

SABERES CONSTRUIDOS

REFLEXIONES SOBRE EXTENSIÓN EN LA FIC

FEDERICO PRITSCH
ROMINA VERRUA
(COMPILADORES)



Facultad de
Información y
Comunicación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY

Contenidos

INTRODUCCIÓN

Federico Pritsch y Romina Verrua

PAUTAS QUE CONECTAN

LA ORIENTACIÓN COMUNICACIÓN EDUCATIVA Y COMUNITARIA..... 17

Alberto Blanco, Alicia García Dalmás, Martín Martínez Puga,
Sabrina Martínez, Lucía Olivari y Victoria Devincenzi

INFORMACIÓN, MEMORIA Y COMUNIDAD

ESPACIOS PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL 41

Laura Doyenart, Carol Guilleminot y Virginia Pérez

DESAFÍOS EXPERIMENTALES EN EL DIÁLOGO ETNOGRÁFICO DE SABERES

Eduardo Álvarez Pedrosian, Gerardo Barbieri Petersen,
Matías Bertero Cardoso, María Verónica Blanco Latierro,
Mayda Burjel Verstraete, Daniel Fagúndez D'Anello,
Josefina Giucci Bellán y Rodrigo Vidal Faracchio

PROYECTO BYBLOS:

UNA INTERVENCIÓN EN ESCUELAS PÚBLICAS EN DIÁLOGO CON LA COMUNIDAD

LIBANESA EN URUGUAY 85

Yanet Fuster Caubet, José Fager,
Magela Cabrera y Javier Canzani

EL CINE URUGUAYO Y LA LUCHA CONTRA LA IMPUNIDAD

EXPERIENCIAS DE DIFUSIÓN DEL PATRIMONIO FÍLMICO URUGUAYO Y REFLEXIÓN

SOBRE EL PASADO RECIENTE 109

Laura Amaya, Ricardo Pereira Leal,
Isabel Wschebor y Noelia Torres

LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA COMO ETAPA FORMATIVA EN LA LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGÍA

UN RELATO ESTUDIANTIL 133

María Eugenia Arrejuría Herrera, María Eugenia Bonino Ferreira
y María Alessandra Cicero Pernas

MEMORIAS COMPARTIDAS	
LA EXPERIENCIA DEL PROYECTO DE TRAYECTORIAS INTEGRALES SUJETAS SUJETADAS	149
Mariana Achugar, Mercedes Altuna y Ana Laura de Giorgi	
LOS NO-EFI	
SISTEMATIZACIÓN ANALÍTICA DE DOS EXPERIENCIAS CONTRAPUESTAS	165
Santiago González Dambrauskas y Federico Beltramelli	
ENCUENTRO DE MIRADAS	
REFLEXIONES SOBRE EL EFI CREACIÓN AUDIOVISUAL PARTICIPATIVA.....	183
Federico Pritsch	
HISTORIAS INFAMES, HISTORIAS HERMOSAS: DE LA HOMOSEXUALIDAD A LA DIVERSIDAD	201
Victoria Arias, Micaela la Luz , Fiorella Gargaglione y Ana Marta Martínez	
ESPACIO DE FORMACIÓN INTEGRAL COMUNICACIÓN Y ACCESIBILIDAD APORTES PARA CONSTRUIR EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA UNIVERSIDAD	215
Leticia Lorier y Lilián González	
PENSAR LOS EFI EN CLAVE PEDAGÓGICA ANÁLISIS DE PRÁCTICAS DOCENTES.....	231
Natalia H. Correa, Varenka Parentelli, Federico Pritsch y Romina Verrua	

Pautas que conectan

La orientación Comunicación Educativa y Comunitaria

Alberto Blanco, Alicia García Dalmás, Martín Martínez Puga,
Sabrina Martínez, Lucía Olivari y Victoria Devincenzi¹

RESUMEN

Pensar la comunicación educativa y comunitaria como campo complejo, históricamente situado, en permanente transformación, básicamente relacional, donde no hay respuestas absolutas, sino alternativas situacionales, hace necesario pensar la propuesta de construcción de conocimiento (tanto desde la enseñanza como desde la investigación) en sintonía y en diálogo constitutivo con la extensión. La sección viene construyendo, en diálogo con los contextos históricos e institucionales, un abordaje integral que implica la articulación no solo de funciones universitarias sino de actores, estudiantes, docentes, organizaciones e instituciones. Esta articulación es la permanente búsqueda de diálogos entre *condiciones de posibilidad*, lógicas de sentido y ordenamientos del mundo. A través de narraciones de estudiantes se estructura un texto que presenta a la orientación Comunicación Educativa y Comunitaria como una «unidad en la diversidad» y presenta al eje articulador «territorios comunicacionales» como una pauta que conecta estas diversidades. Una metáfora que nos permite construir enlaces para reflexionar e intervenir en un espacio público extendido y construir experiencias compartidas de indagación, diálogo e intercambio.

Palabras clave: territorios comunicacionales, comunidades, orientación.

1 Equipo docente de Comunicación Educativa y Comunitaria (FIC-Udelar).

Introducción

A partir de la convocatoria de la Unidad de Desarrollo de la Extensión y las Actividades en el Medio, de la Facultad de Información y Comunicación —que hablaba de artículos que ordenaran, sistematizaran y reflexionaran sobre experiencias de extensión e integralidad—, desde el equipo de Comunicación Educativa y Comunitaria nos preguntamos sobre qué, o con relación a qué nos parecía más interesante pensar, desde nosotros y nosotras, de lo que hemos ido construyendo con otros y otras, y qué podía aportar a propuestas y construcciones colectivas desde la facultad. Decidimos entonces que, al ser una orientación cuyos cursos se estructuran con relación a actividades de extensión, curricularizada en un marco de integralidad, era esa experiencia la que queríamos tomar como base.

Una propuesta desde la integralidad

En Comunicación Educativa y Comunitaria venimos trabajando desde un abordaje integral, promoviendo espacios de encuentro y metodologías para la construcción de aprendizajes y conocimientos *entre* diversidad de actores y realidades. En la búsqueda de romper con dicotomías como aula/sociedad, teoría/práctica, investigación/acción (intervención), actores universitarios y comunidades, trabajamos desde abordajes situados en permanente transformación (Haraway, 1995).

La sección académica se concibe como un sistema abierto, donde actividades y actores se estructuran a partir de líneas y lineamientos. Se articulan cursos, proyectos, grupos de trabajo, acuerdos con organizaciones de la sociedad civil y con organismos del Estado, que generan no solo una masa crítica de conocimientos, sino una modalidad de relacionamiento y una postura ética que aportan a las transformaciones sociales en una perspectiva de derechos. Inscripta en de la corriente de la educación popular latinoamericana y de las metodologías participativas de investigación e intervención, busca encuadrarse en posturas relacionales, considerando a las y los participantes como sujetos activos en la construcción y transformación de realidades.

