

## La urdimbre necesaria entre comunicación y extensión

Paula Contino y Mariela Daneri

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

[continopaula@yahoo.com](mailto:continopaula@yahoo.com) / [mares@arnet.com.ar](mailto:mares@arnet.com.ar)

### Resumen

La extensión, entendida como práctica social trae consigo la pregunta por el sentido de la universidad y su proyecto ante las expectativas y las múltiples demandas societales. Como institución educativa, la universidad, desde sus orígenes, ha formado personas y ha desarrollado el conocimiento. Relacionar la educación superior con las dinámicas contextuales implica instalar a la extensión como diálogo interactuante entre los diversos sujetos sociales. En este marco, lo público adquiere nuevas dimensiones y relieve, y exige repensar la idea de comunicación como instancia constitutiva del cuerpo colectivo.

Palabras claves: extensión; comunicación; tejido; práctica social.

### Hacia el pensamiento relacional

La extensión universitaria, en tanto misión y función sustantiva de la Universidad pública junto a la docencia y la investigación, puede ser concebida como práctica social entramada ineludiblemente con la comunicación, entendida ésta última como proceso de intercambio consciente entre dos o más actores, además de ser productora permanente de significancia relevante e intersubjetiva. Tanto la extensión en su definición contemporánea -sobre la que se profundizará más adelante- como la comunicación son concebidas como procesos dinámicos y constantes, donde se experimenta una relación interaccional entre diversas instancias de la producción social en el marco de una ecología convergente de actores. La comunicación desde esta perspectiva supone sujetos activos y creadores de flujos participativos.

Según Washington Uranga, “la *comunicación como práctica social*” implica una mirada plural, diversa y flexible; hecho que presupone significaciones, saberes, afectos, prácticas y valores para generar una acción conjunta o de carácter colectiva. Esta situación habilita la

sociabilidad o “la coniviabilidad” en términos del profesor Oscar Madoery<sup>1</sup>, porque es en la comunicación donde se van construyendo significados en los cuales las experiencias, en tanto conciencia materializada, adquieren sentido relevante.

“Mediante la comunicación se construye una trama (...) que va generando claves de lectura comunes, sentidos que configuran modos de entender y de entenderse, modos interpretativos en el marco de una sociedad y de una cultura” (Uranga, 2007, 3)

En esta última afirmación, bien podríamos intercambiar la palabra “comunicación” por “extensión” en el marco de los procesos de aprendizaje en contextos sociales, y obtener de este modo el eje estructurante de este trabajo.

Desde esta mirada el conocimiento pierde su estructura dogmática o centralidad en términos tradicionales para convertirse en verdadero encuentro con la otredad y la ampliación de los horizontes cognitivos. En este escenario la comunicación, en tanto dimensión constitutiva permite la colectivización de los intereses sociales y el surgimiento de lo público, poniendo en dialogo diferentes sujetos históricos y re-significando los modos de conocer y hacer en una dialéctica permanente.

Esta relación, permite incorporar capacidades en claves de socialización en la urdimbre educativa, específicamente desde la extensión, entendida como lazo social con la comunidad que le da (o debiera darle) sentido. El diálogo así entendido, junto a la conciencia crítica de la realidad permite, tal como planteaba Paulo Freire, un pasaje de posiciones vanas y superficiales a posiciones innovadoras y críticas.

Sin dudas, la tarea intelectual necesita recuperar la conciencia de la historicidad del conocimiento, según señala la cientista de la educación Sandra Carli<sup>2</sup>, analizando tradiciones, trayectorias y dilemas críticos de la cultura (por lo tanto de la comunicación) y la formación donde esos saberes circulan y, de este modo, evaluar los nuevos desafíos que cobran especial relevancia en la proximidad del centenario de la Reforma de Córdoba.

Lejos de toda neutralidad, el campo educativo como parte del cuerpo social, es un campo de fuerzas y tensiones permanentes donde se ponen en juego diversos intereses políticos, económicos y culturales marcando el pulso epocal de su propia institucionalidad.

---

1 Profesor argentino Oscar Madoery: Doctor en Ciencias Sociales “Summa Cum Laude” (Universidad de Buenos Aires, Argentina) Master en Ciencias Sociales (Facultad Latinoamericana en Ciencias Sociales, Costa Rica). Licenciado en Ciencia Política (Universidad Nacional de Rosario, Argentina)

2 Sandra Carli: Profesora de Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Licenciada en Ciencias de la Educación. 1986. -Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Doctora en Educación. 2000.

