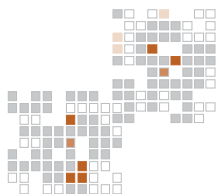


ENTRE EL BARRIO Y LA ACADEMIA. DESENREDANDO LOS HILOS DE LA COMUNICACIÓN Y LA EDUCACIÓN

BETWEEN THE DISTRICT AND THE ACADEMY. REVEALING THE OFFSPRING OF COMMUNICATION AND OF EDUCATION

ENTRE O BAIRRO E A ACADEMIA. DESVENDANDO OS FILHOS DA COMUNICAÇÃO E DA EDUCAÇÃO

94



Gabriel Kaplún

■ Comunicador, Magíster en Educación, Doctor en Estudios Culturales, docente e investigador de la Universidad de la República (Uruguay). Actualmente director de la carrera de Comunicación. Consultor de organizaciones sociales, empresas, organismos gubernamentales y no gubernamentales en temas de comunicación educativa y organizacional, políticas de comunicación, educación a distancia. Integró la Comisión Nacional de Televisión Digital, integra el Consejo Honorario Asesor de Radiodifusión y preside el Comité Técnico Consultivo sobre la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual. Es miembro de la Asociación Latinoamericana y de la Asociación Mundial de Investigadores de la Comunicación. Autor y coautor de numerosos artículos y libros como *Enseñar y aprender en tiempos de Internet* (Cinterfor-OIT, Montevideo 2005), *¿Educar ya fue? Culturas juveniles y educación* (Nordan, Montevideo 2008).

■ E-mail: kaplungabriel@gmail.com

RESUMEN

Este artículo refiere el desarrollo del trabajo investigativo del autor, en el cual vincula la comunicación con la educación. Las reflexiones incorporan además, los contextos por los que ha pasado y han llevado a que su investigación adquiera las perspectivas que actualmente la caracterizan. El texto relaciona esta producción intelectual con su repercusión social, pedagógica y académica.

PALABRAS CLAVES: DESARROLLO HISTÓRICO; TRABAJO DE INVESTIGACIÓN; COMUNICACIÓN; EDUCACIÓN.

ABSTRACT

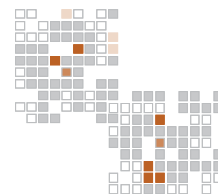
This article refers to the development of the research work of the author concerning communication and education. The reflections of the article also explain the contexts of production transmitted by the author and the forms acquired in his current research perspectives. The text also relates his intellectual production with its social, educational and academic impact.

KEYWORDS: HISTORICAL DEVELOPMENT; RESEARCH WORK; COMMUNICATION AND EDUCATION.

RESUMEN

Este artigo refere-se ao desenvolvimento do trabalho da investigação do autor, em torno da comunicação e da educação. As reflexões do artigo também explicam sobre os contextos de produção vivenciados pelo autor e as formas adquiridas em suas perspectivas de pesquisa atuais. O texto relaciona ainda a sua produção intelectual com o seu impacto social, educacional e acadêmico.

PALAVRAS-CHAVE: DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO; TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO; COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO.



Las organizadoras de este libro¹ me han pedido algo a lo que temo no responderé bien. Se trata, me dijeron, de “reflexionar sobre el desarrollo histórico de (mi) propio trabajo investigativo a fin de identificar los hilos que han ido pautando la ruta de (mi) producción académica”.

No tengo problemas con reflexionar sobre el desarrollo histórico, el mío y el del contexto en que me ha tocado vivir. Tampoco con identificar hilos, aunque a esta altura son muchos y se me enredan bastante. Lo que me complica un poco es lo del “trabajo investigativo” y la “producción académica”. He hecho unas cuantas investigaciones, de esas que califican en las instituciones calificadoras y en el mundo universitario. He escrito unos cuantos libros y artículos que pueden considerarse académicos. Pero buena parte de lo que he hecho, no es “investigación” ni es “académico”, pero explica lo que soy. Y sin eso no se entienden tampoco las investigaciones ni la producción académica. Se trata entonces, más bien, de reflexionar sobre el desarrollo histórico de mi propia *producción intelectual*, que ha estado continua y completamente ligada a una *práctica social, política, pedagógica... y también académica*.

Creo que estoy, en este libro, en compañía de varios amigos a los que les pasa lo mismo. Así que, en buena compañía, ahí vamos: a intentar desenredar algunos de los hilos de la vida, sabiendo que se enredarán otra vez, en la textura del texto.

1. Los viejos: el oficio y la herencia

La comunicación como oficio, antes que como práctica académica, impregnaba la vida familiar de mi infancia y adolescencia. La academia llegó después, en parte también por vía familiar, en parte por otros caminos. Mi padre: un maestro que

¹ Se trata de un proyecto de Delia Crovi e Inés Cornejo que bajo el título “*De viva voz. Ejes y entrecruzamientos de la comunicación latinoamericana*”, reuniría en un libro escritos de un conjunto de referentes del campo en la región. Aunque ha pasado mucha agua bajo muchos puentes en estos años transcurridos, he preferido dejarlo básicamente como estaba, con pequeños ajustes y algunos agregados.

nunca había ejercido como tal. Mi madre: una actriz que dejó el teatro por criar a sus hijos. Ambos devenidos en comunicadores todoterreno.

La casa de mi infancia solía poblarse de vasos y ceniceros con logos y marcas, regalos útiles e inútiles. Porque aunque en los años 60 mi padre era muy conocido por sus programas televisivos donde se debatían los problemas del país y del mundo, no muchos sabían que vivía principalmente de la publicidad. Un oficio que llegó a de- testar, pero que le permitió, tiempo después, una mirada crítica pero informada desde adentro, desde la producción publicitaria experimentada con éxito. Como desde adentro conocía también la producción radial y televisiva.

El primer taller de lectura crítica de los medios de comunicación lo organizó mi padre, a mediados de los 70, con un grupo de amigos míos que servimos de felices conejillos de indias de su innovador y vivencial método (Hermosilla y M. Kaplún 1987, M. Kaplún 2005). Amigos que, hasta hoy, recuerdan aquella experiencia como decisiva: “Nunca más pude mirar televisión, escuchar radio ni ver publicidad de la misma manera...” Yo tampoco.

Antes que eso, a comienzos de los 70, mi padre había abandonado la publicidad porque, junto con mi madre, había podido dedicarse sobre todo a su vieja pasión de producción radioteatral. Producción que, a través de series como Jurado 13, El Padre Vicente, Cantos con sabor a vida o Mi tío Juan, los puso en contacto con toda América Latina. Y a mí en contacto con la radio desde adentro. Mis primeros pesos los gané como actor de aquellos radioteatros y luego colaborando en su producción. Hoy están casi todos en Internet (www.serpal.org), y aunque no siempre consigo reconocer mi voz infantil en ellos, sé que ahí anda uno de los “hilos que han ido pautando mi ruta”. En todo caso la radio se me pegó para siempre.

Pero los radios, en el Uruguay de los 70, se llenaron de marchas militares. Y al final mis padres

La comunicación como oficio, antes que como práctica académica, impregnaba la vida familiar de mi infancia y adolescencia. La academia llegó después, en parte también por vía familiar, en parte por otros caminos.

se fueron a Venezuela, donde su trabajo tomó el rumbo de la educación y la comunicación popular, que también me contagiarían más tarde. Aunque yo me quedé, construyendo un amor y otros oficios en los barrios de Montevideo, desde ese nuevo lugar y desde más lejos, mis padres siguieron influyendo en la madeja en la que me fui formando, ahora con más distancia, tal vez buscada por mí, como un modo de dejarme crecer. Y con algún reencuentro clave, como el primer Curso Latinoamericano de Comunicación Popular, a comienzos de los 80 en Venezuela, donde participé junto a un grupo de comunicadores que quedamos marcados –y hermanados– por esa experiencia.

Esa influencia siguió pesando a su retorno a Uruguay, a mediados de los 80, al finalizar la dictadura militar, aunque ahora de otro modo. En algunos casos, incluso, Mario era “el padre de Gabriel” en vez de ser yo “el hijo de Mario”. Pero los espacios de encuentro fueron, claro mucho más frecuentes. En los 90, por ejemplo, con mi padre llegamos a compartir un par de años en la docencia universitaria en la incipiente carrera de comunicación. Y a mi madre la invitamos a coordinar un curso de teatro popular en la ONG donde yo trabajaba también en esa época. Los domingos de encuentro familiar solían incluir apasionadas conversaciones que mis hijos, pequeños por ese entonces, recuerdan con un poco de fastidio –por lo adultas y aburridas– y otro poco de admiración por esos abuelos tan intelectuales que tenían.

Aquella casa, además, era un nodo de una red de vínculos intelectuales y afectivos. Ya en mi infancia por la casa de mis padres habían pasado muchos de los pioneros de la comunicología latinoamericana (los Mattelart, Schmucler), y allí

se habían discutido muchas de las ideas que impulsaron los primeros intentos de reforma de las políticas de comunicación. Acaloradas y apasionadas discusiones con gente de todas partes.

Mario murió en 1998 y Ana en 2004. La herencia que me dejaron es múltiple y compleja. Incluye muchas ideas clave sobre la comunicación, su relación con la educación y con los procesos organizativos populares. Mucha experiencia práctica sobre la producción de medios y mucha reflexión profunda sobre sus dispositivos, sus contenidos y su recepción, sobre la trama ideológica y cultural en los que se inscriben.

He escrito sobre esto otras veces (1998b, 2006²) y no lo repetiré aquí, pero quiero recordar una vez más tres cosas que atravesaron sus vidas. Por un lado una estrecha articulación entre práctica y teoría, en ese orden: sus inquietudes y producción teórica surgían siempre *desde la práctica*, como modos de pensarla para mejorarla o transformarla. Eso, creo, se me pegó. Por otro lado un fuerte compromiso social, político y humano con el mundo que los rodeaba. Eso, tal vez, también se me contagió, aunque no queda bien que yo lo diga. Finalmente una pasión educadora, que tiene que ver con el enseñar pero también con la capacidad de aprender toda la vida. A eso, al menos, aspiro.

En los próximos hilos que iré exponiendo aparecerán sin duda muchas ideas y experiencias heredadas de mis viejos, a veces sin que me dé cuenta. Y en algunos casos, tal vez, enriquecidas, matizadas, cuestionadas.

Esta herencia incluye también atender a sus mu-

² Dado que inevitablemente me citaré muchas veces, para no cansar al lector, cuando se trate de textos míos, pondré solamente el año entre paréntesis y no la referencia completa con el apellido.



chos admiradores y recordadores, que me escriben pidiendo datos, materiales, referencias. Y a veces situaciones entre incómodas y ridículas, en algún congreso en que alguien me mira con sorpresa porque me creía más viejo (es decir: creía que era mi padre). Y hasta una insistente invitación a compartir con Mario uno de esos congresos, algo que yo había evitado casi siempre. A pesar de mis reiteradas advertencias, esta vez nos esperaban a los dos, con sendas reservas de habitaciones en un hotel... aunque mi padre había muerto hacía casi diez años. (No me animé a golpear la puerta de su habitación, pero creo que lo que dije en aquel congreso le hubiera gustado...).

2. En el barrio, en el barro

A mediados de los 70, adolescente todavía y en plena dictadura uruguaya, comencé a buscar espacios donde poner en práctica una vocación con raíces cristianas de “trabajar por / con los más pobres”, de “promoción social” y otros nombres que buscaban escapar a la beneficencia y el asistencialismo de muchas prácticas sociales, aunque no sabíamos bien cómo. En ese camino, además de un entrañable grupo de amigos que dura hasta hoy, se fueron enhebrando otros hilos de mi vida y aprendizajes.

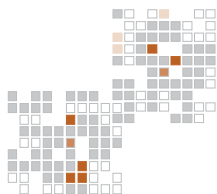
Por un lado nos cruzamos con los trabajadores sociales (todavía llamados “asistentes sociales”) que buscaban reconceptualizar su trabajo, por ejemplo con el aporte de las ideas de Paulo Freire, cuyos primeros libros se editaron por primera vez en español en Montevideo, antes del comienzo de la dictadura. La idea del oprimido que lleva dentro al opresor resultaba vital para entender la trama de la dominación. La idea de la liberación del oprimido que posibilita la de su opresor, ayudaba a comprender que no se trataba de cambiar las vidas de otros sino la de todos, incluida la propia, con tanto para aprender del otro, del “pobre”. Pero sin mitificarlo, porque en él conviven la solidaridad y el individualismo, el opresor y el opri-

mido. Muchos diálogos eran posibles, a partir de allí, con el Che y su idea del hombre nuevo, con Marx y su concepto de ideología, con Gramsci y su idea de hegemonía, que incluye siempre al dominado en la dominación. Con los años estos diálogos se fueron dando a mi alrededor y mucho aprendí de ellos.