Se trabaja desde una integralidad que implica la articulación de funciones —enseñanza, investigación, extensión—, de actores —estudiantes,

docentes, organizaciones, instituciones, grupos—, de saberes, desde una interdisciplinariedad que excede las disciplinas universitarias. Diversas «condiciones de posibilidad», lógicas de sentido y ordenamiento del mundo y la experiencia que desde la comunicación buscan ponerse en diálogo. Educación, comunicación, investigación, participación y organización se piensan como partes de un todo y no como *momentos* o *compartimientos*.

Partimos de considerar la comunicación como un campo complejo, históricamente situado, en permanente transformación, básicamente relacional, vincular, social, donde no hay respuestas absolutas, sino alternativas situacionales. Campo donde se articulan diferentes ámbitos —lo individual, lo grupal, lo colectivo y lo masivo— y niveles.

La incorporación de una mirada compleja permite integrar las diversas dimensiones de la comunicación humana y los diversos ámbitos. Las personas van transitando por múltiples espacios donde estas dimensiones están presentes. Hay una continuidad, matrices que incorporan experiencias, aprendizajes y modalidades vinculares. Adaptación activa a la/s realidad/es, acoplamiento estructural que nos permite actuar, transformar el entorno y transformarnos, en un hacer con otros. Vínculos y sentidos desde donde trabajar con otros y otras. Procesos de comunicación, educación, participación, construcción ciudadana, donde se articulan estrategias, canales, materiales, medios, mensajes, apropiados y apropiables en información, formación, capacitación y transferencia.

En un momento pusimos mayor énfasis en la construcción de «comunidades de aprendizaje» (Torres, 2001), de pensamiento y acción. Entornos de aprendizaje, donde todos y todas, desde diferentes lugares, roles e historias de vida encontramos un *entre*, un hacer en común, donde compartir y construir vínculos y sentidos que hacen a una comunicación y a una sociedad de encuentros, de respeto, más justa y solidaria. Aprendizajes que no se centran tanto en contenidos, sino en lo que *fluye*, en las interrelaciones, en procesos y productos donde se trabaja *con* otros y no *hacia otros* o *para otros*. Oportunidades de encuentro que implican una actitud hacia un otro (u otra) diferente a mí, que implican ponernos en juego y estar dispuestos y dispuestas a cambiar. El hacer en común requiere poder entender e incorporar diversas lógicas, que tienen que ver con lenguajes, ritmos, realidades organizativas, expectativas.

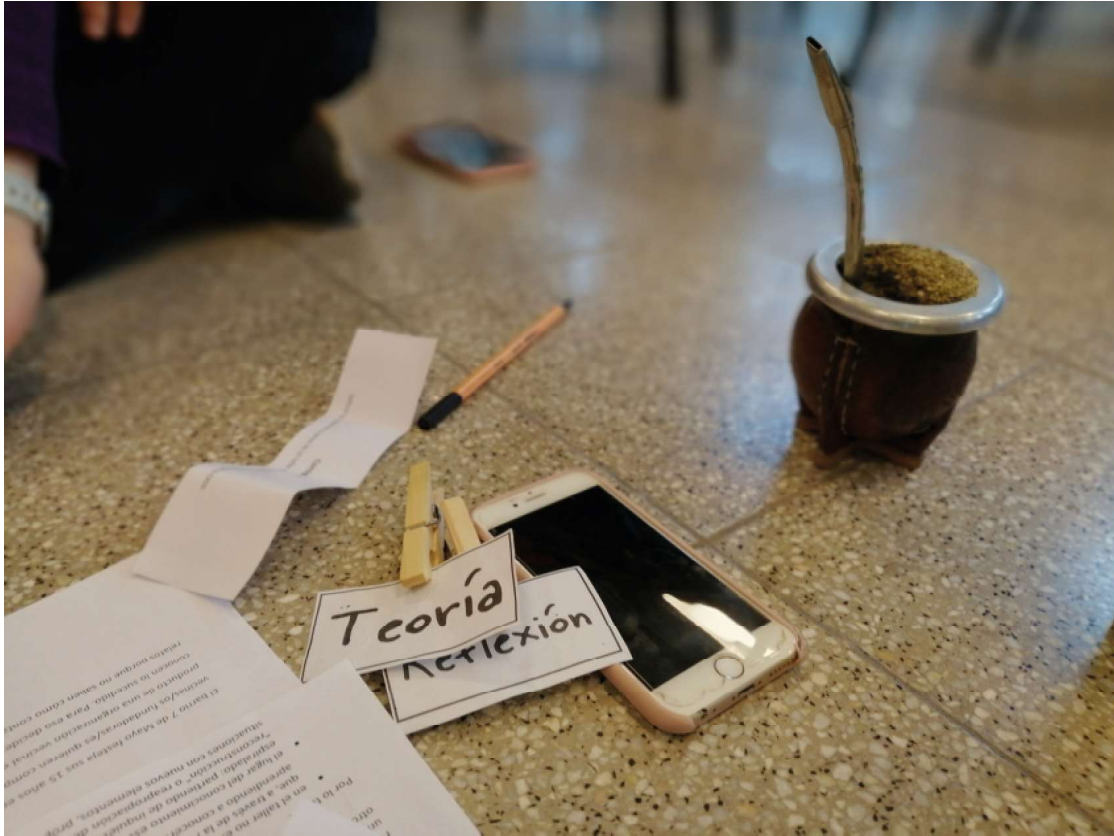


Figura 1. Jornada TATA. Espacio de encuentro de estudiantes participantes de las unidades curriculares de la Sección Académica Comunicación Educativa y Comunitaria para trabajar con la metodología de taller. Fuente: Victoria Devincenzi.

En ese sentido, la búsqueda de acuerdos y la generación de proyectos en común sirvió de orientación y se tradujo en acciones y reflexiones que compartimos en diversos seminarios y publicaciones. También fuimos afinando las propuestas metodológicas, los roles, los procesos, los productos. Búsquedas que se inscribieron en lo que Huergo plantea como:

... pensar junto a las organizaciones sociales y a otras subjetividades esto de hacer de la Universidad un actor político, no en el sentido de

un actor influyente, de un actor de poder, sino en el sentido de un actor que acompañe movimientos de empoderamiento social y político (Huergo, 2009, p. 39).

