con la perspectiva decolonial (Lander, 2000; Mignolo, 2007; Walsh, 2017) con la que algunos de ellos vienen entablando desde hace un tiempo un diálogo fructífero. Los decoloniales cuestionan la ciencia occidental como saber superior y el desarrollo como modelo civilizatorio que ha puesto en peligro la vida en la tierra. Proponen entonces pensar en proyectos civilizatorios posdesarrollo y epistemologías *otras*, cuestionando incluso a muchos gobiernos de izquierda progresistas de los 2000, que continuaron y profundizaron este modelo con sus prácticas extractivistas de materias primas a bajo costo económico y alto costo ambiental, social y cultural.

Este encuentro con los decoloniales permite a los *alternativistas*, por ejemplo, dar un mayor espesor al diálogo de saberes freiriano o comprender mejor las formas propias de comunicación de los pueblos indígenas, que se apropian de la radio o de internet a su modo. También tensiona la relación con los gobiernos y partidos de izquierda que retomaron las banderas del NOMIC e impulsaron reformas de los sistemas de comunicación, en parte gracias al esfuerzo militante —y a veces también al aporte académico— de muchos *alternativistas*.

Entre el productivismo académico y la integralidad

Las universidades coloniales latinoamericanas nacieron con la marca de la tradición ibérica, universidades pontificias o reales, más conservadoras o más liberales. Iniciadas las repúblicas en el siglo XIX vivieron también la influencia del modelo napoleónico y el humboldtiano: universidades para formar profesionales o universidades de investigación (Arredondo 2011; Kaplún 2019a).

Con mezclas diversas de esas tradiciones y muchos matices locales —como el de las tardías universidades brasileñas— en las primeras décadas del siglo XX emerge lo que puede identificarse como un modelo universitario latinoamericano. La reforma universitaria iniciada en Córdoba (Argentina) en 1918, se propone democratizar la universidad para democratizar la sociedad (Arocena & Sutz, 2000) y tuvo repercusiones en todo el continente y durante muchas décadas y nuevos aportes, como los de Haya de la Torre en Perú o Darcy Ribeiro en Brasil.

Se trata de universidades públicas cogobernadas por estudiantes y profesores, y en algunos casos también por graduados y funcionarios. Pero sobre todo se trata de impulsar una muy fuerte relación con las sociedades en las que están insertas y con la necesidad de su transformación. Universidades que buscan generar conocimiento para su uso social productivo, incorporando a amplios sectores a la vida universitaria, saliendo sistemáticamente de las aulas para entrar en contacto directo con quienes no llegan y asumiendo un compromiso explícito con los más excluidos. Por eso no sorprende que los estudiantes de Córdoba en su Manifiesto liminar de 1918 no hablen solo de la universidad y lo local y comiencen afirmando: “estamos pisando una revolución, estamos viviendo una hora americana”. Suenan tan grandilocuentes como los del 68 medio siglo después, pero tal vez fueron más eficaces: aquellos estudiantes querían cambiarlo todo, y en parte lo lograron.

Por eso las dictaduras latinoamericanas de los 70 se ensañaron con las universidades públicas y buscaron transformarlas reaccionariamente, enfatizando los rasgos napoleónicos: limitarse a formar profesionales útiles para el estado y el país. El retorno democrático de los 80 implicó entonces un gran esfuerzo por recuperar el lugar de la investigación y la extensión universitaria, la generación de conocimientos y la relación con la sociedad.

Es en ese contexto que los *alternativistas* se incorporan a la universidad. Su aporte principal fue, en muchos casos, el fortalecimiento de la extensión y su reformulación dialógica. Para ello se apoyaban en su práctica y en las bases teóricas freirianas: diálogo de saberes con los sectores populares más que sabios llevando el saber a los ignorantes, comunicación más que extensión (Freire, 1973).