Pero poco me hubieran dicho estos textos si no los hubiera leído desde una práctica concreta en algunos barrios “marginados” de Montevideo, buscando atender algunas necesidades vitales de los vecinos: de salud, de alimentación, de educación... de comunicación. Buscando también contribuir a la organización de los vecinos, en la muy modesta medida en que era posible en plena dictadura. Y procurando, sobre todo, articular ambos aspectos: organización de la gente a partir de sus propias necesidades e intereses. Aplicando también, lo mejor que podía, algo de los oficios aprendidos de mis padres, en medio del barro y de la basura de la que viven tantos montevideanos, tantos latinoamericanos.

En ese camino nos encontramos con Ricardo Cetrulo, un cura con estudios de filosofía y teología en Lovaina, psicología social en la vital escuela de Chicago y fuertes vínculos con Freire y su pensamiento. Su propuesta de investigación-acción cultural nos embarcó a un grupo de jóvenes en un esfuerzo de comprensión profunda de la gente de esos barrios, con un método riguroso —y a veces extenuante— de registro etnográfico minucioso y discusión grupal de lo visto, oído, olido y sentido en las casas de la gente, en el diálogo con ellos, en las reuniones de vecinos. Y a la vez, en una comprensión de nosotros mismos, dolorosa por momentos, reconociendo la diferencia cultural que implicaba el encuentro con esos “otros” tan iguales y tan distintos a nosotros. Todo ello acompañado de lecturas y debates intensos: mucho más que lo que la universidad hubiera podido ofrecernos en esa época (y quizás en otras...).

En ese proceso de formación, investigación e



A mediados de los 70, adolescente todavía y en plena dictadura uruguaya, comencé a buscar espacios donde poner en práctica una vocación con raíces cristianas de “trabajar por / con los más pobres”, de “promoción social” (...)

intervención social entendimos, por ejemplo, cómo funcionan ciertos mecanismos de segregación en los barrios, en que casi siempre hay alguien que “está peor” y carga con el desprecio de otros, lo que deja a esos otros al menos un poco más arriba y los ayuda a sobrevivir. Comprendimos que la identidad local no se decreta, pero que sin ella no es posible juntarse y actuar con otros: quienes se sienten “de paso en este barrio” o “viviendo aquí porque no hay más remedio”, aunque nunca se vayan, no llegan a echar raíces ni ofrecer semillas. Y empezamos a intuir el papel de la comunicación en esa construcción identitaria, no sólo ni tanto para diseñar eslóganes y símbolos de una unión que no existe a priori, sino como posibilitadora de diálogos y vínculos que pueden llegar a construirla.

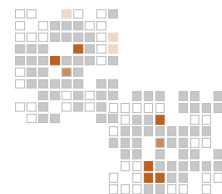
En aquella gran cárcel que era el Uruguay de fines de los 70, en que todos estábamos vigilados y algunos severamente castigados, no podíamos pensar –y menos todavía nombrar- ese trabajo en términos más amplios. Estábamos obligados a lo micro, al pequeño grupo, a hablar de lo social sin nombrar lo político. Eso tuvo, con todo, algunas ventajas. Nos ayudó a no olvidar, nunca más, la importancia de esos pequeños vínculos, aún para construir espacios más amplios. A pensar que “cambiar el mundo” o “la sociedad” no puede hacerse sin cambiar la vida concreta y cotidiana nuestra y de los otros. Quizás no hablábamos de *la política*, pero sí de *lo político* (Mendel 1973): de las relaciones de poder que se ejercen en la casa, en el trabajo, en la vida cotidiana.

Buena parte de ese trabajo lo hice primero en un grupo juvenil y luego en una ONG que formaban parte del Movimiento Emaús Internacional, fundado en la posguerra europea por un cura

francés. El Abate Pierre era también una buena referencia para estas prácticas y esa mirada que buscaba articular lo micro y lo macro, lo social y lo individual, lo urgente y lo importante. Una frase suya, emblemática hasta hoy, no ha dejado nunca de resonar dentro mío: “*Frente a cualquier sufrimiento humano, según lo que esté a tu alcance, preocúpate no sólo de aliviarlo sin demora, sino de combatir las causas que lo producen; no sólo de combatir sus causas, sino de aliviarlo sin demora.*” Muchas políticas sociales y muchos movimientos de izquierda pueden todavía aprender de esta idea vieja y vigente.

Esta búsqueda por articular lo grande y lo pequeño, lo cotidiano y lo político, ha estado presente en varias investigaciones y búsquedas posteriores. Desde la apropiación y construcción de herramientas metodológicas a la investigación sobre cómo las redes de vecinos se tensan y aflojan, como responden frente a momentos críticos y cómo logran o no agendar públicamente sus problemas y propuestas (Cetrulo, García y Kaplún, 2005).

Un cuarto de siglo después de aquellas primeras experiencias, el contacto directo con los jóvenes de aquellos barrios, en los que la vergüenza de la pobreza se mezclaba con la sensualidad del baile, volví a pensar en ellas desde la emergencia de otras culturas y otras posturas. Del despreciativo “terraja” (pobre de mal gusto, mal gusto de los pobres, en la jerga local) se había pasado al orgulloso “plancha”, haciendo del estigma un emblema, como un grito desesperado y un modo de sacar la cabeza en medio de la desesperanza (2012a). Los nuevos “bárbaros” urbanos habían estado incubándose durante años, y ahora nos miraban de frente, nos agredían, nos cantaban su



cumbia villera (2008b). Conocer de cerca aquella historia creo que me ayudó a entender esta.

3. En la calle y en la vida: educación y comunicación popular

1983 fue un año bisagra para muchos uruguayos, y también para mí y los compañeros con los que compartimos estos procesos de trabajo en los barrios de Montevideo. Seguíamos en dictadura, pero se oía la democracia que, por todas partes, pujaba por renacer. Se reorganizaban los sindicatos y los movimientos políticos. Las pequeñas organizaciones barriales y sociales, que en parte habíamos contribuido a construir, empezaban a mirar más allá de sus límites inmediatos y a pensar en términos de ciudad, de sociedad, de ciudadanía.

Fue en ese año que, a partir del contacto de ida y vuelta con otros latinoamericanos –viajes, seminarios, encuentros- empezamos a llamarle “educación popular” a nuestro trabajo y a pensarla desde esa perspectiva, como la dimensión pedagógica de la acción social y política de los movimientos y organizaciones populares (Núñez 1985). En el sentido de que esta acción es una fuente rica de aprendizajes y que, a la vez, requiere de espacios específicamente educativos para poder pensarse y construirse.

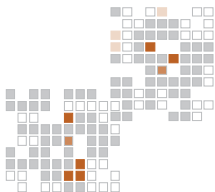
Entre esos contactos fue decisivo –un poco más tarde- el que iniciamos con la gente de la Red Alforja, de México y Centroamérica, que tuvieron en la Nicaragua revolucionaria un banco de pruebas privilegiado para muchas prácticas innovadoras. Con ellos empezamos a analizar las nuestras, pensadas siempre en tres dimensiones: lo que hacemos, la concepción implícita y explícita con que lo hacemos y el contexto en que se desarrollan. Esa tridimensionalidad del término “práctica” fue un aprendizaje fuerte y de larga duración. Hasta ahora me dura el reflejo, cuando oigo la palabra “práctica”, de pensarla así, escapando al pragmatismo chato que la opone a la

“teoría”. Recordar que no hay práctica social sin algún tipo de teoría más o menos explícita que la sustente y sin un contexto en que adquiere sentido, me sigue resultando útil en el trabajo académico y en la vida cotidiana.

Hasta ahora me dura también la amistad con algunos de estos andariegos latinoamericanos, de los que sigo aprendiendo. En especial el peruano-costaricense Oscar Jara, con su obsesión por sistematizar (1994) y el mexicano Carlos Núñez, un hermano mayor que nos dejó hace ya un tiempo. Su libro *Educar para transformar, transformar para educar* (1985) fue una referencia ineludible para muchos de nosotros. Su distinción entre *proyectos* y *procesos* sociales y, más tarde, su invitación a “planear los sueños” (1998), fueron buena inspiración para mis propias reflexiones sobre la planificación participativa y la necesidad de articular necesidades, problemas y deseos (2004a).

Con ellos y muchos otros compartí por varios años un espacio de encuentro: el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), que presidieran Paulo Freire, el propio Carlos y, durante un período, el colombiano Orlando Fals Borda, que también se nos fue hace un tiempo. La influencia de este último fue también decisiva para muchos de nosotros, especialmente por su propuesta de investigación-acción-participativa, un intento sistemático de romper con la separación entre sujeto y objeto de investigación (Fals Borda 1976, 1991).

La investigación-acción participativa, cuyos desarrollos posteriores encontramos en otros amigos como el español Tomás Rodríguez Villante (1993, 2006), ha sido una fuente de inspiración para mi trabajo desde entonces. Pero con muchas dudas que en algún momento intenté sistematizar, preguntándome cuánto hay de investigación, cuánto de acción y cuánto de participación en prácticas que usan el rótulo de “IAP”, la mía incluida (2008b). El contacto posterior con la corriente de la Sociología Clínica y su plan-



teo de “investigación implicada” (Gaulejac 1995, Rhéaume 1993,1995), o con la idea de “investigación colaborativa” (Walsh s/d), ayudó a enriquecer lo que me parece más valioso en estos intentos: pensar la producción de conocimientos en relación con aquellos a los que refiere –incluido el propio investigador- e insertas en los procesos de transformación social.

Pero, volviendo atrás, no parece casual que fuera también en 1983 en que participé de aquel Primer Curso Latinoamericano de Comunicación Popular en Venezuela. Volvimos con el compromiso de volcar lo aprendido, discutido y sistematizado en nuestro país, compromiso que los uruguayos que asistimos cumplimos fielmente³. Fue por ese entonces que, desde aquella ONG vinculada a Emaús, nace el Grupo Aportes a la organización popular. Allí estuve hasta mediados de los 90, trabajando primero en los barrios y más tarde con los sindicatos. En ese espacio realizamos durante varios años decenas de cursos de Comunicación Popular por los que pasaron cientos de militantes de organizaciones sociales y políticas. Muchos de ellos tienen un fuerte recuerdo de su pasaje por allí.

A muchos nos marcó una experiencia social y política muy fuerte: la del plebiscito de 1989 contra la impunidad para los crímenes de la dictadura militar. La derrota cerró amargamente el momento esperanzado de la reconstrucción democrática. La impunidad se mantuvo y aun dura en parte, aunque empezó a tambalear en los últimos años. Pero, al mismo tiempo, el movimiento articulado en torno a aquel intento, muy desde abajo, desde cada barrio y rincón del país, mostró potencialidades creativas como no habíamos visto antes,

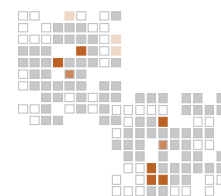
articulando lo callejero con lo masivo, el diálogo mano a mano con la televisión, el humor y la poesía con la información y el razonamiento (1989).

Aunque el miedo pudo más, fue aquella una oportunidad única para experimentar las posibilidades de la comunicación popular, entendida como proceso no de mera transmisión sino de diálogo profundo con el otro. Nunca olvidaré a aquel participante de uno de los tantos talleres en barrios de la capital y ciudades del interior, que decía: “Llevo años de militancia y es la primera vez que pienso que para comunicarme con otro tengo que conocer y entender a ese otro, tengo que escucharlo y dialogar con él.” Comunicación dialógica, prealimentación y empatía no eran palabras de manual para él, sino conocimiento vivido y apropiado.

Aquel 89 perdimos el plebiscito y cayó el Muro de Berlín. Debajo de sus ruinas y las del dogmatismo autoritario, cuando la ola neoliberal bañaba el continente y el mundo, no era fácil insistir con transformaciones “de izquierda”. Sin embargo, en medio de todo eso, en el pequeño Uruguay, la izquierda política, unificada desde hacía dos décadas y sobreviviente a la dictadura, ganaba su primera elección clave, accediendo al gobierno de Montevideo, donde vive casi la mitad de la población del país. Y poco después, en 1992, un nuevo plebiscito, este sí exitoso, frenaba el proceso privatizador que amenazaba con barrer con todas las empresas del estado, proceso en el que desarrollamos un trabajo de comunicación similar al del 89, esta vez con el premio de la victoria.