De la comunidad de aprendizaje a los territorios comunicacionales

En sus orígenes, el área de Comunicación Educativa y Comunitaria refería básicamente al Seminario Taller ubicado en el año final de la carrera. Era allí donde se concentraban las actividades de extensión. Esto se fue transformando paulatinamente, al introducir cursos optativos, y terminó de consolidarse con el plan 2012. Actualmente (2021), incluye un total de siete cursos optativos en los tres ciclos en que se divide el plan de estudios, además de un Seminario Taller de prácticas preprofesionales y Trabajo Final de Grado. Propuestos como Espacios de Formación Integral, constituyen una orientación curricular que es pensada como una unidad en la diversidad, que propone a los y las estudiantes experiencias significativas de encuentro con diversas realidades sociales y actores.

Todas las propuestas comparten principios generales, pero, a la vez, profundizan con relación a temáticas, actores, espacios, lugares, prácticas. Dentro de estos principios generales, además de entender la comunicación como construcción o producción de vínculos y sentidos, partimos de considerar que todos y todas somos seres con capacidad de conocer y transformar el mundo. La orientación constituye en sí misma una «unidad en la diversidad».

Es una unidad que se expresa en la perspectiva de la comunicación educativa y comunitaria para comprender e intervenir diferentes entornos, y en una diversidad de experiencias que buscan invitar a los estudiantes a aprendizajes, situados en el convencimiento de que es un aporte a la formación en comunicación y como universitario, más allá de su orientación futura.

Para evitar que esta diversidad se transforme en dispersión, o en repetición, se definen áreas/ejes donde se inscriben los cursos y articulan con proyectos y otras actividades, así como con los trabajos finales de grado que realizan los estudiantes en forma grupal o individual. Los niños

y niñas en la ciudad, las prácticas ciudadanas, los adolescentes y jóvenes en la construcción de lo público, la extensión rural, se abordan desde la posibilidad de dialogar con diferentes géneros, generaciones, ámbitos y procesos desde donde problematizar la comunicación y el rol del comunicador y la comunicadora para construir aprendizajes situados.

Las propuestas participativas como marco de trabajo nos han permitido dialogar con diversos actores, en diferentes espacios, incluyendo la teoría como una «caja de herramientas» (Álvarez Pedrosian, 2011). Nos plantean convivir en una tensión que construye la posibilidad política, pero que también genera incertidumbres e interrogantes. El hacer, intentar o proponer que diversos actores construyan conocimiento no solamente es habilitar *decires*, miradas y enfoques sobre las temáticas, sino encontrar el andamiaje, las formas y el para qué decir/nos. Construir y compartir conocimientos para promover diálogos, que refieren no solo a la palabra, sino también a las estéticas, los sonidos, los colores, los ritmos, las formas de hablar, de nombrar, que nos construyen, que construimos y que transformamos y nos transforman.

Así como la comunidad de aprendizaje se constituyó, en su momento, como eje articulador de propuestas, acciones y reflexiones, comenzamos a desarrollar la idea de «territorios comunicacionales» como nuevo eje que articula lo diverso y lo común. Pensado más como una «pauta que conecta» (Bateson, 1997) que como certeza, surgió desde la «incomodidad» en relación con ciertas simplificaciones o «disyunciones» (Morin, 1999) y como producto y transformación del concepto de comunidad de aprendizaje, pensamiento y acción.

La metáfora *territorios comunicacionales* surge de los múltiples diálogos contruidos entre organizaciones, instituciones, políticas y actores, y de la incomodidad de abordajes y categorías que no parecían dar cuenta de las realidades que nos interpelaban, que nos resultaban insuficientes o sin lugar para lo contradictorio.

Una búsqueda que llevó al encuentro con otras miradas y disciplinas, con tradiciones y reflexiones latinoamericanas, con otros autores, desde concepciones relacionales del mundo que habilitaran abordar lo público, lo político y las transformaciones. Los planteamos como territorios materiales y simbólicos, de apropiación y dominación (Haesbaert, 2005), constructores y contruidos, donde se expresan los mundos de

vida, donde se dan luchas por la apropiación y definiciones legítimas de objetos y prácticas sociales (García Canclini, 1995). Una «escritura colectiva» que abordamos desde prácticas y narrativas de actores o agentes como coautores y coconstructores de esos mundos, desde espacios *entre* como posibilitadores de historias múltiples, que serán políticos en tanto permitan habitar y ser habitados por la diferencia (Massey, 2005; Straehle, 2017).

Nos planteamos los territorios comunicacionales como un *entre* lo «geográfico», lo mediático y lo institucional. Lo «geográfico» —en la búsqueda de un término más adecuado y por eso entrecomillado— refiere a lo que habitualmente se denomina *territorio*. Que está «de moda», como plantea Corboz (2004), y que volvió a primer plano durante la pandemia en relación con la «cercanía», como construcción de comunidad, pero también de límites, delimitaciones y controles (Lindón, 2007). Lo mediático refiere a los medios —en un sentido amplio—, lo mediado y las mediaciones, y la configuración de ciudadanías comunicativas (Mata, 2006). Lo institucional, por su parte, refiere, por un lado, a las normas y también a cómo se expresan, y, por otro, a las organizaciones y las modalidades del «estar juntos», de organizarse (Schvarstein, 1992).

Esta metáfora y pauta para conexiones no excluye las incomodidades, pero nos permite nuevos enlaces para espacios de indagación, de diálogo, de intercambio, de producción y de ocupación de la ciudad y los medios. Promueve una comunicación democrática que habilite visibilidades, «existencias», posibilidades de «contar» socialmente, tanto individuales como colectivas (Martín Barbero, 2010).

Trabajamos desde diversos territorios construidos cotidianamente como escenarios de comunicación, donde se producen y circulan narraciones y saberes: la calle, la plaza, el ómnibus, el informativo, las redes. Que hablan de lo que pasó a la vuelta de la esquina y en el mundo, sobre lo de ayer y lo de hace muchos años. Un «espacio público extendido» (Reguillo, 2017). A la vez, aportamos a la construcción social de nuevos territorios/territorializaciones/territorialidades (Álvarez Pedrosian, 2018) que incluyan miradas, narraciones, saberes, inquietudes, propuestas, de aquellos que, a partir de diferentes grupalidades, inscripciones institucionales, expresiones y actividades, aportan a la construcción cotidiana de la diversidad.

Al asumir la responsabilidad de que la universidad pública sea un actor comunicacional en estos espacios, buscamos generar experiencias que no cristalicen la perspectiva comunicacional. Incluir a la mayor cantidad de miradas, actores y espacios de lo comunicacional y su relacionamiento *entre* estos diversos componentes es una búsqueda de incidir creativamente.