En ese sentido la pregunta que formula Jesús Martín Barbero nos resulta pertinente para pensar la criticidad del ámbito educativo en relación con su contexto de emergencia:

“¿No será que con el desdibujamiento de las utopías (...) el pensamiento crítico ha ido perdiendo su territorio propio y se encuentra hoy luchando a la intemperie, esto es, desde el campo que ha construido y domina el adversario? En este escenario, “la comunicación y la cultura han pasado a constituir un campo primordial de batalla política: el estratégico escenario que le exige a la política recuperar su dimensión simbólica – su capacidad de vínculo entre los ciudadanos, el sentimiento de pertenencia a una comunidad- para enfrentar la erosión del orden colectivo. Que es lo que no puede hacer el mercado por más eficaz que sea su simulacro. Pues el mercado no puede sedimentar tradiciones ya que todo lo que produce “se evapora” en el aire, por su tendencia estructural a una obsolescencia acelerada y generalizada no sólo de las cosas sino también de las ideas y las instituciones. El mercado no puede crear vínculos sociales pues estos necesitan de largos procesos de comunicación de sentido mientras que el mercado opera anónimamente mediante lógicas de valor puramente formales y promesas evanescentes” (Martín-Barbero, 2015, p. 16 y 17).

Sin caer en ideas esencialistas, creemos que la extensión universitaria en la búsqueda de su territorialidad, puede convertirse un interesante aporte para el encuentro con el otro; constituyéndose en escenario de recreación de aquellos vínculos sociales que señala el autor. De este modo, la erosión del orden colectivo puede encontrar momentos de sutura o nuevas hilaciones que acerquen el tejido rasgado a través de la extensión y la comunicación, en tanto condición de posibilidad para la colectivización de intereses y sentidos.

La extensión desde su perspectiva contemporánea sale en búsqueda de la formación integral para avanzar hacia un escenario de convergencia epistemológica, de funciones y actores que promueva sinergias virtuosas y novedosas, acordes a la época vertiginosa y compleja que vivimos.

Si postulamos que la fragmentación o el pensamiento binario nos aleja de la idea multidimensional de los procesos convergentes, hay varias líneas de análisis para dar cuenta de lo que esto supone o implica.

Sin ánimo de realizar una lectura rigurosa o exhaustiva sobre este tema, podríamos encontrar ciertas marcas o herencias históricas que dieron lugar a la formación de algunas dicotomías clásicas:

“...ya desde sus comienzos, las ciencias sociales lidian con una serie de pares conceptuales como: material/ideal, objetivo/subjetivo, colectivo/individual. Estos *paired concepts* (...) nos llevan a ver el mundo social de manera dicotómica, al invitarnos a elegir un frente. Tomar conciencia de esta herencia significa (...) trazar nuevas sendas en vez de ser el juguete irreflexivo” (de ella). (Corcuff, 2013, p. 19)

El citado sociólogo francés, nos invita a salir de los trayectos señalizados que nos trasladan directamente hacia la polarización que nos aparta de la idea de integralidad, y recurre a nociones específicas del epistemólogo y psicólogo suizo Jean Piaget para corrernos de la autosuficiencia de las lógicas científicas:

“Piaget nos proporciona un recurso importante para desplazar los términos de esta contradicción hacia un nuevo programa: el relacionalismo metodológico. En el período más reciente, este nuevo programa reposó a menudo sobre el vocabulario constructivista de “construcción social de la realidad”. (Corcuff, 2013, pág. 27)

El relacionalismo –prosigue el autor- podría aún estar en el núcleo medular de muchos razonamientos sociológicos, pero la polarización entre el holismo y el individualismo dificultó su constitución explícita como tercer programa. Este bosquejo:

“no supera en una síntesis de mayor grado, según fórmulas de inspiración hegelianas usuales en las historias intelectuales, la oposición entre lo colectivo e individual. No supera, por tanto, los programas del holismo y el individualismo metodológico; ambos poseen una innegable productividad aunque estén afectados por una cierta rutinización y, especialmente en nuestros días, avancen por sus márgenes”. (Corcuff, 2013, p. 28)