En los noventa y en los dos mil, nuevas tendencias atraviesan las universidades latinoamericanas sin que las anteriores dejen de estar presentes. En una de esas nuevas tendencias confluyeron varios componentes: la ola neoliberal en el campo político y económico, el modelo de ciertas universidades estadounidenses y las transformaciones de las universidades europeas con el Plan Bolonia. Entre sus rasgos distintivos se encuentran la relación privilegiada universidad-empresa como modo de resolver el financiamiento de la investigación (y de la universidad en general) y el productivismo académico. El primero condiciona las agendas y el uso de los conocimientos producidos. El segundo ha sido quizás el mayor y más sutil disciplinador de la vida académica mediante sistemas de evaluación por indicadores cuantitativos. Con demasiada frecuencia estos sistemas promueven la cantidad más que la calidad del conocimiento producido, alientan prácticas individualistas y corporativas y desalientan solidaridades hacia dentro y fuera de la universidad.

Pero también hubo en los 2000 una tendencia a revitalizar las raíces de la reforma universitaria de 1918 en un nuevo contexto. Por ejemplo, con la propuesta de *integralidad*, entendida como articulación de funciones, disciplinas y saberes. Articulación de las tres funciones universitarias básicas: la enseñanza, la investigación y la extensión; o mejor, articulación de los aprendizajes, la producción de conocimientos y la interacción con la sociedad, haciendo de esta última el eje articulador, el punto de partida para las agendas de investigación y el lugar privilegiado para el aprendizaje. Articulación de disciplinas y saberes, que conduce al trabajo interdisciplinario en torno a problemas concretos, pero cuestiona también las disciplinas al abrirse a otros saberes, excluidos de la academia por la ciencia occidental y con frecuencia más sabios para entender y cuidar la naturaleza y las culturas (de Sousa Santos 2010; Kaplún 2005, 2014).

Es entonces un movimiento indisciplinario e instituyente, en tanto cuestiona las disciplinas y su poder-saber, cuestiona lo instituido, las lógicas universitarias dominantes y busca construir otras nuevas.

Obviamente, los *alternavistas* aportaron principalmente a la segunda de estas tendencias. Lo hicieron y lo hacen de diversas maneras. Integrando equipos y proyectos interdisciplinarios de investigación-acción en espacios sociales y productivos, de economía solidaria, movimientos sociales, ambientales, etc. Facilitando la comunicación entre universitarios y con otros actores sociales. Aportando a una renovación de la pedagogía universitaria desde su experiencia de educación popular. Impulsando desde el cogobierno universitario políticas de promoción de la integralidad, de articulación de funciones, disciplinas y saberes. Aportando a esas políticas experiencias de referencia: cursos de comunicación alternativa (comunitaria, popular, etc.), espacios pioneros de formación integral, con fuerte trabajo extramuros y metodologías participativas dentro y fuera del aula (Kaplún, 2010).

Pero el productivismo académico también incidió en sus trayectorias. En algunos casos marginalizándolos, dejándolos en el rincón de los “prácticos” que colaboran con la “extensión” —en su sentido difusionista— y militan por causas justas, pero poco pueden aportar a la ciencia. Muchos, sin embargo, salen de ese rincón, hacen sus doctorados, generan conocimiento creativo y teoría innovadora, publican en formatos alternativos pero también en los de la academia consagrada, arbitrada e indexada. Los espacios de encuentro internacional que mencionamos antes los ayudan, su voluntad militante los sostiene.

Cuanto más avanzan en ese camino las tensiones no tardan en aparecer: las señales de premios y castigos del sistema de evaluación pueden ir distanciándolos de sus vínculos con los movimientos sociales y el trabajo de base, y también con la transformación democrática de la universidad. Ya no hay tiempo para eso, porque hay que cumplir con el *paper* o el artículo, formar “recursos humanos” (tutorear tesis), disputar fondos concursables, etc. El taller en el barrio o la columna en el periódico deben esperar para después o nunca, porque no dan puntos para la próxima renovación o recategorización. El intelectual comprometido se convierte en académico de carrera.