La llegada de la izquierda al gobierno de la ciudad venía sustentada, entre otras cosas, en una construcción teórica sobre los nuevos movimientos sociales, el poder local y la participación popular, a la que no éramos ajenos los educadores populares. En nuestro trabajo ello había dado lugar a discusiones teóricas y múltiples acciones prácticas, que buscaban impulsar la articulación de movimientos sociales con base territo-

³ Compartimos la experiencia con el uruguayo Eduardo Casanova, fundador del CEMA, Centro de Medios Audiovisuales, una institución pionera de la producción audiovisual nacional que desarrolló estrechos vínculos con los movimientos sociales de los 80 y organizó en 1985 una versión local de aquel Curso Latinoamericano, dejando una marca fuerte en un grupo variado de comunicadores y “agitadores culturales” uruguayos.



rial (Martínez y Ubilla 1989, Rebellato y Ubilla 1999). La descentralización participativa, sus logros y muchas debilidades fueron motivo de mis desvelos personales, políticos y académicos desde ese entonces, como explicaré luego.

Aquella fue también una época de muy intensa producción, con poco de académico y mucho de pedagógico: manuales de comunicación para los militantes, textos de apoyo a procesos educativos, campañas multimediáticas de salud o derechos humanos y, por supuesto, series radiales —especialmente radioteatrales (viejo gusto aprendido

Recordar que no hay práctica social sin algún tipo de teoría más o menos explícita que la sustente y sin un contexto en que adquiere sentido, me sigue resultando útil en el trabajo académico y en la vida cotidiana.

en familia)⁴. Pero también en esa época empecé a sistematizar y pensar algunas de esas experiencias, investigar las de otros, confrontarlas críticamente. Lo “académico” empezaba a aparecer, sin perder su vínculo con esas prácticas propias y ajenas. En artículos primero y en libros después fui reflexionando sobre la metodología de la educación popular, sobre la relación entre movimientos populares, comunicación y democracia, sobre la producción de materiales educativos, sobre la formación y la comunicación sindical, de lo que hablaré después.

Aunque hace años que mi vida corre principalmente por otros carriles institucionales y profesionales, la educación popular sigue presente en mi vida, aunque su apellido (popular) haya entrado en cuestión y su nombre (educación) en revisión (2003a). En los 90 me incorporé como

4 Entre las que recuerdo con más cariño de esa época están *Media Naranja* (1993), sobre mujer y trabajo y *Proseando amaneceres* (1995-96), para trabajadores rurales.

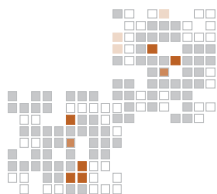
docente invitado —y por un tiempo como coordinador— a un programa de formación de educadores populares, hasta hoy. También desde esa época he trabajado con organizaciones sindicales desde esa perspectiva teórica y metodológica, que abre espacios para pensar los procesos organizativos y aprender de ellos buscando transformarlos y transformar la realidad. Entre otras muchas tengo un especial recuerdo, como una de las experiencias más enriquecedoras que he vivido, la de los trabajadores de la salud entre 2006 y 2009, que buscaba incidir en el proceso de reforma sanitaria en curso a partir de un ambicioso programa de formación sindical.

4. Del barrio a la ciudad

Los primeros años 90 fueron, para mí, la apertura de nuevos espacios, hacia adentro y hacia fuera, en mi cabeza, en el trabajo y la militancia. Nada fácil de combinar, por cierto, con la vida familiar y los hijos pequeños.

A fines de 1989 había contribuido a la fundación y codirigido el área de comunicación durante la campaña electoral de uno de los grupos de izquierda. Poco después, ya en los 90, me encontré con que mi lugar secundario o simbólico en su lista de ediles⁵ no era tan secundario y sobre todo nada simbólico, porque aquello era un equipo y los suplentes también actuábamos, ante el compromiso que significaba el primer gobierno de izquierda en la historia del país, aunque “sólo” fuera en la capital. El cargo era honorario, pero implicó, durante un tiempo, mucho trabajo en la Junta Departamental (parlamento de la ciudad), en las áreas de cultura, juventud y descentralización. La descentralización participativa, en particular, era la apuesta política más importante del gobierno de izquierda, y a ella dediqué diversos esfuerzos, contribuyendo al diseño institucional y organizando el primero de los grandes foros ciudadanos en torno al tema, donde confluye-

5 Consejal, vereador o diputado provincial, según las diferentes denominaciones locales.



ron todas las organizaciones sociales y de base territorial de la ciudad. Me costó convencer a mis compañeros políticos que, para organizarlo, debíamos recurrir al apoyo de un conjunto de educadores populares y trabajadores sociales, para asegurar una metodología que permitiera efectivamente la participación y la sistematización rigurosa de todo lo aportado por tantos.

En los años posteriores he reflexionado en diversos textos sobre esta experiencia, sus aciertos y sus muchas frustraciones. Y en general sobre las experiencias en que las relaciones entre estado, democracia, movimientos sociales y participación están en juego (1997a, 2002, 2010a). Dos cuestiones principales atraviesan estas reflexiones. Por un lado las dificultades de la participación y la necesidad de desmitificarla, comprendiendo mejor lo móvil –y con frecuencia débil y efímero– de los movimientos sociales y lo sólidos que nos gusta imaginarlos a quienes soñamos con transformaciones participativas del estado. Transformaciones que, entonces, no dejan de ser desde arriba, desde el estado, aunque quieren ser desde abajo, desde la sociedad, que a veces incluso las reutiliza desde la vieja cultura política clientelista.

Por otro lado he insistido en pensar la comunicación como parte de estos procesos y no sólo como una herramienta para facilitarlos. La descentralización misma está atravesada por la comunicación: su diseño institucional, sus órganos de decisión política, gestión administrativa y participación social, el funcionamiento de las diversas instancias y dispositivos creados (reuniones, asambleas, comisiones, consejos, etc.). Todos esos dispositivos son, en su conjunto, un esfuerzo por establecer una nueva forma de comunicación entre estado y sociedad y en la sociedad. Y es entonces desde allí que deben pensarse las estrategias de comunicación, del diseño institucional al funcionamiento cotidiano. Eso no quita valor a los materiales, medios y campañas que se

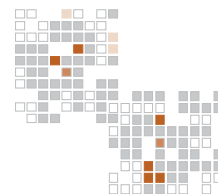
producen en apoyo a estos procesos, pero reducir la comunicación a medios es, en este caso, especialmente empobrecedor y se corre el riesgo de intentar dar vida desde afuera a lo que no logra vivir desde adentro (1998a, 2010e).

Mi breve pasaje por la política institucional –incluidas las largas deliberaciones legislativas– me dejaron unos cuantos aprendizajes. Pero la “carretera política” no llegó a entrar del todo en mi foco de interés (y algunos codazos, en todo caso, me sacaron las ganas...). A la política he vuelto una y otra vez, porque nunca la he dejado, pero desde otros lugares, como simple militante, asesorando a gobiernos locales o elaborando programas de gobierno en políticas de comunicación. Pero ya no desde el puesto partidario y la responsabilidad institucional directa... salvo en la política universitaria.

5. La educación, con y sin distancias

Si me “perdí” –sólo en parte– de la política, la academia, en cambio, me fue ganando. A comienzos de los 90, por un lado, comienzo mis estudios de Maestría en Educación, orientada hacia la investigación educativa. Y, por otro lado, ingreso como docente en la universidad, en cursos de comunicación educativa y comunitaria.

Ambos espacios reconocieron mi experiencia de trabajo, lo hecho y producido, intenso y extenso a esa altura, ya que mi currículum académico era escaso. Mis estudios previos de grado, en economía y educación, habían quedado inconclusos: la oferta posible en estas áreas durante la dictadura dejaba bastante que desear y otras opciones que me hubieran interesado (sociología, comunicación), todavía no existían o habían sido cerradas. El ancho espacio de la educación popular ofrecía oportunidades formativas menos formales pero más interesantes a través de múltiples seminarios y talleres, en el país y en el exterior y, sobre todo, en la práctica de trabajo diario, permanentemente analizada y sistematizada. Vuelta la democracia, la vorágine del trabajo social y po-



lítico, más la familia en construcción, no dejaban mucho lugar para pensar en aulas y certificados académicos. Pero caído el muro, perdido el plebiscito y ganado el gobierno local, el asunto volvió a inquietarme.

La Maestría en Educación -ofrecida por una institución privada local con apoyo canadiense -porque tampoco eso existía en el país en ese entonces-, me conectó con zonas del debate educativo y con herramientas de investigación que conocía poco o mal.

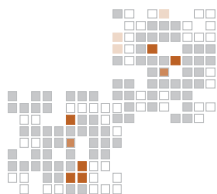
Respecto a lo primero, me interesó especialmente el debate sobre los sistemas educativos y la relación entre la educación y el mundo del trabajo. Cuánto de conservador y reproductor y cuánto de potencial transformador conviven en la educación, es algo que no ha dejado de interesarme hasta hoy. La mirada reproductivista (Bordieu y Passeron 1979) suele acentuar lo primero, las pedagogías críticas (Carr y Kemmis 1988, Giroux 1990) las posibilidades de lo segundo. Ambas miradas -y otras muchas, claro-enriquecen la comprensión de sistemas que, en muchos de nuestros países, han perdido sentido y desesperan por encontrarlo, reencontrando el camino perdido al construir mapas culturales que olvidaron el territorio de la vida (Calvo 1997). Dos de mis libros tienen que ver con esto: culturas juveniles y educación (2008b), violencia en los centros educativos (Giorgi, Morás y Kaplún, 2012). Lo que parece común a estos trabajos es esa pérdida de sentido, especialmente acentuada en la enseñanza media, que no forma para el trabajo ni para la ciudadanía, que nació pensada para la clase media pero se llenó de pobres. En ese contexto la pedagogía crítica, a veces, parece dar palos de ciego contra un autoritarismo que ya no existe, porque las aulas se han convertido en galpones donde alojar alumnos (Corea y Lewkowicz 2004) y la educación un simulacro en el que sus actores no creen. “Nosotros hacemos como que les enseñamos y ellos hacen como que aprenden”,

dicen muchos docentes (2008b, 2011c).

También la relación entre la educación y el mundo del trabajo empezó a interesarme con mucha fuerza, desde distintos ángulos. Por un lado la formación de los sindicalistas, a los que venía dedicando energía desde la educación popular y que acabó siendo también el foco de mi tesis de maestría, en una época -mediados de los 90- difícil para el movimiento sindical y en la que, al mismo tiempo, se estaba construyendo un fermental espacio de investigación y formación de la central de trabajadores (1997b, 1999a). He seguido vinculado al tema de diversos modos a lo largo de los años, muchas veces en relación estrecha con la cuestión de la comunicación sindical (1999a, 1999cd, 2008c).

Pero la cuestión educación-trabajo me interesó también en relación al -difícil- ingreso de los jóvenes al mundo laboral, así como desde la formación profesional. Tal vez mi propia experiencia juvenil como trabajador manual (mecánico de máquinas de oficina por varios años y un intento como obrero gráfico) y los modos diversos en que había aprendido esos oficios, acentuaban este interés. En torno a estas cuestiones realicé diversas consultorías con organismos nacionales e internacionales, algunas de las cuales derivaron en investigaciones y libros (1997c, 2005b). El último de ellos me permitió un contacto privilegiado con algunas de las principales instituciones de formación profesional de América Latina. También significó la posibilidad de sistematizar una serie de ideas que habían venido madurando en torno a la educación “más-o-menos-a-distancia” y las nuevas tecnologías.

Para ello había tenido que volver a las cuestiones propiamente pedagógicas. Especialmente hacia el constructivismo y su recuperación del aprendizaje -y no la enseñanza- como el centro de la preocupación de la educación, a través de Vigotsky (1979) y Bruner (1997), que bien podrían haber dialogado con Freire y su pedagogía



Si me “perdí” – sólo en parte - de la política, la academia, en cambio, me fue ganando. A comienzos de los 90, por un lado, comienzo mis estudios de Maestría en Educación, orientada hacia la investigación educativa.

dialógica. Y también con mi padre y su vinculación entre modelos de educación y modelos de comunicación (M. Kaplún, 1998), porque la perspectiva sociointeraccionista de estos autores ayudaba a fundamentar y profundizar la idea de que se aprende en el diálogo con otros –maestros, compañeros, medio social–, construyendo los conocimientos, más que en la mera transmisión del maestro al alumno.