En cambio el programa relacionalista según el sociólogo mencionado:

“desplaza nuestra mirada, (abriendo posibilidades). Permite tratar dentro de un mismo marco las dimensiones individuales y colectivas de la vida social, pero subsisten diferencias entre esas dos grandes categorías de cristalizaciones de las relaciones sociales: los individuos y los colectivos”. (Corcuff, 2013, p. 28)

Podríamos tomar como referencia este análisis y establecer un paralelo, quizás antojadizo, con lo que ocurre en la conformación de la estructura universitaria y en la producción tradicional de conocimiento. La educación superior ordena su arquitectura institucional y por tanto su vida académica sobre la base de “claustros”; noción monástica que

remite a la idea oscurantista del encierro, y se distancia notablemente del proceso de interacción social que postula la extensión en su mirada actual.

De modo similar, la producción de conocimiento también ha sido atravesada por la rigidez de estos pares dicotómicos, a los cuales podríamos agregar otros, como por ejemplo: razón/emoción, sujeto/objeto, cuerpo/siquismo que, de algún modo, fuerzan una elección, un cierto posicionamiento y en consecuencia un establecimiento de jerarquías que nos conduce a la fragmentación, alejándonos del pensamiento complejo que implica la multidimensionalidad de los procesos.

En otro orden, la especificidad o, en ciertos casos, la ultra especificidad de las disciplinas también respaldan estas particiones que fraccionan la noción relacionalista evitando la creación de tejidos vinculares.

### **La Universidad pública en su tarea educativa**

En este encadenado aparece la idea renovada de pertinencia y relevancia social, y en forma subyacente surge una pregunta ineludible: ¿cuál es la tarea pertinente que debe desarrollar la Universidad pública?

Desde este continente ideológico, la respuesta –alejada de la linealidad y la enunciación fácil- sugiere que la educación superior tiene que contribuir al fortalecimiento del espacio público, en tanto esfera de realización y ampliación de los derechos humanos, promoviendo así, el ejercicio activo de la ciudadanía cognitiva en tanto condición de acceso y democratización de los bienes públicos y culturales.

En esta contemporaneidad según se expresara anteriormente, la extensión se ubica como espacio dialogante con otras funciones y actores, y acude a la problematización de la dinámica social, desnaturalizando lo evidente como reducción de la realidad, y navega en la construcción de nuevos sentidos y sensibilidades en la arquitectura del conocimiento universitario.

Evidentemente, la consecución de estos objetivos debe concebirse no sólo desde las estrategias de acción, sino desde la base estructural de la organización educativa; incorporando en el ámbito de sus funciones las problemáticas sociales de modo estratégico e integrado, hecho que implica resignificar supuestos epistémicos que enlazan la experiencia territorial, en tanto conciencia materializada. Dichos supuestos nos exigen desarmar fundamentalismos que nos lleven a una reflexión homogénea a través de otras gramáticas discursivas. En este sentido, es elemental reconocer las mezclas constitutivas que configuran

entramados culturales e históricos, sus desplazamientos y migraciones, en definitiva reconocer las hibridaciones que habitan cada lugar y le otorgan singularidad a los territorios donde anclan (o deberían hacerlo) los procesos de enseñanza- aprendizaje; porque aprender es dibujarse en el mundo para descubrir (se) en otros sentidos y coprotagonizar la historia presente.

“La riqueza de lo real se ubica, inevitablemente, por encima de las categorías que intentan comprenderlas y, muchas veces, encorsetarlas. (...) La ciencia positiva trabaja sobre la base de la verificación de regularidades y la sistematización de las mismas para obtener conclusiones. Pero más allá de estas, la necesidad de encontrar alternativas hace que el ser humano saltee permanentemente esas barreras” (Uranga, 2007, p. 2)

El futuro está abierto, diría el autor, y es allí, en ese horizonte y en su exploración donde pueden encontrarse nuevas configuraciones comunicativas para el lazo social que propone la extensión. Esta perspectiva enfatiza “lo situacional” que se origina en el contexto, en la idea de proximidad y en el reconocimiento de las particularidades geográficas, revitalizando así el compromiso político de la Universidad con su medio y con su tiempo.

