

Sentipensar desde el Sur: Comunicación (es) y Educación (es) para la emancipación

Juan Carlos Amador Baquiro

Puntos de partida

Algunos procesos de carácter político, económico y socio-cultural que emergieron desde la última década del siglo XX, además de constituirse en la base del nuevo orden mundial, se convirtieron en las condiciones de posibilidad para la configuración de otras subjetividades, sensibilidades, socialidades y formas de acceso a la información y el conocimiento. Al respecto, Castells (2006) señala que este cambio planetario coincide con la emergencia del informacionalismo: una forma renovada de producción y acumulación de capital que se efectúa a partir del trabajo con tecnologías digitales. Este tipo de tecnologías, las cuales son resultado de la convergencia entre microelectrónica, informática, telecomunicaciones y optoelectrónica, funcionan a partir de información y conocimientos susceptibles de ser procesados y expandidos de manera dirigida o autónoma, pero también transmitidos a sectores, grupos y poblaciones con arreglo a determinados fines. De acuerdo con Levy (2007), este panorama socio-técnico-cultural, al parecer, altera radicalmente los procesos de producción, distribución y consumo de bienes y servicios. Asimismo, desfuncionaliza y refuncionaliza el trabajo, orienta otros modos de operación de las economías locales y transnacionales e incentiva otros modelos de negocio, propiedad y riqueza.

En sintonía con la emergencia del informacionalismo, a partir de la década de 1990, fue evidente la imposición de nuevas condiciones macroeconómicas a los llamados países del tercer mundo por parte de varios organismos multilaterales. Varios estudios muestran los efectos nocivos de estas medidas en

dichas sociedades, especialmente en lo que concierne a derechos humanos, trabajo, salud, educación y bienestar social. En el caso de los países de América Latina y el Caribe, las nuevas orientaciones introdujeron a los Estados en asuntos estratégicos para el capital global, tales como la disciplina fiscal, la redefinición del gasto público, las reformas tributarias, la liberalización del sector financiero, la privatización y la desregulación de la economía (Mejía, 2014). Más adelante, y como complemento, en los inicios del siglo XXI se hizo explícita la intensificación de proyectos minero-energéticos promovidos por el capital transnacional. Para Gudynas y Acosta (2011) y Escobar (2005), estas operaciones extractivistas en países con alta diversidad hídrica, vegetal y de minerales, además de propiciar la devastación de los ecosistemas locales, profundizan los conflictos ambientales, sociales y armados, tal como ocurre en Colombia.

El anterior panorama evidencia que la globalización, comprendida como un tiempo – espacio caracterizado por la mediatización de la cultura, la interdependencia económica y la redefinición de la vida cotidiana mediante crecientes formas de digitalización y control de la vida es un proceso actualmente administrado por el neoliberalismo. En tal sentido, la globalización se convirtió en el escenario ideal para que el capital transnacional incorpore estrategias que favorecen su crecimiento y concentración por medio de poderosos dispositivos de control que hacen posible configurar ordenamientos sociales funcionales a sus propósitos. Por otro lado, la administración neoliberal de la globalización hace posible la combinación de modelos de acumulación de capital diversos, por ejemplo, la implementación de la automatización en varios procesos de producción, la tercerización laboral por la vía de la maquilización de las economías del llamado tercer mundo y los modelos de extracción minero-energética que devastan la naturaleza y alteran las dinámicas y cosmogonías de las comunidades que habitan estos territorios.

Además de lo expuesto, se puede afirmar que las sociedades contemporáneas en la actualidad asisten no solo a una época de abundantes e intensos cambios sino a un cambio de época (Mejía, 2014; Santos, 2009). Se trata de un modo de configuración del orden social que se introduce en las emociones y sentimientos humanos, y que opera por medio de cúmulos de información y conocimientos con los que se agencian los modos de ser y pensar de los actores sociales. Varios de estos aspectos constituyen la base de la llamada cuarta revolución industrial, la cual involucra tecnologías de información y conocimiento (especialmente aquellas que trabajan con los llamados Big Data y algoritmo web), inteligencia artificial, realidad aumentada, Internet

de las cosas y robótica autónoma, entre otros procesos que profundizan el trabajo inmaterial. Lazzarato (2006), basado en Marx, afirma que el trabajo inmaterial consiste en la generación de actividades cognitivas y afectivas que, de diversas formas, se mercantilizan dentro del circuito extendido de la economía capitalista.

Este escenario contemporáneo, al parecer, está agenciado no solo por las fuerzas neoliberales (ahora iliberales y populistas reaccionarias)¹ sino también por procesos y experiencias alternativas al poder global en sus estrategias mercantiles, coloniales y patriarcales. Algunos de estos procesos divergentes han inspirado la formulación de conceptos como globalizaciones antihegemónicas (Santos, 2005), globalizaciones desde abajo (Escobar, 2005) y globalizaciones desde el Sur (Mejía, 2014). Estas perspectivas sostienen que, efectivamente, la globalización está dominada ampliamente por el capital y que, a la vez, posibilita la existencia de diversas formas de poder que, además de emplear estrategias de clasificación, jerarquización y docilización por medio de las instituciones disciplinarias (Foucault, 2005) para alcanzar determinados objetivos biopolíticos en el marco del gobierno de las poblaciones, también utilizan formas inmateriales de control social que se incorporan en los lenguajes, las formas de comunicación, los conocimientos y las tecnologías con fines de gubernamentalidad. De acuerdo con Rose (2011)², esta empresa contemporánea busca conducir las conductas.