Cuando esto pasa corren también el riesgo de mimetizarse con los críticos que solo critican y perder su filo transformador, en el sentido que plantea Rinesi:

(...) lo que hacen quienes confunden la seriedad científica con saber describir sin adjetivos el mundo injusto en que vivimos es exactamente nada. Es escribir un paper, hacerle un abstract, ponerle cuatro keywords... y mandarlo a referatear en alguna revista editada en inglés, obvio, que da más puntos en el *ridiculum vitae*. Pero pensar si es posible hacer algo en relación con ese mundo que sus tablitas de doble entrada describe con tanto esmero: *forget about it*. (Rinesi, 2019: 105)

Claro que en algunos casos también, los *alternativistas* dan la batalla al interior de ese mundo y pelean por cambiar las reglas de juego. Pelea en la que, por suerte, cada vez hay más voces que se alzan, advirtiendo la paradoja de que los sistemas de control de la calidad académica están produciendo en muchos casos una pérdida de calidad (Hazelkorn, 2009; Pérez Mora & Naidorf, 2015; Miranda & Lamfri, 2016). Pero no se trata de no evaluar, sino repensar qué y cómo evaluar. Y en ese camino repensar la relación entre universidad y sociedad en un contexto bien diferente al de la primera reforma universitaria.

Y es que las dos tendencias de renovación universitaria no son completamente contradictorias y en algunos aspectos podrían complementarse. Relacionarse con el mundo productivo y evaluar sistemáticamente y con rigor el trabajo académico son cosas valiosas y necesarias. A nuestro juicio, el problema es cómo se hace y para qué. Si los sistemas de evaluación se convierten en un fin en sí mismo y no se vigilan las señales confusas o negativas que generan, si la relación con las empresas solo refuerza el *statu quo* y deja de lado la mirada crítica y el pensar con autonomía, las resistencias que generan serán fuertes y justificadas. Pero un vínculo crítico con el mundo del trabajo y una evaluación que cuide la calidad entendiéndola también de modo integral pueden ser componentes clave de una renovación universitaria en perspectiva democrática. A ello pueden aportar los *alternativistas*, y en más de un caso están aportando, desde experiencias de investigación, intervención y aprendizaje y desde la política universitaria.

Reforma de la comunicación y campo profesional

Los cambios en el contexto político de las últimas décadas afectaron el trabajo de los *alternativistas* dentro y fuera de las universidades, y en ese contexto buscaron incidir, con mayor o menor eficacia.

Tras la ola neoliberal, entre fines de los 90 y la primera década de los 2000, llegó la marea “progresista”, con gobiernos de izquierda en varios países de la región. Ese fue un marco propicio para volver a poner sobre la mesa las ideas del NOMIC e impulsar reformas en los sistemas mediáticos, que en la región han estado dominados por oligopolios privados comerciales, distribución y consumo masivo de contenidos audiovisuales estadounidenses y baja protección de la producción nacional. Algunos de esos gobiernos impulsaron normas anticoncentración para el sector privado, promovieron el desarrollo de los medios públicos y comunitarios y de la producción audiovisual nacional. Los avances fueron distintos en cada país, casi inexistentes en algunos, con problemas de enfoque e implementación en otros y fuertes retrocesos en los últimos años al ser desplazados del gobierno por las nuevas derechas. Pero fueron años de mucho aprendizaje y algunas experiencias dejaron huella o vuelven a retomarse.

En esas experiencias los *alternativistas* tuvieron mucho que ver y mucho que hacer. Fue la oportunidad de traducir en políticas públicas y marcos regulatorios muchas de sus ideas, o al menos tratar de incidir en su elaboración e implementación. Significó la posibilidad de multiplicar las pequeñas experiencias mediáticas locales y ocupar espacios de audiencia potencial masiva. Posibilitó que los *alternativistas* universitarios hicieran aportes específicos desde ese lugar: la producción de conocimientos sobre políticas públicas y prácticas mediáticas alternativas, la experimentación con nuevos medios y formatos, la producción de contenidos desde los medios y productoras universitarias, a veces en alianzas con medios públicos y comunitarios. En varios de los marcos regulatorios reformistas se previeron lugares para representantes de las universidades en organismos consultivos o ejecutivos para la elaboración e implementación de las políticas, y esos lugares en muchos casos fueron también ocupados por *alternativistas*.