Escrituras colectivas de y en la ciudad

La ciudad y el espacio público se convierten en «escenario de comunicación», de socialidad (Reguillo, 1997), donde se da una «escritura colectiva», donde nadie es solo escritor o lector, donde quienes transitamos participamos, lo queramos o no, lo sepamos o no. Un escenario de comunicación que habla de lo que tenemos en común y lo que nos diferencia.

La ciudad y lo público serán donde se visibilice la diversidad, donde se expresen los mundos de vida en las calles y las pantallas, donde se den luchas por la apropiación y definiciones legítimas de objetos y prácticas sociales, fuente de representaciones e imaginarios que orientan la acción. Lugar donde busquemos encontrarnos como «colectividad que convive», con contradicciones y diferencias. Será potente y expresiva, a la vez que «arena de marcateje» y de exclusión de actores y prácticas, de géneros y generaciones (Borja, 2012; Delgado, 2011).

En los cursos de Introducción a la Comunicación Educativa y Comunitaria y Mapeos Comunicacionales, la ciudad, la comunicación y lo público serán el eje para retomar y problematizar prácticas y conceptualizaciones, en tanto ciudadanas y ciudadanos y en tanto futuros profesionales de la comunicación. El aprendizaje se produce en la vinculación de los distintos ámbitos (la clase y los diversos territorios) y de las distintas subjetividades (la perspectiva y los relatos de los y las estudiantes y de otros y otras). El relacionamiento con el medio es anclaje y guía de los diversos procesos y productos. La articulación entre lo individual, lo grupal, lo colectivo como ámbitos se irá construyendo a lo largo del proceso.

Los puntos de partida serán siempre las experiencias y las construcciones cotidianas de los y las estudiantes como seres integrales, quienes —a partir de imágenes, narraciones, mapeos— darán cuenta de la com-

plejidad de sus propios territorios, de qué es para ellos y ellas la ciudad, lo público y sus protagonistas.

Desde mi punto de vista, creo que el curso fue un proceso en el cual comenzamos a reflexionar sobre nosotros mismos, cada vez incorporando diferentes cuestiones. Pasamos a reflexionar sobre nuestros territorios, nuestros miedos, el entorno, la familia. Para luego compartir estas experiencias y entender al otro, reflexionar con los compañeros y con sus experiencias.²

En un segundo momento será necesario descentrarse para ir hacia otros territorios, hacia otros y otras que los habitan (Heidegger, 1994). La observación y el registro serán herramientas básicas para *mirar* con otros ojos, para generar una ruptura de lo obvio y a la vez un reencuentro con las prácticas culturales que conocen, pero desde una dimensión comunicacional que articula la diversidad y la tensión del espacio ciudad.

Con Mapeos aprendí no solo en la parte conceptual leyendo repartidos y textos como en muchas materias, sino que tuve que ver la sociedad con una nueva perspectiva que siempre invisibilicé. La primera salida tuvimos que realizar un ejercicio que era de observación, recorrimos distintos puntos de la cercanía al Parque Rodó y teníamos que observar a las personas y al entorno, esta experiencia siempre me fue ajena, por lo tanto, cuando observaba a una madre con un niño en la plaza me era difícil establecer qué observar que pudiera aportar. ¿Qué ve alguien cuando quiere obtener información de lo que ve?

Esta materia ha sido muy enriquecedora personalmente, por ejemplo, en diversas ocasiones me he encontrado circulando por la calle y analizando mis recorridos habituales, eso fue de lo primero que me empezó a suceder cuando recién comenzamos el curso. Comencé a notar que hay lugares que me hacen sentir más cómodo que otros, y que eso tiene un porqué, o varios. Por lo que es interesante comenzar a conocer lo que uno desea ser como ciudadano y lo que no.³

Los otros y otras a quienes buscamos acercarnos son, en este caso, aquellos que muchas veces aparecen como excluidos y silenciados. To-

2 Estudiante de la unidad curricular Mapeos Comunicacionales, año 2020.

3 Estudiante de la unidad curricular Mapeos Comunicacionales, año 2020.

nucci (2009) plantea que la ciudad ha elegido al «varón, adulto, trabajador» como parámetro, «rechazando» otros y otras que «desaparecen», se recluyen a lugares más de privados, o en lugares «especializados». Se pierde así belleza, pero también seguridad y sostenibilidad. Niños y niñas, y podríamos plantearlo también para las adolescencias, pierden posibilidades de juego, exploración, aventura. Hay pérdidas para los sujetos, pero también para las ciudades. Para Tonucci, el niño, la niña (los y las adolescentes, agregaríamos) representan al otro (la otra, les otros) que no son lo establecido, que piensan y razonan diferente a un adulto.

Esto también se puede relacionar con el hecho de que al principio teníamos la «tentación» de guiarnos por supuestos nuestros, por cosas que observábamos y deducíamos cuando veíamos los grafitis y su ubicación. Pero luego, al ir avanzando más en el trabajo y al realizar la segunda salida, eso cambió. El hacer intervenir a las personas que habitan ese espacio, dándoles una voz (a través de la técnica del *vox pop*), nos permitió apreciar la variedad de la realidad, y descubrir nuevos enfoques para la temática.⁴

Desde diversos territorios y narraciones que se expresan en lo público, niños, niñas, adolescentes y jóvenes tienden a ser *hablados* por otros, a ser vistos y oídos solo de algunas formas, invisibilizando o negando su capacidad de ser agentes transformadores, de ser ciudadanos con capacidad de definir qué juego jugar, y no solo opinar sobre sus reglas o productos.

Cuando se pregunta a quienes viven o trabajan en diversos barrios dónde están y qué hacen adolescentes y jóvenes en lo público, en general les costará ubicarlos, sobre todo durante el día. Se los nombrará «aquí» o «allá» según se los vea como «los que hacen algo» —estudiar en centros educativos formales— o como aquellos que están sin «hacer nada», «tomando mate». En la noche estarán más ligados a la calle, a «tomar cerveza». Algunos serán nombrados como «alteridad amenazante» (Reguillo, 2008), quien «anda en algo malo».