### **La afectación. Hacia nuevas formas de sensibilidad**

La universidad en la conciencia de sus capacidades instaladas, y en la búsqueda de la innovación puede configurar nuevos modos cognitivos que se inscriban en los cuerpos desde un punto de vista integral.

En ese sentido el conocimiento científico en su lógica tradicional y endogámica, no tiene capacidad de interrogar al orden político, tal como plantea Frei Betto. Porque “pensar la comunicación es también y necesariamente, pensar lo político” (Uranga, 2007, p. 2).

De este modo, el abordaje por “problema” resquebraja la lógica de las racionalidades clásicas y convoca a la multiplicidad actoral, a lo diverso y al diálogo interactuante que posibilita inaugurar nuevas sensibilidades en los sujetos académicos. Así, el conocimiento se transforma en pensamiento referenciado, y adquiere la contextualidad necesaria para ser aprehendido de acuerdo a la complejidad humana y los procesos sociales que la determinan, de manera tal que pueda afectarnos de algún modo.

Así, lo vivido frente a lo instituido cobra nuevas dimensiones y relaciones, y el discurso de lo establecido va girando hacia nuevas zonas en construcción.

En términos de Nina Cabra:

“Los estados afectivos se desplazan de una forma a otra, se configuran en distintos puntos que se recomponen por la acción de los cuerpos que los movilizan. Formas de producción de la subjetividad, emplazamientos cambiantes que trazan nuevas formas de relación, nuevas posibilidades de organizar la vida. Ya no hay un sujeto como lugar fijo y definido, como un vínculo inquebrantable que limitaba las formas múltiples de la vida. Inscribirnos en la lógica del cuerpo y de sus fuerzas implica pensar en los desplazamientos, en las reconfiguraciones de nuevas formas sensibles e inteligentes que abren paso a la diversidad de la vida. Formas (...) cambiantes y creativas, dimensiones polifónicas (...) que surgen de la conjunción de componentes heterogéneos” (Cabra, 2014, s/n).

Desde esta mirada, el saber académico necesita co-construirse con los saberes experienciales, populares e históricos, ya que entendemos que el conocimiento adquiere relevancia y carnadura cuando se escribe en la pedagogía de la corporalidad y es capaz de generar sentidos socialmente significativos.

Por su parte, Deleuze y Guattari consideran la vitalidad de los nuevos relacionamientos y escriben sobre ello:

“Hay mil mesetas, escenarios de lo posible y de lo capturante, elegir donde pararnos es un acto de libertad inapelable. Mesetas de múltiples intensidades, en donde los elementos son los mismos pero lo que difiere es la relación y la mezcla que hagamos entre estos elementos. Hay que aportar a la construcción de espacios posibles de pensamiento y acción, espacios para una maquinación deseante”. (Deleuze y Guattari, 1980, p. 249)

### **Acceso y ciudadanía**

Ahora bien, si en esta sucesión textual hablamos de convergencia, relacionamiento estratégico y otredad; debemos aludir a la igualdad de oportunidades, en tanto el conocimiento es condición y posibilidad concreta de accesos.

De algún modo, la libertad sin igualdad, prescinde de la solidaridad, entendida ésta como valor real y estructurante en el inter-juego de las solidaridades colectivas. En este marco, aparece en el horizonte analítico la categoría de ciudadanía:

"Se parte del supuesto de que la ciudadanía no surge bajo un proceso de generación espontánea, sino que es una construcción histórica, colectiva y con especificidad

política, resultado de la experiencia en donde el disenso ha sido el motor del avance de las ideas sociales" (González Luna Corvera. 2002, pp. 93-94)

Por lo tanto, si la ciudadanía se consolida en el espacio de lo colectivo, y necesariamente de lo público, es la presentificación, la previa aparición y reconocimiento de los sujetos en la escena social lo que posibilita la colectivización de intereses y amplifica derechos; el conocimiento, concebido como bien público, es condición necesaria para esto ocurra.

"En todo caso lo importante es tener en cuenta que en este sentido la comunicación es por lo tanto soporte de la relación productiva, fundamento de la institucionalidad y de la ciudadanía, base de los dinamismos sociales a partir de los procesos interactivos que dinamizan los imaginarios y las acciones de los sujetos" (Uranga, 2007, p. 3).