Esta cuestión no está ligada exclusivamente a la educación a distancia o al uso de nuevas tecnologías: la comunicación y los modos de concebirla atraviesan toda práctica pedagógica. La variedad y riqueza de las interacciones entre estudiantes, con los docentes, entre docentes y –sobre todo– con el medio social, hacen a la posibilidad de aprender realmente –construir conocimientos y habilidades– o, apenas, recordarlos para un examen tras el cual se olvidarán. En ese sentido no hay nada más “a distancia” que muchas aulas masificadas de nuestras universidades, donde la interacción entre docentes y estudiantes es casi inexistente. Presencialidad e interacción pueden combinarse de muy diversas maneras en diferentes modalidades educativas (2005b).

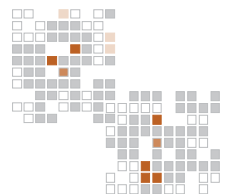
Pero el tema adquiere una importancia aún mayor en los sistemas a distancia, donde la tradición conductista tiene un peso fuerte y la tendencia a la estandarización de contenidos resulta una tentación difícil de resistir, que reduce la interacción a la del estudiante con el “estímulo” ofrecido por el sistema. Sin embargo Internet ofrece posibilidades de diálogo y construcción colectiva de conocimientos como ningún otro medio anterior. Aprovecharlas es un desafío necesario y posible, al que espero haber contribuido al menos

un poco con mi trabajo, sistematizando buenas y no tan buenas prácticas y proponiendo alternativas para la organización de este tipo de sistemas y para su gestión cotidiana, desde la producción de materiales a la formación de tutores (a los que prefiero llamar, simplemente, docentes).

De los muchos puntos de encuentro entre educación y comunicación (Huergo y Fernández, 2000) uno de los que me ha interesado más ha sido el de la producción de materiales educativos. Un primer paso fue comprender el sentido mismo del término, como “el ofrecimiento, a través de un objeto, de una experiencia mediada para el aprendizaje”. Esto ayuda a comprender por qué tantos “materiales educativos” no educan y tantos materiales “no educativos” sí pueden hacerlo, usados adecuadamente en procesos educativos: el uso es más decisivo que el material mismo (1996). Por eso muchas veces los cursos y talleres que he coordinado sobre materiales desembocan en la revisión de las estrategias pedagógicas.

Un segundo paso fue el de reconstruir mi propio trabajo y el de otros, para entender cómo está hecho un buen material. Eso me llevó a construir una herramienta teórico-metodológica, que articula tres ejes: conceptual, pedagógico y comunicacional (2003d), al que sumé luego uno tecnológico, pensando sobre todo en los sistemas a distancia y/o que hacen un uso intensivo de TIC (2005b).

El eje central es el pedagógico, que implica partir de la comprensión e ideas previas de los sujetos, enriqueciéndolas o cuestionándolas. También esto obliga a revisar toda la estrategia pedagógica. Precisamente creo que ese suele ser el diferencial que los (buenos) comunicadores incorporamos a los procesos educativos: la pre-



gunta por los sujetos y la búsqueda de respuestas a esa pregunta. Y, recién entonces, las estrategias para establecer la comunicación con ellos y entre ellos. Para proponer nuevas maneras de pensar y hacer, que eso es aprender. O para que esas nuevas maneras surjan entre todos, del aprendizaje compartido que toma de lo que cada uno sabe, pero lo cuestiona, transforma y enriquece.

Es allí donde toda la creatividad de los comunicadores adquiere un sentido en la educación. La poesía, el humor, los muchos juegos de la palabra, la imagen o el sonido, adquieren un sentido

El dolor de desaprender es la otra cara del deseo de aprender, ese que los educadores/comunicadores buscamos despertar, con los oficios del sociólogo y las artes del poeta.

pedagógico si sirven para que alguien –o alguien- vea una posibilidad que no veía y, si quiere, camine hacia ella. Lo cual, muchas veces, implica cuestionarse el modo en que se veían las cosas. El dolor de desaprender es la otra cara del deseo de aprender, ese que los educadores/comunicadores⁶ buscamos despertar, con los oficios del sociólogo y las artes del poeta.

6. La universidad: disciplinas, interdisciplina, indisciplinas

También a comienzos de los 90 empecé a trabajar como docente universitario. El espacio de Comunicación Educativa, que había impulsado mi padre a su regreso al país y que por entonces coordinaba, necesitaba docentes con experiencia y formación en áreas donde no era fácil hallarlos. Porque la mayor parte de los profesionales de la comunicación estaban volcados al periodismo o a la publicidad, pero esto de la comunicación

educativa, popular y comunitaria –que de eso se trataba- no había muchos antecedentes.

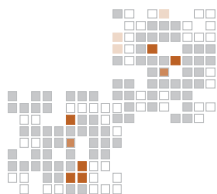
El pequeño grupo que se formó allí incluía, lógicamente, a compañeros que provenían de la educación popular. Con algunos continuamos trabajando hasta hoy. Uno se nos fue demasiado temprano: José Luis Rebellato, que durante un tiempo asumió la tarea de introducir a los universitarios en la investigación-acción participativa y de quien tantos aprendimos, dentro y fuera de la universidad, sobre la dimensión ética de los procesos educativos y ciudadanos (Rebellato, 2000). (José Luis compartía además con mi padre una experiencia pionera en la universidad posdictadura, el programa Apex, que buscaba combinar el aprendizaje, la interdisciplina y la intervención social en una zona popular de Montevideo.)

Poco después mi padre dejó aquel espacio en la carrera de comunicación a raíz de un complicado conflicto universitario, en que los dilemas éticos y afectivos lo pusieron en un lugar difícil para seguir estando. Con muchas dudas –que conversé con él- yo decidí quedarme, al menos un tiempo más. Ese tiempo dura hasta hoy, y creo que valió la pena.

Desde aquel espacio modesto de comunicación educativa y comunitaria fuimos formando un grupo de comunicadores que abrieron la cancha a un perfil profesional inexistente hasta entonces, formado también de modos poco habituales para las costumbres universitarias. Allí se aprendía a diseñar talleres y medios artesanales, del parlante callejero al audiovisual, técnicas de trabajo grupal y planificación participativa, pedagogía y psicología social, lectura crítica de los medios e investigación-acción. Un convenio con el gobierno de izquierda de Montevideo permitió que todos los estudiantes hicieran, antes de recibirse, una experiencia de trabajo profesional en los centros comunales zonales que articulaban el proceso de descentralización (1998a).

A partir del 2000 un cambio de planes de estudio nos redujo el espacio, y a la vez lo amplió. Nos

⁶ Soares (2009). Barranquero (2007) y Machado (2009), entre otros, utilizan para esto el término “educación”.



quedamos con un único seminario-taller, pero éste se volvió masivo. Esto llevó a abrir la convocatoria a instituciones interesadas en trabajar con nuestros estudiantes a un ancho espectro de ONG, organizaciones vecinales y sociales, escuelas primarias y secundarias, otras facultades de nuestra universidad. Allí los estudiantes, partiendo de una demanda de la comunidad, elaboran un proyecto que acuerdan y realizan con ella (2010d).

La masividad del espacio nos llevó a recurrir a decenas de exalumnos dispuestos a trabajar con nosotros para apoyar los procesos de sus compañeros. Al poco tiempo nos dimos cuenta que esto se había convertido en una oportunidad muy apreciada de profundización de aprendizajes para ellos, y consolidamos el espacio incluyéndolos también en proyectos de investigación, asesoría e intervención. Diez años después, tras nuevo cambio de planes, el espacio volvió a ampliarse en variedad, pero se volvió más selectivo otra vez.

Quienes pasan por allí lo recuerdan con gran intensidad. Por la fuerte articulación entre teoría y práctica, la relación que se establece con la gente en los barrios o las escuelas, los vínculos que se generan entre ellos y la trabajosa construcción grupal que implican. Por lo lúdico de muchos momentos, lo exigente de las lecturas y lo apasionante de los debates, que se prolongan en el espacio virtual con que contamos, que también aloja las bitácoras-wikis del trabajo de campo. El rol profesional que ha ido surgiendo de estos procesos no está exento de tensiones, porque compite en parte con otros, como el trabajador social o el psicólogo social, pero articulado con un manejo de medios, lenguajes, recursos y estrategias que ellos no tienen.

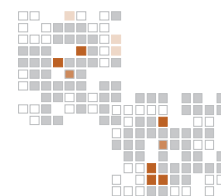
De esta experiencia tan colectiva y fermental han ido surgiendo muchas pistas teóricas y preguntas para la investigación que luego se fueron desarrollando, enriqueciendo nuevamente este espacio pero también otros, dentro y fuera de la universidad y del país.

La preocupación por las culturales juveniles y la educación, por ejemplo, comenzó con una demanda de docentes de la enseñanza media sobre el lenguaje de sus estudiantes. El “no los entiendo”, en verdad, incluía mucho más que lenguaje y mucho más que un problema de comprensión: no entiendo ni me gusta cómo hablan, pero tampoco cómo son y cómo sienten. El malestar docente con las culturas juveniles fue el punto de partida de lo que, tiempo después, sería mi tesis doctoral y, hasta hoy, me lleva a innumerables charlas y talleres en centros de formación docente y escuelas secundarias donde llegó el libro que resume lo que trabajamos con un equipo de compañeros de este mismo espacio universitario (2008b).

Empecé a involucrarme en otros espacios: formación de docentes universitarios, posgrados en el país y en el exterior, redes académicas del campo de la comunicación⁷, programas conjuntos con arquitectos, ingenieros, abogados, agrónomos, médicos (2005e) y casi todas las disciplinas posibles, en cruces interdisciplinarios en los que aprendí muchísimo y creo haber aportado mucho también. En esa trama mayor, que el Doctorado en Estudios Culturales de la Universidad Andina de Ecuador amplió aún más, fue emergiendo también una reflexión sobre la universidad misma, en general y sobre las carreras de comunicación en particular (2001a, 2005a, 2012c).

El Doctorado de la Andina fue –y sigue siendo– una experiencia fuerte de encuentro de afectos, culturas y saberes, con centro en el mundo andino y mirada intercultural. Un espacio de debates ricos y a veces fuertes, desde distintas perspectivas que coinciden en una búsqueda común de descolonización de las ciencias sociales. Poniendo en diálogo los saberes eurocéntricos con el rico patrimonio del pensamiento crítico latinoame-

7 Principalmente la Asociación Latinoamericana y la Asociación Internacional de Investigadores de la Comunicación (ALAIC y IAMCR) y la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación (FELAFACS).



El Doctorado de la Andina fue –y sigue siendo- una experiencia fuerte de encuentro de afectos, culturas y saberes, con centro en el mundo andino y mirada intercultural. Un espacio de debates ricos y a veces flertes (...)

ricano, incluyendo a interlocutores que parecían callados hasta no hace mucho, como los pueblos originarios del continente. Esos que, tal vez, un pensamiento tan rico como el de Freire no llegó a comprender bien, al encuadrarlos dentro del “pensamiento mágico”, “no científico”.

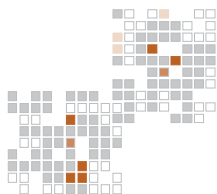
Fue en ese contexto que escribí uno de mis textos más queridos, difundidos, reeditados y usados, “Indisciplinar la Universidad” (2005a). Allí reúno un conjunto de ideas sobre la universidad pública latinoamericana, desde la crítica a lo instituido y la propuesta de lo instituyente posible, que emerge en múltiples experiencias que he podido conocer y vivir. El centro de ese largo texto gira alrededor de una reconstrucción de las tres funciones clásicas de la universidad –investigación, enseñanza y extensión-, tratando de repensarlas y rearticularlas, porque su separación es en sí misma un problema. Propongo allí repensar la investigación como producción de conocimientos, discutiendo las condiciones y el sentido de esa producción: para qué, para quién y cómo se produce. Repensar también la enseñanza desde el aprendizaje, en la perspectiva de la pedagogía crítica y el constructivismo. Y reformular la extensión desde la interacción con la sociedad, pensándola más bien como comunicación, como proponía Freire (1991).

La universidad ha sido pensada principalmente como una institución que enseña y “extiende” conocimientos producidos en su seno o recogidos del saber “universal” (predominantemente europeo y norteamericano). La propuesta es pensarla más bien como una institución que, a partir de su relación con la sociedad, construye conocimientos en diálogo con ella y brinda espacios de aprendizaje en ese proceso. Es decir: rearticular las funcio-

nes y cambiar el motor del proceso, generando la agenda de la “investigación” desde la “extensión”, desde la interacción con la sociedad y sus problemas. Problemas que requieren, siempre, una mirada interdisciplinaria. Que requieren, incluso, romper las fronteras disciplinarias para empezar a construir otros saberes, necesarios para la comprensión y transformación del mundo.