Aunque no contamos aún con un balance general de esos esfuerzos reformistas, es posible visualizar debilidades y logros. Debilidades en tanto las características predominantes del sistema mediático no han cambiado sustancialmente, las reformas se quedaron cortas respecto al nuevo mundo digital y muchas experiencias alternativas mostraron grandes dificultades para alcanzar audiencias amplias (aún en su nivel local) y para sostenerse sin ayudas estatales (y aún con ellas). Pero muchas mostraron capacidad de generar nuevas narrativas y formas de comunicación más dialógicas, nuevas formas de gestión y financiamiento, usos inteligentes y creativos de las nuevas posibilidades de internet. También se aprendió mucho sobre la generación y aplicación de políticas públicas, cuyo éxito dependió tanto de su cuidadoso diseño e implementación como (y aún más) del respaldo social y político con el que contaran (Becerra, 2014; Segura & Waisbord, 2017).

Hay mucho para sistematizar y aprender aún de esta experiencia, sistematización que deberá sumarse a la ya abundante producción de conocimientos que los *alternativistas* vienen generando dentro o fuera de las universidades. Y hay mucho para aprender de los modos en que esos conocimientos fueron producidos, a veces siguiendo sus referencias metodológicas favoritas (investigación militante, participativa, etc.) y otras por caminos más tradicionales de las ciencias sociales, por aclimatamiento al mundo académico que habitan y/o por lejanía con los movimientos sociales de los que provienen.

Por otro lado, los *alternativistas* abrieron en las universidades espacios de formación profesional. En algunos construyeron incluso un perfil específico de grado o posgrado: comunicación para el desarrollo, comunicación educativa, comunitaria, etc. La construcción de estos perfiles y su inserción laboral es algo aún poco estudiado, como lo es en general la investigación sobre el mundo del trabajo de los comunicadores¹.

De las experiencias que conocemos podemos inferir que se trata de un perfil que contribuye a ampliar el campo teórico y práctico de la comunicación. Por un lado, porque a la formación para la producción de medios y mensajes

1. Por primera vez para el congreso de 2020, ALAIC tendrá un grupo de interés sobre este tema, en el que venimos trabajando desde hace un tiempo en el Observatorio de las Profesiones de la Comunicación de la Universidad de la República de Uruguay, en conjunto con colegas de otros países.

suma el análisis e intervención sobre procesos de comunicación. Comparte esta característica con otras áreas como la comunicación organizacional y se diferencia en esto de las áreas tradicionales del periodismo y la publicidad. Es un área de desarrollo profesional con gran vocación y capacidad para el trabajo interdisciplinario, generando incluso nichos especializados: comunicación y salud, comunicación rural, etc. Plantea de forma explícita su perspectiva política y epistemológica, y desde allí propone debates a todo el campo sobre el concepto mismo de comunicación y la generación de conocimientos, postulando modelos más dialógicos y participativos que los dominantes en el campo.

Por todo eso muchos estudiantes que pasan por esos espacios de formación, aún cuando lo hagan por poco tiempo y sin intención de especializarse en esa orientación, sienten que el aporte fue grande y la marca fuerte. Ven de otro modo las cosas, encaran de otra forma su trabajo como periodistas, por ejemplo.

La inserción laboral de quienes sí se especializan con este perfil no es fácil, pero se van abriendo espacios. También los gobiernos progresistas de la región generaron posibilidades antes inexistentes o ampliaron las que había. Muchas políticas públicas sociales, de infancia y juventud, de género, de salud, de apoyo a la economía solidaria, de cultura a nivel territorial, etc., incorporaron comunicadores a sus equipos de trabajo. A veces solo buscan quien difunda las políticas o muestre sus bondades, y ponen comunicadores al final de la línea de montaje (Massoni, 2007). Otras veces salen de esta mirada instrumental y los incorporan con perspectiva estratégica desde la elaboración misma de las políticas, para pensar los procesos y no solo los productos comunicacionales.

Estas políticas han estado siempre en debate por sus efectos ambiguos y a veces paradójicos. Dependiendo del modo en que se generaron, de la existencia o no de demanda social previa y de la relación posterior con esa demanda, pueden fortalecer o debilitar a los movimientos y actores sociales a quienes benefician. Pueden hacer efectivo un derecho social clave —acceso a la salud, al trabajo, a la vivienda— o volver a la gente dependiente de las ayuda públicas y desarticular o desmovilizar los colectivos capaces de reclamar ese derecho.