4 Estudiante de la unidad curricular Introducción a la Comunicación Educativa y Comunitaria, año 2019.

Se trató de un aprendizaje desmitificador, de buscar un problema comunicacional en un escenario común y corriente (la calle). Al asistir a las zonas asignadas nos relacionábamos con los actores de las estas. Descubríamos nuevas formas de entender la realidad a partir del intercambio, no a partir de libros. Si se nos presentaban dificultades, debíamos resolverlas en el momento; no íbamos con planes previos de cómo se debía actuar en caso de que sucedieran determinadas situaciones. Un proceso de aprender a aprender.⁵

Los abordajes situados implican profundizar en el aquí y ahora de los actores. Desde la realización de *vox pop* o mapas en calles, plazas, ferias, donde se recoge cuáles son las percepciones de vecinos y vecinas de diversas edades en relación con dónde están y qué hacen adolescentes y jóvenes, a la propuesta de dinámicas con niños y niñas que permitan conocer sus recorridos, sus trayectorias, sus lugares, sus miedos y placeres.

Partiendo de una perspectiva de derechos y de la necesaria autonomía, los planteamientos buscarán no solo diagnosticar, sino sugerir espacios y medios para la expresión y la propuesta. Desde las intervenciones lúdicas en espacios públicos como espacios de expresión y propuesta, a la elaboración de nuevas aproximaciones y proyectos de intervención que busquen profundizar lo trabajado.

La intervención (Carballeda, 2012) actúa sobre cuerpo, subjetividad, en interacción y diálogo con los territorios, pero a la vez se constituye como «territorio». Seres, espacios, lugares con historicidad construida en forma colectiva, de normas e instituciones que delimitan y posibilitan. *Nombra*, genera un *orden*, lógicas que se van construyendo a través de los marcos, las relaciones con otros y otras, las cartografías sociales.

Por último, considero que las actividades grupales que se llevaron a cabo en esta unidad curricular estuvieron más organizadas y equilibradas que otras experiencias anteriores. Lo que en un principio parecía un caos, después resultó en una experiencia disfrutable. La división de tareas, las vías de comunicación y el acompañamiento docente fueron fructíferas a la hora de lograr la actividad final. Desde mi sentir, el grupo actuó alrededor de un objetivo en común y todas y todos entendimos el porqué y el para qué estábamos haciendo todo lo que hicimos.

5 Estudiante de la unidad curricular Introducción a la Comunicación Educativa y Comunitaria, año 2019.

Conlleva una profunda planificación para lograr las verdaderas opiniones de las personas. Lo volví a notar en estos trabajos en público, que la gente con que uno se cruza carga realidades muy diferentes y estados de ánimo también muy variopinto, y es un arte y un trabajo muy minucioso poder planificar una propuesta de acercamiento que logre desvelar los pensamientos que muchos alguna vez guardaron dentro suyo, ideas a las cuales se adhirieron, pero que muchas veces están enterradas profundamente dentro de sí, ya sea por algo circunstancial del momento o que sea así permanentemente por no tratar esos temas de forma cotidiana por ejemplo.⁶

La propuesta pedagógica, así como la propuesta metodológica del campo, coloca al otro como sujeto, partiendo de sus saberes y promoviendo su sentido crítico en los procesos de aprendizaje.

Al principio me costó muchísimo entender por dónde venía la mano, necesitaba conceptos más claros y aplicables, pensé que las intervenciones iban a ser más concretas, que ya había un plan. Como en otras materias de extensión. Fue una sorpresa para mí que nosotras mismas tuviéramos que crear nuestra actividad de extensión.⁷

Una aproximación a la comunicación y a la construcción del rol desde una mirada que dialoga con otras, que busca generar experiencias significativas más allá del curso. Como primer aprendizaje, es fundamental destacar que este trabajo nos acercó más a la carrera de comunicación en sí. Tuvimos por primera vez la posibilidad de problematizar un fenómeno desde la perspectiva comunicacional.⁸

Entornos desiguales. Investigar y producir comunicación con otros y otras

Las modalidades participativas de investigación y producción aportan al construir narraciones, discursos y prácticas que permitan presentarse y

6 Estudiante de la unidad curricular Mapeos Comunicacionales, año 2020.

7 Estudiante de la unidad curricular Mapeos Comunicacionales, año 2020.

8 Estudiante de la unidad curricular Introducción a la Comunicación Educativa y Comunitaria, año 2019.

representarse en lo público. Son propuestas que hacen explícito el compromiso y la naturaleza política de toda producción de conocimientos (Freire, 1997), y asumen a las y los diversos participantes como ciudadanos con capacidad de análisis y propuesta.



Figura 2. Sociedad Fomento Rincón del Colorado, salida de campo del curso de Comunicación y Extensión Rural, 2021. Fuente: Irene Viera (Facultad de Agronomía).

También en este caso retomamos perspectivas latinoamericanas de investigación de acción participativa (Fals Borda y Rodrigues Brandao, 1986), pero también las propuestas de investigación colaborativa o investigación «implicada» (Rhéaume, 1996; De Gaulejac y Roy, 1993). Propuestas que, en distintos momentos históricos, contextos y con distinto alcance, han buscado replantear desde dónde y con quiénes investigamos y producimos, la relación entre los sujetos, el lugar de los saberes, la creación de conocimientos y su legitimación, cuáles son nuestros compromisos desde la comunicación y la construcción del rol. Procesos que buscan ser educativos, en los que todos los actores participen, con la experiencia como base, para construir nuestros lugares (Huerco, 2015; Tuan, 2003).

En mi experiencia, cursar Metodologías Participativas de Investigación me llevó a comprender que no es suficiente solo incorporar y aplicar

los conceptos, sino que es necesario para nuestro desarrollo tanto profesional como personal desafiarlos, cuestionarlos y adaptarlos a nuestro quehacer cotidiano. Considero que reivindicar el lugar del sujeto y del intercambio en la construcción de la realidad social y comunicativa es fundamental para la investigación en este campo. Pensar a los otros y las otras como sujetos capaces de teorizar, complejizar y actuar sobre los contextos en los que viven se torna central en un contexto de distanciamiento, en donde las plataformas digitales predominan y, a veces, podemos perder de vista que del otro lado de la pantalla hay también un individuo con el que podemos intercambiar desde la intersubjetividad.⁹

La combinación entre extensión curricularizada y metodologías participativas implica múltiples encuentros con otros y otras que, visto desde los estudiantes, son también mis compañeras o compañeros de grupo. Pero fundamentalmente con otro diferente sobre quien se tienen juicios anticipatorios que surgen desde los medios, las redes, nuestro entorno cercano, y que es la primera problematización que realizamos desde la comunicación.

La idea de lo participativo es el aprendizaje mayor de la tarea. Cómo construir conocimiento desde lo dialógico. El hecho de que varios integrantes del equipo vinieran desde otros trayectos de la carrera, trajo consigo una mezcla de diferentes visiones y bagajes previos que enriquecieron el panorama a nivel general.¹⁰

La construcción de lo público en adolescentes y jóvenes ha sido la línea central para producir e investigar con otros y otras, y las unidades curriculares Educación para los Medios y Metodologías Participativas de Investigación, los ámbitos donde se ha desarrollado principalmente.