Todo esto vale también para las carreras de comunicación. Pero aquí conviene recordar la forma en que se fueron construyendo en último medio siglo, casi siempre a partir de las escuelas de periodismo. En ellas suelen convivir la crítica y el mercado, en una tensión con frecuencia esquizofrénica y estéril. Esquizofrénica porque suele enseñarse, de 8 a 10, la pirámide invertida y las estrategias de seducción funcionalistas y luego, de 10 a 12, la crítica en sus diversas versiones, incluidas la crítica de la crítica, desde el posestructuralismo a los estudios culturales, según los tiempos y lugares. Cuando la propiedad de los medios, las políticas de comunicación y el análisis semiótico e ideológico entraron en crisis –o pasaron de moda, al menos por un tiempo-, tocó el turno a la mirada desde la recepción, las mediaciones, las audiencias y las tramas culturales. El caso es que la crítica de 10 a 12 no dialogaba con las recetas de primera hora –más bien las despreciaba: eran parte de su crítica-, pero tampoco ofrecía alternativas para el desempeño profesional concreto de los futuros graduados, lo que la volvía casi estéril para su formación.

Los “alternativistas”, llegados a veces a la academia desde múltiples prácticas sociales, nos sentimos, en este debate, casi igualmente cómodos e incómodos con ambos bandos. Nos preocupaba tanto la propiedad de los medios y las políticas de



comunicación, como la comprensión de las tramas cotidianas de la recepción y uso de los medios, que podíamos ver y sentir en nuestro trabajo cotidiano (1995). Habíamos aprendido que cuando la gente no viene a la reunión por mirar el teleteatro el asunto no era quejarse sino entender qué pasaba allí tan importante para ellos. Pero eso no implicaba ni santificar los medios “porque el pueblo los quiere” –algo que parece haber sucedido en ciertos “estudios culturales”-, ni dejar de lado la tarea de construir alternativas de comunicación, tanto en los pequeños espacios sociales como en los grandes espacios nacionales y mundiales.

Creo que, por suerte, ha comenzado a reestablecerse el diálogo entre aquellos bandos, y comienzan a emerger puntos de vista más articuladores (Martín-Barbero 2001). En ese camino he sostenido que hay una tarea importante y donde está casi todo por hacer, que es la de construir teoría intermedia para la intervención social, desde una perspectiva crítica y práctica. No basta con criticar las herramientas funcionalistas, hay que proponer alternativas concretas a ellas, posibles de ser utilizadas por los comunicadores en su trabajo profesional (2013).

Nuestros egresados quieren, lógicamente, vivir de su trabajo, y cuando no les ofrecemos esas alternativas no les dejamos más salidas que las recetas funcionalistas... o la crítica desde el mundo académico, que no puede –ni debe- absorberlos a todos. Eso les impide aprovechar incluso las brechas que, sostengo, existen para hacer cosas diferentes a lo instituido, aún en nuestras sociedades dominadas por el mercado (2001c, 2012d). Y es todavía más importante cuando se abren –y para que se abran- posibilidades nuevas, desde los medios públicos o comunitarios a la comunicación en las organizaciones que buscan construirse de modos más democráticos.

Reconozco la distancia entre esa universidad soñada y la que he tenido y tengo responsabilidades

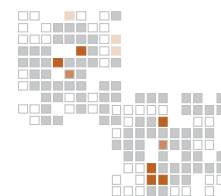
de conducción⁸. Transformar las organizaciones es, sin duda, muy difícil: ellas son “máquinas de no cambiar” (Schvarstein 1998). Pero el tiempo dedicado a esa tarea me permite decir que es posible. En ella me he planteé tres consignas que tuve siempre presentes: abrir, cambiar y crecer. Porque creo que es posible abrir una institución académica a un diálogo activo y a la vez crítico con el mundo social y profesional. Que es posible producir conocimientos a partir de ese diálogo y con vistas a la transformación de esas realidades. Que es posible construir identidad propia del campo comunicacional sin descuidar el imprescindible diálogo interdisciplinario. Y que es posible que la formación de los estudiantes se nutra de todo eso y lo alimente. No digo haber logrado todo esto ni mucho menos, sólo que dimos pasos en esa dirección y me parece posible dar muchos más, aunque ya no me toque el rol de conducción inicial.

7. Las organizaciones: identidades y bordes

La comunicación organizacional ha sido, precisamente, uno de los campos en que más he desarrollado este intento por construir alternativas al funcionalismo. La inquietud la tenía desde los 80, cuando razonábamos sobre el triángulo educación-comunicación-organización y empecé a sentir que el término “organización” estaba poco pensado. ¿Qué estábamos entendiendo por organización? ¿Qué tipo de organizaciones queríamos ayudar a construir? ¿Y cómo hacerlo?

En aquellos primeros tiempos nos debatíamos principalmente en la cuestión de los nuevos y los viejos movimientos sociales. Que si las barras de esquina o los grupos territoriales, que si los sindicatos o los partidos. Debates que influyeron y se reflejaron en el modo en que fuimos encarando el trabajo en los barrios, en los procesos de descentralización o en las campañas plebiscitarias.

8 Entre 2008 y 2015 fui director de la Licenciatura y del Instituto de Comunicación de la actual Facultad de Información y Comunicación de la Universidad de la República de Uruguay (creada en 2013). Luego asumí la coordinación de uno de sus departamentos.



La comunicación organizacional ha sido, precisamente, uno de los campos en que más he desarrollado este intento por construir alternativas al funcionalismo. La inquietud la tenía desde los 80 (...)

En el trabajo con los sindicatos especialmente, la preocupación se centró en la cuestión de la democracia: cómo construir organizaciones más democráticas y cómo contribuir a ello desde la comunicación. Constatamos la “ley de la gravedad”, en que todo “baja” y poco “sube” en la información y la comunicación, reproduciendo un *habitus* que pervive más allá de los intentos por cambiar estructuras para hacerlas más representativas y democráticas (1993).

Hacia fines de los 90 empecé a recibir demandas de trabajo con empresas, inicialmente provenientes del mundo cooperativo. De a poco me fui metiendo en el campo de la comunicación organizacional en sentido amplio, incluyendo grandes organizaciones públicas y empresas privadas. Después mi trabajo se amplió hacia otras zonas conexas, que suelen bautizarse como “cambio organizacional” y “gestión del conocimiento”. Aprendí el extraño rol de consultor, ese que está siempre de paso en las organizaciones (Astchul 2002) y que el chiste cruel retrata como el que llega sin que la mayoría de los que allí trabajan sepan bien a qué vino y que, sin saber nada del negocio ni del oficio de la gente, termina haciendo diagnósticos que muestran lo que todo el mundo ya sabía y dando consejos que nadie seguirá.

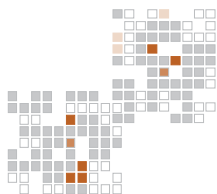
Crueldades aparte, en el intento de desempeñar ese oficio con honestidad me sentía incómodo con las herramientas que encontraba en los manuales de comunicación organizacional, institucional, corporativa o muchos otros nombres –imagen, relaciones públicas, etc.- que al final siempre hablan de lo mismo: la comunicación en y de las organizaciones. Sin negar el valor de algunos de ellos, opté más bien por hacer un uso heterodoxo e intuitivo de alguna de las he-

rramientas que había ido aprendiendo y construyendo a lo largo de los años, principalmente en la educación popular. Más tarde fui buscando y encontrando enfoques teóricos que sentí compatibles con éstas y que me permitían abrir el campo. Y, al fin, empecé a construir algunos propios. El libro que recoja y organice todo esto aún está pendiente pero he ido adelantando algunas ideas en textos dispersos.

En lo teórico fui encontrando “socios” en muchas partes (2004b). En el interaccionismo simbólico y su idea de construcción intersubjetiva de la realidad, que ayuda mucho a entender la de las organizaciones como construcción social. En la mirada lúcida de Goffman (1981) al usar su metáfora teatral para mirar la escena organizacional. En el institucionalismo, con su distinción entre las matrices sociales y culturales que establecen sentidos, normas y roles (las instituciones) y las estructuras concretas que las materializan (las organizaciones). También su mirada sobre la dinámica de lo instituido y lo instituyente, lo organizado y lo organizante, que permite pensar la cuestión de la estabilidad y el cambio organizacional de modos más ricos y complejos que la cuestión de la “resistencia al cambio” (Schvarstein 2000). El análisis del discurso organizacional desde la semiótica, la comprensión de las estrategias individuales y grupales desde el enfoque sistémico de Crozier (1998), o las culturas organizacionales desde el abordaje de Sainsaulieu (1987).

He ido haciendo también mis propias construcciones teóricas y metodológicas sobre esa base, como piezas de una teoría intermedia en construcción. Por ejemplo:

- La utilidad de identificar las *metáforas* con que la gente se refiere a sus organizaciones para enten-



der sus lógicas dominantes: el reloj, el cuerpo, la familia, la casa... Metáforas que revelan modos de entender y habitar las organizaciones y que, puestas en análisis colectivo pueden habilitar nuevos modos de entenderla y habitarla, seguramente con nuevas metáforas que las nombren (1999b).

- La construcción de *biografías organizacionales contextualizadas*, una propuesta inspirada en la Sociología Clínica, que articula la novela organizacional (los relatos que se construyen sobre ella, incluidos los referidos a la comunicación) con las trayectorias individuales o grupales y el contexto pertinente (local, nacional, mundial) desde la vivencia de los actores. Los insistentes relatos del “antes” (era mejor, peor, distinto) y “ahora” (es mejor, peor, distinto), que suelen identificar hitos clave, ofrecen y requieren oportunidades privilegiadas para este tipo de análisis (2003c).

- El concepto de *borde* (2000b), como articulador entre el adentro y el afuera, el arriba el abajo de las organizaciones, propuesto como analizador clave y nudo de intervención en la comunicación organizacional. Por ejemplo para entender y potenciar el papel de dirigentes intermedios en los flujos descendentes, ascendentes y horizontales de las organizaciones. O para comprender la importancia comunicacional de quienes tienen contacto directo con usuarios o clientes y son la cara visible de una empresa. Tanto o más que su publicidad, que puede convertirse en nada -o peor, en un bumerang- ante el gruñido recibido en un mostrador o en una ventanilla. Una prueba más de que la comunicación de las organizaciones es tanto o más interpersonal y transversal a toda la organización, que mediada y controlada desde las unidades especializadas. Un buen problema para los profesionales de la comunicación, que deben entonces extender su trabajo hacia nuevas áreas y habilidades, en las que nuestras carreras de comunicación forman muy poco.

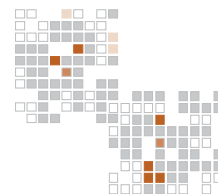
- La identificación de algunas trampas del lenguaje, en el discurso managerial posmoderno,

con sus modas de calidad, excelencia, participación, trabajo en equipo, comunicación horizontal (2001c). También en la idea de organizaciones en red (2004a). Ambas ofrecen, sin embargo, brechas muy útiles para la acción transformadora.

- El reconocimiento de que la mayor parte de los intentos por cambiar la imagen de una organización sin tocar su identidad o su estructura están destinados al fracaso. Y ello requiere meterse con el análisis de propósitos, capacidades y relaciones (Etkin y Schvarstein 1997), que es mucho más -y con frecuencia bastante distinto- que la “misión” y la “visión”. Esto pone a los comunicadores en un aprieto: o se quedan sin trabajo porque no hay modo de discutir estructuras e identidades, o se meten con cuestiones complejas, en las que difícilmente pueden trabajar solos, porque cambiar propósitos, relaciones o capacidades es mucho más que hablar de comunicación. He tenido la suerte de poder trabajar al menos con algunas organizaciones dispuestas a intentar cambios en serio, involucrando a muchos actores, y a elaborar su discurso identificador a partir de allí. O bien a ajustar su discurso a su realidad organizacional, en vez de ofrecer lo que no se podía ni quería dar, por más políticamente correcto que sonara.

- En fin, y a modo de síntesis, la identificación de las tendencias emergentes que pugnan por generar nuevos instituyentes en el campo, y de las resistencias y persistencias que sostienen lo instituido. Una comunicación aún dominante en el campo profesional y teórico, que caracterizo como fragmentada, que hace un uso instrumental de los medios y mensajes para transmitir información e intentar mejorar la imagen organizacional. Junto a ella emerge, como potencialidad y no sin resistencias, una comunicación integrada, situada estratégicamente en la organización, que trabaja sobre estructuras, procesos e identidades y promueve el diálogo interno y con el entorno para construir deseo y acción colectiva (2012d).