En este debate, los comunicadores en general y los *alternativistas* en particular tienen mucho para aportar, tanto en su intervención profesional para el diseño y la implementación, como en la generación de conocimiento para diagnosticar y evaluar. En cualquier caso, las posibilidades laborales de los comunicadores dependen de la prioridad política y presupuestal que tengan estos programas, algo que las nuevas derechas no parecen interesadas en sostener. Eso puede hacer surgir o resurgir movimientos que reclamarán derechos perdidos o plantearán nuevas demandas, como muestran los estallidos sociales de 2019 en varios países de la región. Y habrá también allí trabajo para los *alternativistas*, aunque ya no serán funcionarios públicos y no es seguro que cobren por ese trabajo. No es un dilema menor para quienes se formaron en las universidades con legítimas expectativas de inserción laboral, y es también un tema para abordar en ese ámbito: a quiénes formamos y para qué.

In/conclusiones

El final de esta historia está abierto. No hay certezas pero no todo son incertidumbres. La entrada hace casi cuatro décadas de los *alternativistas* a las universidades y al campo académico no ha sido intrascendente para ellos ni para la universidad. Las consecuencias han sido variadas y a veces contradictorias. Nos han disciplinado más de lo que quisiéramos, tal vez, pero hemos contribuido a indisciplinar la universidad, al menos un poco. Contribuimos a abrir el campo teórico y profesional de la comunicación y sus perspectivas metodológicas. Fortalecimos las posibilidades de generar alternativas mediáticas y comunicacionales con la generación de nuevos conocimientos. Tuvimos espacios y oportunidades para incidir en las políticas públicas en general y en las políticas universitarias en particular. No es mucho. No es poco.

Bibliografía

- ADORNO, T., & HORKHEIMER, M. (1994). [1944] *Dialéctica de la ilustración*. Madrid: Trotta.
- ALTHUSSER, L. (1988). [1970] *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- AROCENA, R. & SUTZ, J. (2000). *La universidad latinoamericana del futuro*. México: UDUAL.
- ARREDONDO, D. (2011). Los modelos clásicos de universidad pública. *Revista Odiseo*, 16. Querétaro: México.
- BARTHES, R. (1991). *El imperio de los signos*. Madrid: Mondadori.
- BECERRA, M. (2014). Medios de comunicación: América Latina a contramano. *Revista Nueva Sociedad*, 249, 137-148.
- DE SOUSA SANTOS, B. (2010). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la Universidad*. Montevideo: Trilce-Udelar.
- ECO, U. (1965). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Lumen.
- FALS BORDA, O. (1991). *Acción y conocimiento*. Bogotá: CINEP.
- FEDERACIÓN UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA (1918). Manifiesto liminar. La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América. *La Gaceta Universitaria*, 10. Córdoba: Argentina.
- FREIRE, P. (1973). [1969] *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1989). *Culturas híbridas*. México: Grijalbo.
- HAZELKORN, E. (2009). *Impact of Global Rankings on Higher Education Research and the Production of Knowledge*. Unesco Forum on Higher Education, Research and Knowledge, Occasional Paper 15. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001816/181653e.pdf>