No se puede defender, perseguir o buscar aquello que no se conoce, se ignora o es ajeno.

En este sentido, la Universidad como organización crítica y creativa y, en la pretensión de su superación permanente, tiene una importante responsabilidad que afrontar. Se puede alegar entonces, que la educación está en condiciones de realizar valiosos aportes desde la integración inteligente y estratégica de sus misiones: docencia, extensión e investigación. Esta necesidad de articulación, es reconocida en diferentes sectores del ámbito académico, y particularmente en la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI). Donde se pretende arrebatarle el dominio a la fragmentación (de claustros, funciones, saberes y prácticas) para avanzar hacia la riqueza multidimensional, multiactoral y transdisciplinar en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este marco, la noción de aula debe ser resignificada, ya que no será entendida como espacio pedagógico tradicional, cerrado y de trasmisión de conocimientos, sino que como escenario poroso, flexible, abierto en términos literales y simbólicos, entablado diversas redes conversacionales con la comunidad de referencia. De este modo habrá posibilidad de cambios en las percepciones y representaciones de los actores involucrados en el proceso educativo, y la extensión dejará de ser un acto perimetral, voluntarioso o políticamente correcto (como lo ha sido prácticamente a lo largo de su historia) para transformarse en competencia de un nuevo profesional preparado y comprometido, con capacidades para analizar, intervenir e innovar en las necesidades de su territorio, no ya como sujeto académico fijo, sino en un vínculo con las múltiples forma de la vida.

Desde esta perspectiva, el conocimiento puede generar una contribución significativa en términos de integración social; porque la inclusión no puede comprenderse sino en referencia a la exclusión. Y esta cuestión, no se refiere al deber individual, con origen moral, religioso o filantrópico de los que tienen una posición garantizada en la estructura social con respecto a los que viven una situación adversa. Se trata de la profundización de los derechos en el marco de una democracia sustantiva, caminando hacia el horizonte de la convivialidad, es decir, la convivencia con el otro que sólo tiene concreción en el acto político que corre el límite de lo posible y lo extiende a lo deseable.

Este relacionamiento interpela el campo CTS (Ciencia, Tecnología y Sociedad) en lo que respecta al valor, producción, socialización y apropiación del conocimiento, su pertinencia social en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y la renovación de los esfuerzos institucionales que articulen las políticas de investigación y extensión en el marco de la producción de conocimientos socialmente acordados.

Esta tarea implica también, según se adelantó, la redefinición de la noción tradicional del aula. La construcción de un aula social, es decir un espacio permeable, poroso, constituido en las geografías del territorio y en la praxis de la interrogación. Un aula que forme parte de la trama social, en un intento de borrar las fronteras binarias entre el “adentro” y el “afuera”, “llevar y extender”, “salir o entrar”; un aula que cuestione la idea de devolver a la sociedad algo de lo recibido en la universidad desde una correcta y pretendida moral social.

Vale la pena traer el legado de la Reforma de Córdoba, no sólo porque no ha perdido vigencia, sino porque su debate y actualización tiene que ciudadanizar nuestra práctica universitaria revelando otros sentidos para la comunidad académica. En este contexto, la extensión, integrada y no accesorio o superpuesta con las otras funciones de la educación superior, puede darle una nueva materialidad al compromiso social, y a la solidaridad, en tanto proceso identificador con la causa del otro; en un acto de resistencia al individualismo negativo o a los imperativos de individuación que, de la mano del neoliberalismo o del colonialismo tardío, han dejado profundas huellas en las nevaduras de los mapas cognitivos y culturales de nuestra región.

A modo de síntesis, pero sin ánimo de concluir, la extensión puede ser definida como:

“El proceso dinámico de la acción universitaria frente al conocimiento, en el cual se tome a la sociedad como fuente de saber y como interlocutor válido, permitiendo interpelar el conocimiento académico y ponerlo en diálogo con los saberes locales

logrando una mutua imbricación y un mutuo aprendizaje que enriquezca tanto a las ciencias como a las comunidades” (Rodríguez, 2010, p. 4).

Es necesario generar estructuras institucionales que dejen marcas distintivas en la arquitectura educativa. Se vuelve ineludible renovar los procesos de aprendizaje de modo tal que se promueva la creación de competencias específicas para dialogar e intervenir en la complejidad de lo real.