Con los colectivos juveniles, en los centros educativos formales o no formales o en las plazas y calles, se definen espacios educativos/comunicacionales, donde se toma en cuenta no solo qué se quiere decir, sino a quién, o entre quiénes y las formas pedagógicas de decir. Allí surgen nue-

9 Estudiante de la unidad curricular Metodologías Participativas de Investigación, año 2021.

10 Estudiante de la unidad curricular Metodologías Participativas de Investigación, año 2018.

vos formatos y alternativas que permiten vínculos, el acercamiento a los universos culturales y a las formas de participación en lo público. En una búsqueda constante por encontrar el sentido compartido de indagación, comprensión y producción.

El lenguaje sonoro fue la forma que utilizamos para vehicular el eje pedagógico y llevar a cabo todo lo que este proceso de problematización desarrollado más arriba implicó. A su vez nos pareció sumamente adecuado que el producto sonoro final (en nuestro caso) fuera el relato que los jóvenes tienen de sí mismos como actores sociales de un barrio, expresado a través de sus propias voces. Entendemos que esto último contribuyó enormemente a que lo que circuló fuera la expresión misma de esas narrativas, dado que si el medio hubiese sido la palabra escrita (por ejemplo) se habría perdido una parte esencial de ellas.¹¹

Propuestas donde adolescentes y jóvenes puedan pensar e imaginar espacios públicos y de lo público desde su mirada, plasmadas en acciones, medios y soportes que permitan generar encuentros con sus pares y el mundo adulto. Así, se van construyendo y reformulando preguntas y propuestas en experiencias donde se utilizan una diversidad de lenguajes, diferentes formas de decir, preguntar y opinar.

Entre repertorios conocidos y nuevas formas de expresión, entre el gremio del liceo y las batallas de hiphop, surgen múltiples formas de organizarse que complejizan los devenires políticos que problematizan o cuestionan discursos públicos. En las mismas experiencias surgen manifestaciones con potencialidad de politización de lo cotidiano (Vommaro, 2013), generadoras de repertorios tácticos (De Certeau, 2000), con capacidad para la producción de presencia (Reguillo, 2017) y de reproducción de lo preestablecido. Se construyen *entres* narrativos, de prácticas cotidianas y de organización colectiva.

Después de este proceso de trabajar con los adolescentes, podemos visualizar que parte de sus relatos relacionados con lo público también provienen de otros relatos, incluso son impuestos por discursos hegemónicos que aparecen en los medios de comunicación y en la sociedad. A estos discursos nos referimos con las preocupaciones que ellos y ellas plantearon en el proceso de la producción de la radionovela, por

11 Estudiante de la unidad curricular Educación para los Medios, año 2019.

ejemplo dos muy mencionadas fueron la «inseguridad» y la «violencia de género».¹²

Cada experiencia de extensión curricularizada, donde un grupo de estudiantes se encuentra con un colectivo juvenil, nace parte y se constituye parte de una construcción colectiva, constituidas por estos actores, las organizaciones sociales o instituciones con las que se acuerda y la universidad, que busca incidir en cambios culturales más amplios sobre el ser adolescente y joven.

En este marco, los territorios comunicacionales son una posibilidad conceptual desde donde pensar el *entre* organizativo y expresivo, pero también de relacionamiento, porque dota de potencialidad comunicacional encontrarnos incluyendo la posibilidad de esta diversidad.

Podemos afirmar entonces que la pandemia no los frenó, sino que el colectivo creció dinamizando su accionar y movilizándose por otras vías y emprendiendo nuevas acciones, además de las que ya realizaban. Así, se adentraron en nuevos espacios virtuales desde donde comunicarse e interactuar con otros colectivos, creando redes de contacto, exponiendo sus prácticas y cosmovisiones. Su página de Instagram se transformó en una extensión del espacio público, reivindicando su accionar político a través de sus difusiones. Su condición de juventud les dio la vitalidad para salir a la calle a seguir luchando mientras los mayores se debían cuidar. Una práctica que consideran fundamental en este período de pandemia fue la recuperación del espacio del castillo Idiarte Borda en conjunto con vecinos y vecinas de la zona.¹³

Como universidad tenemos un rol como facilitador de los procesos, pero también en la vinculación entre la dimensión micro y la macro, entre los actores y la discusión pública, entre saberes y conocimiento. El desarrollo de estos roles implica también comprender las maneras zigzagueantes de narrar de los otros y otras, y la inclusión de sus voces en entornos comunicacionales de relacionamientos desiguales.

12 Estudiante de la unidad curricular Educación para los Medios, año 2019.

13 Estudiante de la unidad curricular Metodologías Participativas de Investigación, año 2021.



Figura 3. Jornada TATA. Espacio de encuentro de estudiantes participantes de las unidades curriculares de la Sección Académica Comunicación Educativa y Comunitaria para trabajar con la metodología de Taller. Fuente: Victoria Devincenzi.

Profundizar desde un recorrido interactoral e interdisciplinario

El Seminario Taller en un proceso anual incluye la realización de la práctica preprofesional y la elaboración del proyecto inicial del Trabajo Final de Grado. Como dijimos, el Seminario Taller está en el origen de lo que fue primero el área y luego la sección académica. Un proceso de siste-

matización participativa que realizamos en relación a sus primeros diez años nos llevó a muchas de las transformaciones que dieron origen a lo que hoy es la orientación. Estas reflexiones las plasmamos en diversos artículos y ponencias a lo largo de varios años, entre ellos la incluida en la publicación *La docencia interpelada*, compilada por integrantes de, en ese momento, la Unidad de Desarrollo Integral de las Funciones Universitarias de la licenciatura en Comunicación (Equipo docente del Área de Comunicación Educativa y Comunitaria, 2013).

Inscrito en el ciclo de graduación, busca articular las diversas experiencias y aprendizajes de todo el recorrido formativo, en relación con una práctica definida a partir de los ejes de la sección —que también vertebran los cursos optativos— y que implica una investigación diagnóstica, la elaboración de un proyecto, su ejecución, el registro, sistematización, elaboración de trabajo final y devolución, con el marco de una propuesta participativa, en acuerdo con diversos actores. Estos ejes darán marco también a los Trabajos Finales de Grado (individuales y grupales) como posibilidad y potenciador, no como constreñimiento que limite a temas o modalidades de trabajo acotadas.