- KAPLÚN, G. (2005). Indisciplinar la universidad. En C. Walsh (comp), *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericana*. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar/Abya-Yala.
- KAPLÚN, G. (2007). *La comunicación comunitaria en América Latina. Medios de comunicación: el escenario iberoamericano*. Madrid: Ariel.
- KAPLÚN, G. (2010). Comunicación educativa y comunitaria: construcción de nuevos vínculos y sentidos en y desde la Universidad. En G. Cyranek (org.), *La comunicación para el desarrollo en Uruguay* (pp. 15-34). Montevideo: Unesco.
- KAPLÚN, G. (2013). Viejas y nuevas tradiciones en la comunicación latinoamericana. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, 10(18), 66-76. Sao Paulo: ALAIC.
- KAPLÚN, G. (2014). La integralidad como movimiento instituyente en la universidad. *Revista InterCambios*, 1, 45-51, Montevideo: cse-UdelaR.
- KAPLÚN, G. (2019a). Recorriendo el mapa y la historia. Muchos modos de ser y hacer universidad. En G. Kaplún & S. Franco Facundo y Martínez (orgs.), *Vivir la universidad y la Comunicación*. Montevideo: UdelaR.
- KAPLÚN, G. (2019b). La comunicación alternativa entre lo digital y lo decolonial. *Revista Chasqui*, 148, 67-85.
- KAPLÚN, M. (1985). *El comunicador popular*. Quito: CIESPAL.
- LANDER, E. (2000) (comp.). *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: CLACSO.
- LAZARSELD, P. & KATZ, E. (1979). *La Influencia personal*. Barcelona: Hispano-Europea.
- MARTÍN-BARBERO, J. (1987). *De los medios a las mediaciones*. México: Gustavo Gili.
- MASSONI, S. (2007). *Estrategia. Los desafíos de la comunicación en un mundo fluido*. Rosario: Homo Sapiens.

- MATTELART, A. (1977). *Multinacionales y sistemas de comunicación*. México: Siglo XXI.
- MACBRIDE, S. et al. (1980). *Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e información en nuestro tiempo*. México: Fondo de Cultura Económico.
- MERTON, R. (1964). *Teoría y estructuras sociales*. México: Fondo de Cultura Económico.
- MIGNOLO, W. (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa.
- MIRANDA, E. & LAMFRI, N. (2016). Globalización neoliberal y productivismo académico: sus efectos en el trabajo de los profesores-investigadores de universidades argentinas. En C. da Cunha, *Políticas de educação: cenários internacionais e regionais*. Brasília: Líber Livro-Catedra Unesco/UCB.
- PÉREZ MORA, R. & NAIDORF, J. (2015). Las actuales condiciones de producción intelectual de los académicos. *Sinéctica*, 44. Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2015000100008
- PICHON-RIVIÈRE, E. (2001). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- RINESI, E. (2019). La educación superior en América Latina a cien años de la Reforma Universitaria. *Integración y Conocimiento*, 8(2), 94-11. Córdoba: NEIES-MERCOSUR.
- SEGURA, S. & WAISBORD, S. (2017). *Media Movements: Civil Society and Media Policy Reform in Latin America*. The University of Chicago Press.
- SHANNON, C. & WEAVER, W. (1971). *The mathematical theory of communication*. University of Illinois Press.
- SKINNER, B. (1978). *Reflexiones sobre el conductismo y la sociedad*. México: Trillas.
- WALSH, C. (2017). ¿Interculturalidad y (de)colonialidad? Gritos, grietas y siembras desde Abya-Yala. En A. Garcia Diniz et al. (orgs.), *Poéticas e políticas da linguagem em vias de descolonização*. São Carlos-Brasil: Pedro & João Editores.

Biografía

Gabriel Kaplún

Universidad de la República (Uruguay)

ORCID: 0000-0002-4017-5142

gabriel.kaplun@fic.edu.uy

Comunicador, Magíster en Educación, Doctor en Estudios Culturales Latinoamericanos. Profesor Titular y ex director del Instituto de Comunicación de la Facultad de Información y Comunicación de la Universidad de la República (Uruguay). Coordinador del Grupo de investigación AlterMedia (Alternativas Mediáticas) y del Observatorio de las Profesiones de la Comunicación; vicepresidente de ALAIC (Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (2018-20)). Entre otros libros ha publicado: *Cursos y discursos. Comunicación y formación sindical en Uruguay* (1999), *Educación, comunicación y cambio* (2002), *Aprender y enseñar en tiempos de internet* (2005), *¿Educar ya fue? Culturas juveniles y educación* (2008), *Políticas, discursos y narrativas en comunicación* (2011), *La violencia está en los otros: la palabra de los actores educativos* (2012), *¿Qué radios para qué comunidades?* (2015), *¿Vivir o sobrevivir? Sostenibilidad de las alternativas mediáticas en Uruguay* (2019).