La comunicación tal como fue definida hasta el momento, implica una suerte de transversalidad social capaz de generar red de redes. Sin dudas, este hecho proporcionará un mejor abordaje pedagógico de los contenidos disciplinares, con el insoslayable beneficio académico para el estudiante, el docente y el territorio de referencia.

De manera concurrente, la definición de pertinencia se modifica, ya no se vincula exclusivamente con la generación de conocimientos nuevos en términos de descubrimientos disciplinares, sino que depende más de la capacidad de las instituciones de enseñanza superior para vincularse con otros actores sociales, y reconocer en la diversidad el concepto de otredad. Pertinencia en este contexto significa que las universidades deberán encontrar un papel más explícito y protagónico en la vida de sus sociedades, sea a nivel local, regional o nacional. Esto representa un aspecto eminente en el quehacer universitario contemporáneo, así como el complemento indispensable de la acción creadora, en virtud de la cual la universidad pueda configurar futuros posibles, es decir, contribuir con estudios prospectivos que infieran otras realidades. Este cambio requiere de instituciones de la educación superior una predisposición a la reforma de sus estructuras, programas y métodos de trabajo.

Las transformaciones sociales, económicas y políticas que tuvieron lugar en los primeros años del siglo XXI en América Latina, como así también la interrogación en la construcción del conocimiento, han problematizado los modos de articulación entre enseñanza, investigación, extensión y tecnología, cuestionando las tradicionales conceptualizaciones acerca de la Universidad, el Estado y la Sociedad, cambiando –o mejor dicho trabajando en el acontecer del cambio- en la relación de dichas esferas, buscando instituir invenciones en las relaciones de cooperación.

Esta agenda interpela con fuerza los tiempos actuales y cuestiona a las instituciones de la educación superior (IES) para redefinir su reciprocidad con el Estado y la Sociedad, reorientando desde la perspectiva instituyente la idea de integralidad que permita dialogar con

el acontecer social, ensanchando así, insistimos, el espacio público como esfera de realización de los derechos humanos.

## BIBLIOGRAFIA

- Cabra, N. (2014). Transmutación de cuerpos y afectos. En:  
<https://esquizoanalisiblog.wordpress.com/2014/05/07/nina-cabra-transmutacion-de-cuerpos-y-afectos/>
- Corcuff, P. (2015) *Las nuevas sociologías. Principales corrientes y debates, 1980-2010*. Ed. Siglo XXI, Segunda Edición.
- Deleuze, M. y Guattari, F. (1980) *Mil mesetas*, Valencia, Ed. PRE-TEXTOS.
- Freire, P. (1973) *¿Extensión o Comunicación?, la concientización en el mundo rural*. Buenos Aires. Siglo XXI Argentina. Editores
- Freire, P. (1989) *La educación como práctica de la libertad*, Madrid: Siglo XXI.
- González Luna Corvera, Teresa (2002). Los derechos humanos como condición de ciudadanía. La Ventana. N° 15. <http://revistalaventana.cucsh.udg.mx/index.php/LV/article/view/613/0>
- Habermas, J. (1989) *Teoría de la acción comunicativa. Prolegómenos y estudios previos*. Madrid. Ed. Catedra
- Habermas, J. (1991) *The idea of the University: Learning Processes, Cambridge, The New Conservatism, Cultural Criticism and the Historians Debate*. MIT.
- Kaplun, G., (2011) en la Conferencia *Comunicación, Educación y Extensión* del XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria. Universidad Nacional del Litoral.
- Martín-Barbero, Jesús. (2015) *Desde donde pensamos la comunicación hoy*, Ecuador. Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación N° 128. CIESPAL.
- Rodríguez, J. G. "*Imbricación y aprendizajes mutuos: una perspectiva en la Extensión Universitaria*". Universidad Nacional de Colombia. Programa de fortalecimientos de la capacidad científica. Bogotá. 2002
- Uranga, W. (2007) *Mirar desde la Comunicación. Una manera de analizar las prácticas sociales*. En sitio web <http://ces.unne.edu.ar>

Artículo recibido el 10-02-2017 | Aceptado el 19-10-2017 | Publicado 15-11-2017

<http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revcom/>  
Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