La posibilidad de construir un recorrido propio, más allá y más acá de la orientación, hace que los grupos que se constituyen tanto para la práctica preprofesional como para el Trabajo Final de Grado puedan enriquecerse desde esta diversidad, con una pauta que conecta, que constituye la orientación.

Gracias por todo, Seminario, prometo no olvidarte y entiendo que fuiste un proceso. Me quedo con las cosas lindas y también con las que no lo fueron tanto porque también formaron parte del aprendizaje. Ah, perdón, me olvidaba de darte la nota. Siempre dando la nota y justo ahora me vengo a olvidar. Al final siento que te estoy faltando el respeto, vos siempre estuviste ahí y yo al parecer te vengo a olvidar justo ahora. ¿Sabes qué? No me hagas caso. Te mereces algo mejor que una simple nota, quedate con mis palabras que creo te van a servir mucho más que un número, el cual, a fin de cuentas, nunca podrá representarte.¹⁴

14 Estudiante del Seminario Taller de Grado Comunicación Educativa y Comunitaria, año 2020.

En esta etapa del recorrido se ubican también dos cursos que apuntan, por un lado, a mirar la construcción de lo público y el rol de la comunicación y los comunicadores desde las políticas públicas, por otro lado, a abrir la mirada de la comunicación y los comunicadores hacia otros temas, áreas y actores que no ocupan un lugar central en nuestra facultad. Se trata de los cursos de Comunicación en Políticas Públicas y Comunicación y Extensión Rural, respectivamente. Nacidos de demandas y lecturas de la necesidad de abordar temáticas y realidades que los egresados viven en el campo profesional, estas experiencias abren posibilidades de diálogos críticos con situaciones y temas que permiten construir comunicabilidades desde diversos ámbitos, dimensiones y espacios.

Una experiencia que nos dio herramientas para un futuro profesional, visualizando la potencialidad que tiene nuestra carrera, que puede perfectamente conjugarse en el campo de la interdisciplina, porque la comunicación transversaliza todos los aspectos de la vida de los individuos y todos los contextos (entre ellos lo rural).¹⁵

Todas estas propuestas ubican a la comunicación y al o la comunicadora en contextos donde lo interactoral y lo interdisciplinario dejan de ser *fondo* para transformarse en *figura*. Las institucionalidades, las realidades organizacionales y grupales y la interdependencia de los procesos buscan abordarse desde una mayor complejidad. Estrategias, procesos, dinámicas, técnicas, lenguajes, medios, mensajes, estéticas que van abordando y *bordando* en su recorrido serán acá parte integral de la construcción del rol del comunicador y la comunicadora, y de la comunicación educativa y comunitaria.

Los territorios comunicacionales en pandemia

La crisis sanitaria y sus consecuencias en los diversos relacionamientos sociales trajo aparejadas transformaciones en la propuesta integral de la orientación académica. El distanciamiento desnaturalizó las propuestas pedagógicas y metodológicas que ofrecemos en las aulas universitarias y las formas en las que nos relacionamos con otros y otras.

15 Estudiante de la unidad curricular Comunicación y Extensión Rural, año 2018.

Se cristalizaron formas de encontrarse y organizarse que no referían exclusivamente a estar juntos en un territorio geográfico o espacio físico, y, a su vez, en el mismo contexto, se construyeron otros repertorios territoriales, como las ollas populares, que buscaron construir respuestas a la emergencia social.

La pandemia hizo visible las necesarias continuidades y rupturas que la extensión universitaria debe plantearse para establecer diálogos con las realidades. Continuidades que refieren a la universidad como actor particular, que tendría que preguntarse constantemente qué podemos aportar en el devenir público de forma situada y aportar a rupturas que problematicen los relacionamientos y los tiempos, que no pueden estar preestablecidos ni marcados solamente por la lógica universitaria.

En este marco de incertidumbre, la forma de construir continuidades fue apoyarnos en las certezas que fuimos construyendo en la experiencia de la Sección Académica Comunicación Educativa y Comunitaria, y que relatamos en este trabajo.

En este sentido, en un primer acercamiento hicimos el ejercicio de mapear nuestros territorios comunicacionales durante la pandemia, con la que pude visibilizar, a través de ese dibujo, no solo la reducción del espacio, que se centraba principalmente en mi cuarto, con computadora y celular, sino también la transformación de ese espacio privado a público. En mi cuarto tuve clases de facultad, innumerables reuniones por Zoom, a mis amigos, parciales, cumpleaños, y no sé cuántas cosas más, y a la vez estaba sola. Cuando hicimos el intercambio de dibujos, permitió, a la vez, visualizar los puntos en común, que eran muchos, con las particularidades de cada uno. Algunos nos encerramos, otros tuvieron que seguir transitando la ciudad, con tapabocas y alcohol en gel.¹⁶

El contexto de pandemia fue una continua interpelación, pero también la oportunidad de visualizar, en un contexto desnaturalizado, conceptos y metodologías lo suficientemente flexibles para adaptarse y lo suficientemente estructuradas para dibujar caminos posibles.

La pandemia resultó durante un tiempo casi la única conversación posible, desde la esquina al encuadre noticioso, desde las conferencias

16 Estudiante de la unidad curricular Mapeos Comunicacionales, año 2020.

de prensa a las ferias barriales. En este contexto, el relacionamiento entre el aprendizaje situado y el aporte comunicacional fue el primer camino de reconocimiento mutuo para encontrarnos con diversas prácticas ciudadanas.

El sindicato de repartidores, las familias organizadas de la escuela pública o la coordinadora de ollas populares fueron colectivos y expresiones de un espacio en común que buscaron problematizar y visualizar disputas públicas en un marco de relato único de pandemia.

Los territorios comunicacionales como concepto que potencia las posibilidades de intervenir y construir conocimiento, que invita a leer y accionar comunicacionalmente en espacios *entre* lo geográfico, lo institucional y lo mediado, se reforzó como una metáfora conceptual y metodológica para abordar y comprender en el marco de emergencia sanitaria.

En un momento donde la dimensión mediática y digital se puso en primer plano, los territorios comunicacionales permitieron visualizar la complejidad de las otras dimensiones que continuaban en juego y así, desde esa perspectiva, construir conocimiento y abordajes diversos. Por ejemplo, en torno a cómo los adolescentes y jóvenes vivían la educación fuera de los edificios escolares o cómo seguían construyendo presencia pública con la ausencia o disminución de espacios de relacionamiento tradicionales.