El campo organizacional ha sido también fértil



para una pasión metodológica que me acompaña desde mi trabajo en educación popular. Me apasiona el diseño preciso y, a la vez, abierto y flexible, de talleres y procesos de intervención, así como la animación, coordinación y gestión de esos procesos e instancias. Y creo haber aprendido a hacerlo bien, de modo que la gente habla, se escucha (¡eso cuesta!), aprende, analiza su realidad, incorpora otras miradas, se cuestiona, elabora alternativas, toma decisiones, las pone en marcha. Preparo obsesivamente –estrategias, itinerarios, tiempos, técnicas, registros, análisis, devoluciones- y, llegado el momento, suelo estar suficientemente atento a lo emergente y lo imprevisto. Es una habilidad que viene de mi heterogénea formación, pero sobre todo construida con muchos años de trabajo con grupos de vecinos o sindicalistas, estudiantes o docentes, profesionales y trabajadores.

Desde la educación popular sé que, en esos procesos, las técnicas no son recetas que se agregan como ingredientes para dar sabor a un taller, al estilo de otro chiste cruel, en este caso sobre los educadores populares, que son aquellos que dicen “¡Vamos a reírnos: técnica 42!”. Se trata, más bien, de herramientas que tienen sentido si se ubican en un proceso dialéctico, en que el punto de partida es siempre la práctica (en el triple sentido que mencioné antes), para pensarla y transformarla.

Sin perder eso nunca de vista, he desarrollado en particular algunas herramientas metodológicas y técnicas que creo contribuyen a construir una perspectiva crítica de la comunicación organizacional, ofreciendo pistas para la construcción de una teoría intermedia que la sustente. Entre otras:

- Una reflexión sobre la construcción de acuerdos con las organizaciones para habilitar esas intervenciones (por ejemplo en una consultoría). Se trata de reconocer la ambigüedad de esos acuerdos y proponer formas de especificarlos lo más posible, reconociendo a la vez lo inevitable

de convivir con esa ambigüedad. Con frecuencia se pide una intervención que luego no se quiere, se espera de ella lo que no puede dar, etc. (2000b).

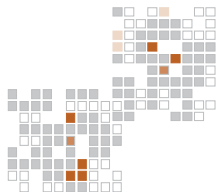
- El sentido y el modo de incorporar abordajes más o menos participativos en el diagnóstico y la intervención. Aquí el trabajo con grupos, especialmente el taller de autodiagnóstico –o de autodiagnóstico, propuesta y planificación- pueden y suelen ser mucho más potentes que otras herramientas cuali y cuantitativas. Sin negar la utilidad de las encuestas –imprescindibles muchas veces- he subrayado el papel de este tipo de espacios que habilitan pensarse y proyectarse colectivamente (2000b).

- El uso de técnicas proyectivas que, a través de dibujos o escenas elaboradas colectivamente, permitan “hablar” de la organización y su comunicación de modos que muchas veces la palabra sola no permite. Las palabras surgen después, claro, porque la proyección es doble, la de quienes representan o dibujan y la de quienes “leen” esas escenas o dibujos (2000a). (Reconozco aquí trazos de una lejana y breve formación juvenil en psicodrama, de las codificaciones usadas por Freire en su trabajo de alfabetización y de lo aprendido con otros educadores populares).

Herramientas de este tipo suelo usar también en investigaciones académicas, desde la perspectiva de la investigación-acción-participativa. Así por ejemplo, talleres de autodiagnóstico y propuestas con padres, docentes y alumnos, han sido la principal herramienta de trabajo en nuestra investigación sobre violencia en los centros educativos, que realizamos con compañeros de psicología, sociología, derecho y comunicación.

8. Políticas de comunicación: la democratización en la mira

Durante la campaña electoral y elaboración programática de la izquierda en 1994, hicimos, todavía con mi padre, el primer intento de proponer bases para una política nacional de comunicación, en un documento con el sugestivo título



El campo organizacional ha sido también fértil para una pasión metodológica que me acompaña desde mi trabajo en educación popular. Me apasiona el diseño preciso y, a la vez, abierto y flexible, de talleres y procesos de intervención (...)

lo de “El cascabel del gato”. Porque se trataba, sin duda, de un tema en el que la izquierda no quería entrar, aunque se quejara todos los días del maltrato de los medios, la calidad de sus contenidos o su rol “desinformador y alienante”. Algo pareció recogerse de nuestra propuesta, pero de todos modos la izquierda –por poco– no ganó aquella elección nacional, aunque mantuvo el gobierno municipal. Asesoramos luego a varios parlamentarios que presentaron, sin éxito, algunos proyectos de ley. Casi diez años después, ya sin mi padre, me tocó coordinar un grupo de trabajo que realizó una elaboración programática bastante más profunda y afinada, justo antes del primer triunfo de la izquierda a nivel nacional (UTMC 2004).

Por el camino había venido estudiando y trabajando el tema, desde sus antecedentes en el Informe Mc Bride de la UNESCO y su Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación (1980), pasando por los intentos nacionales de reforma de esa época y los debates que en distintos ámbitos empezaban a emerger por debajo de la ola neoliberal, que suele proclamar que no hay mejor ley de medios que la que no existe pero mantiene sistemas regulatorios que privilegian directa o indirectamente a los grandes conglomerados mediáticos.

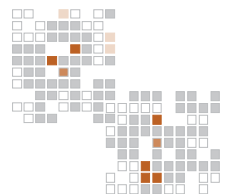
Proponía entonces caminos hacia una agenda académica y política de la comunicación sobre la base de tres sectores: privado-comercial, público-estatal y social-comunitario. En una América Latina donde el primero ha sido el dominante, el segundo subsidiario y el tercero apenas emergente y muchas veces perseguido, el equilibrio entre estos tres sectores significaría una novedad

política muy importante (2005c,d). Preguntarse si esto es posible y cómo, ofrecer caminos para avanzar hacia allí, es en parte también tarea de la investigación en esta área.

Ese fue, precisamente, el enfoque del programa de gobierno que elaboramos: democratizar el sistema de medios con un nuevo equilibrio entre tres sectores, lo que en Uruguay implicaba fortalecer el sector público, regular de nuevo modo el estatal, legalizar y estimular el desarrollo del sector comunitario. Todo ello atravesado por un eje de participación ciudadana en el diseño de la política y en su gestión, a través de diversos mecanismos estatales y sociales (UTMC 2004). Un camino en el que, casi 30 años después del Informe Mc. Bride, la UNESCO (2008) vuelve a insistir, con sus Indicadores de Desarrollo Mediático, cuya aplicación en Uruguay realizamos entre 2013 y 2015 (Unesco, 2015).

Aquel programa elaborado entre 2003 y 2004 se cumplió muy parcialmente y más por empujes “desde abajo” que desde el gobierno (2007a). El segundo (2010-2015) dio signos de querer ir a más, aunque con varias ambigüedades. En ese nuevo empuje me tocó un lugar diferente esta vez, presidiendo el Comité Técnico Consultivo para una nueva Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, convocado por el gobierno (2011a, 2011b).

El trabajo del Comité Consultivo fue una de las experiencias más ricas que me ha tocado vivir, construyendo un marco de acuerdos posibles con actores de difícil diálogo previo, desde los empresarios privados a los medios comunitarios, los sindicatos y la sociedad civil, los productores in-



La otra plataforma de investigación en cuyo impulso me he embarcado es el Observatorio de las Profesiones de la Comunicación, un espacio de articulación de actividades y proyectos que buscan poner mirada crítica sobre el mundo del trabajo en comunicación (...)

dependientes y la academia. Ese marco de acuerdo fue, en buena medida, desaprovechado por el gobierno (2011b), pero lo elaborado valió igual, entre otras cosas porque abrió un espacio para el tema en la agenda pública, ayudó a visualizar caminos para cuestiones difíciles y permitió reavivar una coalición de actores sociales dispuestos a trabajar juntos por la democratización de las comunicaciones. Incluyó elementos como el Plan Nacional de Educación para la Comunicación, consensuado por todo el Comité. Las marchas y contramarchas posteriores y la aprobación de la ley finalmente en 2014, el bloqueo jurídico y político posterior para su aplicación, muestra una vez más que el camino democratizador sigue siendo largo y difícil (2014)

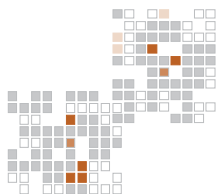
Antes que esto, ya durante el primer gobierno de izquierda (2005-2010), me había dedicado a analizar las implicancias técnico políticas de la televisión digital, concluyendo principalmente que lo más importante no era –ni por lejos– decidir entre normas técnicas –europea, japonesa o norteamericana– sino entre modelos regulatorios (2008a). Porque de ellos dependía –y depende– que la llegada de la TV digital signifique una oportunidad de democratización de las comunicaciones (más canales en manos de nuevos actores, nuevos y mejores contenidos locales, nacionales y regionales) o, solamente, más de lo mismo (más canales para los mismos dueños de siempre, más de los mismos contenidos... aunque algunos en alta definición). El modelo regulatorio será clave también para que las posibilidades de la televisión móvil y la interactividad se desplieguen más allá de sus aplicaciones (tonta-

mente) comerciales.

Aunque dijimos todo esto al gobierno desde la Universidad (Udelar 2007), éste se limitó a elegir la norma técnica en 2007, no avanzó casi nada en el modelo regulatorio y, tres años después, el gobierno siguiente terminó cambiando la norma y empezando el trabajo de cero otra vez. Uno más de esos temas donde la distinción entre lo técnico y lo político resulta engañosa y donde los estudiosos de los sistemas de comunicación debemos hacer un enorme esfuerzo por comprender y ayudar a comprender. En esta nueva etapa, tras marchas y contramarchas, se estableció finalmente un marco regulatorio con espíritu democratizador (2012b) y me tocó estar en el ojo de una pequeña tormenta al integrar la comisión asesora que evaluó las propuestas de nuevos canales digitales. Un proceso aún inconcluso y lleno de incertidumbres, en tanto casi ninguno de los nuevos canales están al aire aún (2015a).

9. Anudando la madeja

En los últimos años he podido juntar varios de los hilos de mi madeja en torno a dos plataformas de investigación. Por un lado el Grupo AlterMedia (Alternativas Mediáticas), cuyo antecedente inmediato estuvo en el proyecto “Los medios comunitarios en el nuevo contexto regulatorio. Los principales resultados de ese proyecto se resumen en dos libros colectivos: el primero en torno a la Ley de Radiodifusión Comunitaria vigente desde 2008, su proceso de aprobación y aplicación durante los dos primeros gobiernos nacionales de izquierda en Uruguay (2005-2010 y 2010-2015) (Graña 2013); el segundo centra-



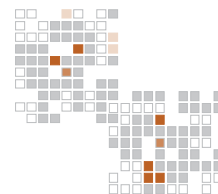
do en la realidad de las radios comunitarias uruguayas después de la legalización (2015b), donde indagamos qué entienden por “comunitario” y y cómo eso se concreta –o no- en su programación y gestión, cómo son vistas, vivida y oídas por sus comunidades y qué tanto dice el término “comunidad” sobre una realidad existente y cuánto sobre un deseo mítico o un proyecto a construir (2007b). Una de las riquezas de ese primer trabajo colectivo fue la de articular miradas desde la comunicación, la sociología, la ciencia política y la ingeniería. AlterMedia retoma este carácter interdisciplinario -incorporando una perspectiva económica explícita- y mantiene el interés por los medios comunitarios, pero amplía la mirada. Preferimos hablar de alternativas mediáticas y no sólo de medios alternativos, retomando discusiones de larga data⁹ en torno a cuatro cuestiones. Por un lado formas de *propiedad y de gestión* diferentes a la empresa privada con fines de lucro: organizaciones de la sociedad civil, pequeña producción independiente, medios público-estatales, medios cooperativos u otras formas de propiedad colectiva; participación social, definición y gestión colectiva de los proyectos mediáticos. Por otro lado *contenidos* diferentes a los de los medios hegemónicos, incluyendo el tratamiento de la información y la presencia en los medios de actores y temáticas que no suelen tenerla, la generación de narrativas, formatos y lenguajes propios, que no reproduzcan los dominantes pero sean capaces de construir y mantener audiencias, así como el papel educativo y cultural que los medios pueden jugar, sin reducirlo al didactismo escolarizante o al elitismo de “lo culto”. Finalmente *modelos comunicacionales* diferentes a los dominantes. Frente al modelo tradicional del broadcasting y la difusión unidireccional, nos interesan las experiencias que buscan generar vínculos más dialógicos con las audiencias, que buscan hacerlas partícipes de la propia

9 Por ejemplo Simpson 1989; Reyes, 1995, Peruzzo, 1998; Downing, 2001; Kaplún, 2007; Barranquero y Sáez 2012.

producción mediática o exploran nuevas formas de interacción con y entre ellas. Por eso tenemos un especial interés en el universo de posibilidades que ha abierto Internet, sin tecnooptimismo ingenuo ni tecnofobias apocalípticas. El colectivo AlterMedia desarrolla actualmente investigaciones sobre medios públicos y comunitarios, televisión digital-híbrida e interactividad, sustentabilidad de las alternativas mediáticas y los procesos de cambio en las políticas de comunicación en la última década en Uruguay.