Por esta razón, como reflejan algunos de los trabajos, los adolescentes y jóvenes, al verse afectados por la situación que se estaba viviendo, decidieron organizarse en grupos donde, apoyándose unos a otros, pudieran salir adelante de la mejor forma posible. «Frente a una pandemia los lazos grupales se resignifican y fortalecen [...]», es en esta situación, más que nunca, donde fue necesario buscar alternativas para coincidir con otros, encontrar un grupo del cual poder sentirse parte, sentirse apoyado por los otros se volvió fundamental para poder transitar la pandemia. Es así que las formas de organización, al igual que casi todo, se vieron modificadas.¹⁷

La pandemia está sucediendo y sus transformaciones también, por ello, resulta imposible tener una mirada de lo que quedará, pero, a su vez,

17 Estudiante de la unidad curricular Metodologías Participativas de Investigación, año 2020.

las experiencias desarrolladas construyen perspectivas a futuro que hacen necesario seguir profundizando, aunque se trate de formas híbridas y que nos interpelen.

No podemos pensar la comunicación educativa y comunitaria sin un fuerte vínculo con el medio, pero para ello tendremos que seguir buscando relacionamientos que den cuenta de múltiples formas de manifestarse, de organizarse y visibilizar diversidades y desigualdades comunicacionales. La emergencia sanitaria fue una experiencia para el continuo desafío que plantea la construcción constante de una formación situada, diversa pero no dispersa, en un contexto público extendido de múltiples complejidades.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ PEDROSIAN, E. (2018). La dimensión de lo barrial en la encrucijada de la comunicación, la ciudad y el espacio público. Una mirada etnográfica sobre la subjetivación urbana contemporánea. *Contratexto*, 30, 63-84. doi: <https://doi.org/10.26439/contratexto2018.n030.3149>
- BATESON, G. (1997). *Espíritu y Naturaleza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- BORJA, J. (2012). *Espacio público y derecho a la ciudad*. Barcelona: s/d.
- CARBALLEDA, A. (2012). Cartografías e intervención en lo social. En J. M. Diez Tetamanti y B. Escudero (Comps.), *Cartografía social: investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación* (1.ª ed., pp. 27-38). Comodoro Rivadavia: Universitaria de la Patagonia.
- CORBOZ, A. (2004). El territorio como palimpsesto. En A. Martín Ramos (Ed.), *Lo urbano en 20 autores contemporáneos* (pp. 25-34). Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya.
- DE CERTEAU, M. (2000). *La invención de lo cotidiano, I. Artes de hacer*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Universidad Iberoamericana.
- DE GAULEJAC, V. y ROY, S. (1993). *Sociologies Cliniques*. París: Hommes et Perspectives.
- DELGADO, M. (2011). El espacio público no existe. *Barcelona Metròpolis Contemporànea*. Revista de información y pensamiento urbanos, 82, 4-5.
- EQUIPO DOCENTE DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA Y COMUNITARIA (2013). La integralidad en los aprendizajes. 12 años de experiencias en el marco del Seminario Taller de Comunicación Educativa y Comunitaria. En A. Romano

- y M. Gómez (Comps.), *La docencia interpelada. Aportes para pensar la experiencia universitaria en la actualidad*. Montevideo: Unidad para el Desarrollo de la Integralidad de las Funciones Universitarias, licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Universidad de la República 71-90.
- FALS BORDA, O. y RODRIGUES BRANDAO, C. (1986). *Investigación Participativa*. Montevideo: Instituto del Hombre - Ediciones de la Banda Oriental.
- FREIRE, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo.
- HAESBAERT, R. (2005). Da desterritorialização à ultiterritorialidade. En *Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina. 20 a 26 de março de 2005*. San Pablo: Universidade de São Paulo.
- HARAWAY, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- HEIDEGGER, M (1994). Construir, habitar, pensar. En M. Heidegger, *Conferencias y artículos* (pp. 127-142). Barcelona: Serbal.
- HUERGO, J. (2009). Algunos desafíos a la comunicación/educación comunitaria y popular. En Área de comunicación comunitaria (Comp.), *Construyendo Comunidades... Reflexiones actuales sobre comunicación comunitaria* (pp. 37-48). Buenos Aires: La Crujía.
- HUERGO, J. (2015). La experiencia social en John Dewey (1859-1952). En Cintia Rogosvky, *La educación y la vida: un libro para maestros de escuela y educadores populares* (pp. 163-171). La Plata: Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social.
- LINDÓN, A. (2007). Los imaginarios urbanos y el constructivismo geográfico: los hologramas espaciales. *Eure*, 33(99), 31-46.
- MARTÍN BARBERO, J. (2010). Comunicación, espacio público y ciudadanía. *Folios*, 23b (Edición especial), 37-51.
- MASSEY, D. (2005). La filosofía y la política de la espacialidad: algunas consideraciones. En Arfuch, L. (Comp.), *Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias* (pp. 103-127). Buenos Aires: Paidós.
- MATA, M. C. (2006). Comunicación y ciudadanía. Problemas teórico-políticos de su articulación. *Fronteiras - estudos midiáticos*, 8(1), 5-15.
- MORIN, E. (1999). *El método: la naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- REGUILLO, R. (1997). Ciudad y comunicación: densidades, ejes y niveles. *Diálogos de la Comunicación*, 47 (pp. 1-9)
- REGUILLO, R. (2008). Sociabilidad, inseguridad y miedos. Una trilogía para pensar la ciudad contemporánea. *Alteridades*, 18(36), 63-74.

- REGUILLO, R. (2017). *Paisajes insurrectos: jóvenes, redes y revueltas en el otoño civilizatorio*. México: NED Ediciones.
- RHÉAUME, J. (1996). *1er Encuentro nacional de Sociología Clínica. Fronteras disciplina-rias: ruptura, interacción, multiplicidad*. Montevideo: GSCU.
- SCHVARSTEIN, L. (1992). *Psicología social de las organizaciones*. Paidós: Buenos Aires.
- STRAEHLE, E. (2017). De parques, plazas y oasis: una exploración de los espacios políticos en Hannah Arendt. *Las torres de Lucca*, 10, 21-49.
- TONUCCI, F. (2009). Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños. *Revista de Educación, número extraordinario*, 147-168.
- TORRES, R. M. (octubre, 2001). Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. En *Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje*. Simposio llevado a cabo en el Barcelona Forum, Barcelona.
- TUAN, Y-F. (2003). *Space and place: the perspective of experience*. Minéapolis: University of Minnesota Press.
- VOMMARO, P. (2013). Balance crítico y perspectivas acerca de los estudios sobre juventudes y participación política en la Argentina (1960-2012). *Sudamérica. Revista de Ciencias Sociales*, 2. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/sudamerica/article/viewFile/859/878>