Vengo usando, desde hace un tiempo, una definición que me parece suficiente simple y compleja, suficientemente teórica y operativa: comunicación es producción de vínculos y sentidos (...)

La otra plataforma de investigación en cuyo impulso me he embarcado es el Observatorio de las Profesiones de la Comunicación, un espacio de articulación de actividades y proyectos que buscan poner mirada crítica sobre el mundo del trabajo en comunicación y generar propuestas de cambio hacia el campo profesional y hacia la formación universitaria. Entendiendo el campo profesional como un espacio de conflictos y disputas de poder, comenzamos a analizar las peculiaridades del campo de la comunicación, donde conviven profesiones y oficios tradicionales y otros emergentes, algunos en crisis y otros que pugnan por construir su autoridad profesional, muchos sometidos a una fuerte precarización de las condiciones de trabajo y todos atravesados por los desafíos de la digitalización (Kaplún, Núñez y Martçinez, 2015). El Observatorio está iniciando proyectos que incluyen análisis de los mercados de trabajo, historias de vida y trayectorias profesionales, un observatorio estudiantil y otro de graduados, seminarios de diálogo con el



campo profesional, un banco de recursos de información y acuerdos con actores profesionales locales y académicos de la región.

10. Vínculos y sentidos, criticar sin desertar

Va llegando la hora de terminar, por ahora, este recorrido, que ya se ha hecho largo. Para cerrarlo se me ocurren dos cosas que podrían atar, provisoriamente, los hilos de esta madeja.

Por un lado compartir una idea de Boaventura de Souza Santos (1998), que siento define mucho de mis esfuerzos, entre la academia y el barrio, la política y las empresas, la universidad y los sindicatos, el método y la pasión:

“El saber moderno cuando aun volaba bajo parecía tener dos alas y un vuelo equilibrado. A medida que creció vio como las dos alas eran desiguales: una volaba alto y se llamaba vocación crítica y otra volaba bajo y se llamaba vocación de complicidad. Hoy de lo que se trata es de criticar sin desertar, afirmar sin ser cómplices”.

Creo que por ahí van muchos de mis intentos, en la construcción de alternativas educativas y de comunicación.

Y es bueno saber que uno no está solo en esto. Con gente de mi país y de tantas partes, en Ecuador y en Colombia, en Cuba y en El Salvador, en Bolivia y en Brasil, en Argentina y en Chile, en Venezuela o Paraguay, en México y Costa Rica, en España o en Francia, en Perú o Puerto Rico, en Dominicana o en Holanda, en tantos rincones del mundo donde hemos trabajado juntos en cursos y talleres, donde nos hemos encontrado

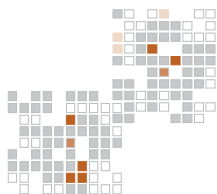
en noches de vino y cervezas, de amistades para siempre, sentipensando, co-razonando¹⁰.

Finalmente intentaré responder a la pregunta más obvia, pero siempre necesaria: qué entiendo yo, hoy, por comunicación. Vengo usando, desde hace un tiempo, una definición que me parece suficiente simple y compleja, suficientemente teórica y operativa: *comunicación es producción de vínculos y sentidos* (2004a, 2010d, 2012d). Cuando una persona, una organización, una comunidad, dicen tener problemas o necesidades de comunicación, se refieren a una de dos cosas o, con más frecuencia, a ambas: la necesidad / dificultad para establecer o restablecer vínculos (entre ellos, con otros) y la necesidad / dificultad para producir y hacer circular sentidos (entre ellos, con otros).

Para satisfacer esa necesidad los comunicadores estamos muy acostumbrados a recurrir a medios, porque es casi lo único que sabemos hacer. Y eso es lo que muchos esperan de nosotros, y de “la comunicación” en general. Pero si usamos a fondo esta definición, los medios pueden ser, eventualmente, satisfactores de esa necesidad (Max Neef, 1993), pero no son la necesidad misma. Porque un video, una revista o una web no son el vínculo, sólo pueden ayudar –o no– a construirlo o reconstruirlo. Ni son el sentido, aunque puedan ayudar a producirlo y compartirlo con otros.

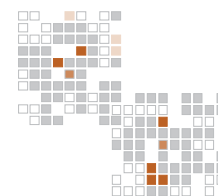
Claro que, muchas veces, para comunicarnos, no necesitamos medios, sino sentarnos a conversar. O abrazarnos. Los comunicadores no deberíamos olvidarlo nunca. Como dice Fito Paéz: *“Cuando los satélites no alcancen, yo vengo a ofrecer mi corazón”.*

¹⁰ Como le gusta decir a Patricio Guerrero (2007), en feliz conjunción de razón y corazón.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTSCHUL, Carlos. *Estar de paso. Roles y competencias del consultor. El abordaje de la investigación acción. Roles del consultor. Proyecto y programa*. Granica, Buenos Aires. 2002.
- BARRANQUERO, Alejandro, "Concepto, instrumentos y desafíos de la educocomunicación para el cambio social", en: *Comunicar*, Vol. XV, No. 29, Universidad de Huelva. 2007.
- BARRANQUERO, Alejandro y Saéz, Chiara. "Teoría crítica de la comunicación alternativa para el cambio social. El legado de Antonio Gramsci y Paulo Freire en el diálogo norte-sur". *Revista Razón y Palabra* N° 80, ITM, México www.razonypalabra.org.mx (acceso 27.2.14). 2012.
- BOURDIEU, Pierre y Passeron, Jean Claude. *La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*. Laia, Barcelona, Laia. 1979.
- BRUNER, Jerome *La educación, puerta de la cultura*. Visor, Madrid, Visor. 1997.
- CALVO, Carlos (1997) "Sinergia educativa o escolarización". Ponencia en *IV Congreso Mundial de Investigación Acción Participativa*, Cartagena de Indias.
- CARR, Wilfred y KEMMIS, Stephen *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca, Barcelona. 1988.
- CETRULO, Ricardo; GARCÍA, Alicia; Kaplún, Gabriel *Reconfiguración de espacios organizativos y participación ciudadana. Informe final de investigación*. Udelar-CSIC, mimeo, Montevideo. 2005.
- COREA, Cristina y LEWKOWICZ, Ignacio. *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Paidós, Buenos Aires. 2004.
- CROZIER, Michel y FRIEDBERG, Erhard. *El actor y el sistema. Introducción*. Alianza Editorial, México. 1988
- DOWNING, John. *Radical Media: Rebellious Communication and Social Movement*. Sage, Londres. 2001
- ETKIN, Jorge y SCHVARSTEIN, Leonardo. *Identidad de las organizaciones. 1997Invariancia y cambio*. Paidós, Buenos Aires (Primera edición 1989)
- FALS Borda, Orlando. *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Punta de Lanza, Bogotá. 1976.
- FALS Borda, Orlando. *Acción y conocimiento*. CINEP, Bogotá. 1991.
- FREIRE, Paulo *La educación como práctica de la libertad*. Tierra Nueva, Montevideo. 1969.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía do oprimido*. (8ª ed.) Río de Janeiro, Paz e Terra. 1980.
- FREIRE, Paulo. *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI, México (1ª ed. 1973). 1991.
- GAULEJAC, Vincent de "La sociología y lo vivido". En Araujo. A.M. (ed.) *Análisis clínico en Ciencias Humanas*. ClaeH, Montevideo. Originalmente publicado en Gaulecay, V. de, *Sociologies cliniques*, Ed. Hommes et perspectives, Paris-Marseille. 1995. 1993.
- GIORGI, Víctor; Morás, Luis Eduardo; Kaplún, Gabriel (coords.) *La violencia está en los otros. La palabra de los actores educativos*. Trilce-CSIC-UdelaR, Montevideo. 2012.
- GIROUX, Henry *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona, Paidós. 1990.
- GOFFMAN, Erving. *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu, Buenos Aires. (Ed. original en inglés: 1959). 1981.
- GRAÑA, François (coord.) *Medios comunitarios: el fin de una larga noche. Avatares de la Ley de Radiodifusión Comunitaria*. CSIC-UdelaR, Montevideo. 2013.
- GUERRERO, Patricio. *Corazonar una Antropología comprometida con la vida. Nuevas miradas de descolonización desde Abya Yala para la descolonización del poder, del saber y del ser*. Asunción, FONDEC. 2007.
- HERMOSILLA, María y Helena y KAPLÚN, Mario *La educación para los medios en la formación del comunicador social*. FCU, Montevideo. 1987
- HUERGO, Jorge y FERNÁNDEZ, Belén, *Cultura escolar, cultura mediática / Intersecciones*. Bogotá, Universidad Nacional Pedagógica, 2000.
- JARA, Oscar *Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórica y práctica*. Tarea, Lima. 1994.
- KAPLÚN, Gabriel "Del puerta a puerta a la televisión. Comunicación y referéndum". En *Revista Pasacalle* N° 1, Montevideo. 1989.
- _____. "Comunicación y organización: ¿lo ideológico y lo político?" En *Revista Temas de Comunicación* N° 2, Universidad de la República, Montevideo. 1993.
- _____. "¿Superbarrios vs. Xuxa? Apuntes sobre cultura e integración desde la práctica de la educación y comunicación popular". *Revista Africa-América Latina* N° 18, Madrid. 1995.
- _____. "Materiales 'educativos' que no educan, materiales 'no educativos' que educan". En *Revista La Piragua* N° 12-13, CEAAL, Santiago de Chile. 1996.
- _____. "Una plaza llena de fantasmas y otras metáforas sobre comunicación y democracia, organizaciones y movimientos." En Rosa María Alfaro (org.) *Comunicación, cultura y política: escenografías para el diálogo*. Calandria/Ceal, Lima. 1997a.
- _____. "Formación sindical: ¿del currículum a la acción o de la acción al currículum?" *Revista Multiversidad* N° 7, Montevideo. 1997b.
- _____. *Empezar a trabajar. Una guía para la producción de materiales educativos de autoaprendizaje para la inserción laboral*. UNESCO/OREALC, Santiago de Chile. 1997c.
- _____. "Comunicación y ciudadanía: del barrio a la ciudad". En *Revista Nómadas* N° 9, Universidad Central, Bogotá, 1998a.



- _____. "Mario Kaplún: el viajero". En Revista *Chasqui* N° 64, CIESPAL, Quito (varias ediciones en otras publicaciones). 1998b.
- _____. *Cursos y discursos: comunicación y formación sindical en Uruguay*. Nordan, Montevideo. 1999a.
- _____. "Las metáforas de la organización". En Revista Relaciones N° 187, Montevideo. 1999b.
- _____. "Comunicación sindical: ¿de la asamblea al televisor?" Revista *Día-logos* N° 54. FELAFACS, Lima. 1999c.
- _____. "Comunicación y sindicatos en el Uruguay de los 90". *La Lupa- Semanario Brecha* N° 688. 1999d.
- _____. "Dibujar la comunicación" En Revista Relaciones N° 190, Montevideo. 2000a
- _____. *Comunicación organizacional: la importancia de los bordes y las ventajas de agacharse*. CIESPAL, Quito. 2000b.
- _____. "Facultades de comunicación: entre la crítica y el mercado". Conferencia en *Primer Encuentro de Facultades y Carreras de Comunicación del Cono Sur*, FELAFACS, Mendoza. Disponible en www.liccom.edu.uy. 2001a.
- _____. *Comunicación, educación y cambio*. Ed. Caminos, La Habana. 2001b
- _____. "La tribu posmoderna: participación, comunicación y discurso managerial". En: *Diálogos de la Comunicación* N°: 61, FELAFACS. Lima, 80-89. 2001c.
- KAPLÚN, Gabriel; Peruzzo, Cecilia; Cogo, Denise (orgs.). *Comunicação e movimentos populares: quais redes?* Unisinos, Porto Alegre. 2002
- KAPLÚN, Gabriel, "Memorias de la educación popular uruguaya". En Revista *Brecha* N° 893, Montevideo. 2003a
- _____. "Redes, educación popular y comunidad. Mapas y territorios de la participación y la educación". En AAVV *¿Qué ciudadanía para qué libertad?* Montevideo, Vida y Educación. 2003b
- _____. "Herramientas para pensar / Herramientas para actuar". En *Comunicación popular: ¿es o se hace?* Nueva Tierra, Buenos Aires. 2003c
- _____. "Contenidos, itinerarios y juegos. Tres ejes para la producción y 2003d el análisis de materiales educativos" en Revista *Comunicação & Educação* N° 27, Universidade de São Paulo, 2003. con el título "Material educativo: a experiência do aprendizado". También en Revista *Nodos* N° 3, Universidad Nacional de la Plata 2004.
- _____. "Proyectos, deseos y otros cuentos sobre comunicación y desarrollo" En: Cimadevilla, Gustavo y Carniglia, Edgardo (Org.). *Comunicación, ruralidad y desarrollo. Mitos, paradigmas y dispositivos del cambio*. Buenos Aires, INTA – Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. 2004a
- _____. "Seis maneras de pensar la imagen organizacional". Revista *Aportes* N° 10.11, UPSA, Santa Cruz de la Sierra. 2004b
- _____. "Indisciplinar la Universidad". En: Walsh, Catherine (Org.). *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Quito, UASB - Abya Yala, 213-250 (y múltiples ediciones en revistas e Internet). 2005a
- _____. *Aprender y enseñar en tiempos de Internet*. CINTERFOR-OIT, Montevideo. 2005b
- _____. "Hacia una agenda académica y política de la comunicación en el MERCOSUR". En *Eptic on line - Revista Electrónica Internacional de Economía Política de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Vol VII N° 5 www.eptic.com.br 2005c
- _____. "Entre pinzas y redes: la agenda social y la agenda política de la comunicación". En: María Cristina Matta, Liliana Nicolino, Víctor Hugo Díaz, Liliana Córdoba (orgs.). *Democracia y ciudadanía en la sociedad de la información: desafíos y articulaciones regionales*. ECI-Universidad Nacional de Córdoba, 185-193. 2005d
- _____. "El Ateneo electrónico". En J. Marques de Melo (ed) *Sociedade do Conhecimento: aportes latino-americanos*. UNESCO-UMESP, Sao Paulo. 2005e
- _____. "The Wide Road of Latin American Communication" En: GUMUCIO-DAGRÓN, Alfonso; Tufté, Thomas (Orgs.). *Communication for Social Change Anthology: Historical and contemporary Readings*. CFSC. New York (Hay versiones en español y portugués). 2006
- _____. "Políticas de comunicación: cambios y resistencias". Revista *Fronteiras* Vol. 9 N° 1, Unisinos, Porto Alegre. 2007a
- _____. (2007b) "La comunicación comunitaria en América Latina". En: BERNARDO Díaz Nosty (Org.). *Tendencias 07. Medios de comunicación. El escenario iberoamericano*. Fundación Telefónica, Madrid.
- _____. "Uruguay y la televisión digital: decisiones técnicas, (in)decisiones políticas". Revista *Diálogos de la Comunicación*, N° 77, FELAFACS, www.dialogosfelafacs.net 2008a
- _____. *¿Educar ya fue? Culturas juveniles y educación*. Nordan-UdelaR-Uasb, Montevideo. 2008b
- _____. "Movimiento sindical: dispersión, crecimiento y ¿comunicación?" En: Red Académica de Trabajo (Org.) *Las transformaciones en el mundo del trabajo y los desafíos del movimiento sindical*. Montevideo, CSEP - UDELAR, 2008, 113-120. 2008c
- _____. "Construyendo la ciudad entre rejas y banderas". En: William Masdeu et. al (Org.). *Montevideo como te quiero. La vía montevideana de presupuesto participativo*. Intendencia de Montevideo, 196-200. 2010a.
- _____. *La nueva ley de Radiodifusión Comunitaria en Uruguay*:

el largo camino de la democratización de las comunicaciones Unesco, París http://portal.unesco.org/ci/en/files/29749/12701189987Uruguay_community_radio_law.pdf. 2010b.

_____. Citizenship and community media. New legislation: new relationships? En: *Conferencia Internacional de IAMCR, Braga, Portugal*. 2010c.

_____. "Comunicación educativa y comunitaria: construcción de nuevos vínculos y sentidos en y desde la Universidad". En Cyranek, Günther (ed): *La comunicación para el desarrollo: experiencias en Uruguay*. UNESCO Montevideo, 15-34. 2010d.

_____. "La participación ya no es lo que será. Discursos y prácticas de participación y comunicación entre el siglo XX y el XXI". En Gustavo Cimadevilla y Ricardo Thornton (orgs): *Usos y abusos del participare*, INTA, Buenos Aires 209 - 228, 2010e.

_____. "Políticas de comunicación en Uruguay: agenda pendiente y agenda pública". En *Derecho a comunicar*. Revista de la Asociación Mexicana de Derecho a la Información, Año 1, N° 1, pp. 35-51. Disponible en: www.derechoacomunicar.amedio.org.mx 2011a.

_____. "Participación social y políticas de comunicación: experiencias innovadoras". Ponencia en *Conferencia anual de IAMCR*, Estambul. También en *En Revista Digital Políticas de Comunicación* N° 4, Buenos Aires 2011. 2011b.

_____. "Educación y comunicación en tiempos de internet: burócratas, aburridos, desesperados y creativos". *Conexiones. Revista Iberoamericana de Comunicación*, v.: 3 1, p.: 5 - 20, 201, Barcelona. 2011c.

_____. "Culturas locales de jóvenes globales (o al revés)". En Rico, Alvaro y Paternain, Rafael (coords.) *Inseguridad, delito y Estado*. Trilce-CSIC, Montevideo. 2012a.

_____. "TV digital en Uruguay: el potencial democratizador". Ponencia en *XIV Encuentro de Facultades de Comunicación Social de América Latina*, FELAFACS-Universidad de Lima. También en *Cuadernos de Compañero* N° 9, Montevideo. 2012b.

_____. "La integralidad como movimiento instituyente en la Universidad". En *Revista InterCambios* N° 1, CSE-UdelaR-ANEP, Montevideo. 2012c.

_____. "Lo emergente y lo resistente en la comunicación organizacional". *Revista Dia-logos de la comunicación* N° 83, FELAFACS, Lima. 2012d.

_____. "Viejas y nuevas tradiciones en la comunicación latinoamericana". En *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación* N° 18 ALAIC, Sao Paulo (en prensa). 2013.

_____. "Diez años de (lentos) avances en la reforma de las comunicaciones en Uruguay". En *Observatorio Latinoamericano* N° 14,

pp: 129-138, UBA, Buenos Aires. 2014.

_____. "¿TV o no TV? El gobierno progresista y la televisión digital en Uruguay". En Gómez, Gustavo (coord.) *Gobierno del Frente Amplio y políticas de comunicación 2010-2014*. Fesur, Montevideo. 2015a.

_____. (coord.). *¿Qué radios para qué comunidades? Las radios comunitarias uruguayas después de legalización*. CSIC-UDELAR, Montevideo. 2015b

KAPLÚN, Gabriel; Núñez, Betania; Martínez, Martín.. "El campo profesional de las comunicaciones en Uruguay: entre la digitalización y la precarización". Ponencia en *Jornadas de Investigación de la Facultad de Información y Comunicación* (FIC-UdelaR), mimeo, Montevideo. 2015.

KAPLÚN, Mario. *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre, Madrid. 1998.

KAPLÚN, Mario. *Para comprender la comunicación masiva*. En www.comunit.com/es/node/195178/37 (Extraído del libro inédito *Lectura crítica de la comunicación masiva*). 2005.

MACHADO Salvatierra, Eliany. *Pelos Caminhos de Alice: vivências na educomunicação e a dialogicidade no Educom.TV*, Doctorado, ECA/ USP, Sao Paulo. 2009.

MARTÍN BARBERO, Jesús. "De las políticas de comunicación a la reimaginación de la política". *Revista Nueva Sociedad* N° 175, Caracas. 2001.

MARTÍNEZ, Ember y Ubilla, Pilar. *Políticas municipales y participación* Túpac Amaru, Montevideo. 1989.

MAX-NEEF, Manfred et al. *Desarrollo a escala humana*. Nordan, Montevideo.

MCBRIDE, Sean *Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e información en nuestro tiempo*. Fondo de Cultura Económica, México. 1993.

MCBRIDE, Sean. *Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e información en nuestro tiempo*. Fondo de Cultura Económica, México. 1980.

MENDEL, Gerard. *Sociopsicoanálisis*. Amorrortu, Buenos Aires. 1973.

NÚÑEZ, Carlos. *Educación para transformar, transformar para educar*. IMDEC, Guadalajara. 1985.

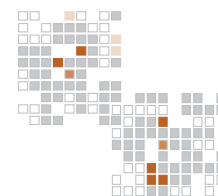
NÚÑEZ, Carlos. *La revolución ética*. Imdec, Guadalajara, México. 1998.

Peruzzco, Cecilia. *Comunicação nos movimentos populares*. Vozes, Petrópolis.

REBELLATO, José Luis. *Ética de la liberación*. Nordan, Montevideo. 1998

REBELLATO, José Luis y Ubilla, Pilar (orgs.). *Democracia, ciudadanía y poder*. Nordan, Montevideo. 2000.

Rhéaume, Jacques. *Analyse clinique en sciences humaines*. Saint. Martin, Québec. 1993.



- RHÉAUME, Jacques. "Dimensiones epistemológicas de las relaciones entre teoría y práctica". En: Araujo, Ana María (ed.) *Análisis clínico en Ciencias Humanas*. ClaeH, Montevideo. 1995.
- REYES, Jaime. "Medios de Comunicación alternativos: la conexión de lo mundial con lo local" En Lewis Peter (comp). *Estudios y Documentos de comunicación de masas* N° 107 UNESCO, Paris. 1995.
- SAINSAULIEU, Reanud. *L'identité au travail*. Fondation Nationales des Sciences Politiques, Paris. 1987.
- Santos, Boaventura de Sousa. *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la posmodernidad*. Bogotá, Uniandes. 1998.
- SCHVARSTEIN, Leonardo. *Psicología social de las organizaciones. Nuevos aportes*. Paidós, Buenos Aires (1ª ed. 1991) 2000.
- SCHVARSTEIN, Leonardo. *Diseño de organizaciones. Tensiones y paradojas*. Paidós, Buenos Aires. 1998.
- Simpson, Máximo (org.). *Comunicación alternativa y cambio social*. Premia, México. 1989.
- SOARES, Ismar de Oliveira. "Camino de la educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos". En Revista *Nómadas* N° 30, Universidad Central, Bogotá 194-207. 2009.
- UDELAR. *Televisión digital: elementos para la toma de decisiones*. Informe de la Unidad Multidisciplinaria de Apoyo a la gestión de la representación universitaria en la Comisión Nacional de Televisión Digital Terrestre Abierta, aprobado por el Consejo Directivo Central. Mimeo, Montevideo. 2007.
- UNESCO – PIDC. *Indicadores de Desarrollo Mediático: marco para evaluar el desarrollo de los medios de comunicación social*. UNESCO, Paris. 2008
- UNESCO. *Desarrollo Mediático en Uruguay: diagnóstico, perspectivas y desafíos*. Informe final (versión preliminar) Udelar-UCU-UTU-UM-ORT-UNESCO-PIDC, Montevideo, mimeo. 2015.
- UTMC. "Hacia una política nacional de medios de comunicación" y "Propuestas de medidas de gobierno e iniciativas política". Unidad Temática de Medios de Comunicación - Comisión Integrada de Programa, Frente Amplio – Encuentro Progresista. En Gómez, Gustavo (2004) *Dossier Información, comunicación y medios*. Fesur, Montevideo. Pp. 483-506 <http://legislaciones.amarc.org/CD/Dossier2005.htm> 2004.
- VILLASANTE, Tomás R. *Desbordes creativos. Estrategias y estilos para la transformación social*. Catarata, Madrid. 2006.
- VILLASANTE, Tomás R. "Aportaciones básicas de la Investigación Acción Participativa a la epistemología y a la metodología". En *Documentación Social* N° 92, Madrid. 1993.
- VYGOTSKI, Lev. *Pensamiento y lenguaje*. La Pléyade, Buenos Aires.
- Walsh, Catherine (s/d) *Collaboration for Educational Reform: Relationship and Knowledge Building between the Lab at Brown and Three Urban School Districts*. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University, s/d. 1979.