Sin embargo, estas perspectivas críticas también admiten que, a la par con la consolidación de estas complejas condiciones de dominación, han surgido iniciativas, desde lo local – global, y desde la lectura crítica de la globalización hegemónica, que articulan la oposición, la protesta, la resistencia y los proyectos alternativos desde abajo. Varias de estas experiencias, entendidas como entramados comunitarios, los cuales se enmarcan en lo que Escobar (2014) llama ontología política de lo glocal, provienen de apuestas políticas, epistémicas y pedagógicas anteriores, por ejemplo, movimientos sindicales, descoloniales, de liberación nacional, indigenistas, afrodescendientes,

1 Ante la crisis del modelo capitalista global, el cual se empieza a evidenciar en crecientes inflaciones y recesiones en varios países occidentales, así como la caída de la clase media en la pirámide social, están surgiendo proyectos políticos exitosos electoralmente dado que proponen mantener las banderas del liberalismo, pero reduciendo derechos y libertades (iliberales), así como proyectos populistas reaccionarios que prometen recuperar privilegios a determinados sectores de la sociedad. Estos últimos se basan en políticas antimigratorias y la reducción de derechos a sectores minoritarios (Garay, 2018).

2 Para Rose (2011) la gubernamentalidad, entendida como la conducción de las conductas, parte de algunas preguntas clave: ¿Cómo gobernar individuos libres con el fin de que lleven apropiadamente su libertad a la práctica? ¿Cómo conducir las conductas de individuos libres en el marco de un orden social estable?

contraculturales, feministas, populares y comunitarios, entre otros. Asimismo, se trata de experiencias que se están reinventando en la actualidad a partir de formas de agencia y (en) acción por la defensa de la vida y la construcción de pluriversos para el Buen Vivir, el postextractivismo, las alternativas frente a la crisis del modelo civilizatorio y la construcción de lo comunal. En este contexto, justamente, se ha empezado a configurar el (Senti) Pensamiento del Sur.

(Senti) Pensar desde del Sur

De acuerdo con Fals Borda (2009), el sentipensamiento significa pensar con el corazón, el cuerpo y los sentimientos. El vocablo sentipensar en algunos trabajos de Fals Borda refiere a la vida misma de los hombres y las mujeres del Caribe colombiano, quienes, desde las vivencias de las culturas ribereñas, aprenden a enfrentar la adversidad y las (mal) formaciones que afectan la armonía de la naturaleza, a partir de conocimientos cuya génesis está en las prácticas, lo cotidiano y lo popular. Basado en esta nueva sociología de los mundos afrocaribeños de Fals Borda (2009), Galeano (citado por Escobar, 2015) definió el término sentipensamiento como la capacidad de las clases populares de no separar la mente del cuerpo, ni la razón de la emoción. Por último, a partir de una relectura reciente del concepto, Escobar (2015) afirma que el sentipensamiento en la actualidad alude a conocimientos producidos colectivamente, desde abajo, por la izquierda y con la tierra. Estos se sintonizan plenamente con las necesidades de la vida humana y no humana dado que buscan favorecer progresivamente la coexistencia de los seres humanos y el planeta de manera recíproca y enriquecedora. Se trata de múltiples mundos que reclaman su lugar no en un mundo único sino en pluriversos.

En diálogo con lo anterior, el término Sur es una metáfora propuesta por Santos (2009) para referir a la existencia de saberes y experiencias diversos, producidos por grupos y pueblos subalternizados, ubicados en el sur global. Más allá de una expresión romántica sobre las masas y los pobres, Santos (2009) plantea que en la contemporaneidad las sociedades se enfrentan a problemas modernos para los cuales ya no existen soluciones modernas. Como respuesta surge la Epistemología del Sur, comprendida como un conjunto de pensamientos y prácticas que construye puentes entre el “ya no” (sociología de las ausencias) y el “aún no” (sociología de las emergencias), y que profundiza las relaciones entre la vida y el pensamiento a partir de

aquellas formas de ser, conocer y hacer que no pueden ser comprendidas ni valoradas por el saber eurocéntrico y las geopolíticas del conocimiento. Este tipo de epistemología ofrece referentes conceptuales y horizontes de sentido creativos para dar cuenta de estos procesos emergentes desde la periferia, atendiendo a dimensiones epistémicas, ontológicas y políticas, pero también presenta herramientas operativas pertinentes para reconocer los saberes y las experiencias populares en sus potencialidades y posibilidades, como aportes a las luchas por la descolonización, la desmercantilización y la despatriarcalización.

Comunicación – Educación desde el Sur

Otra condición que evidencia el tránsito hacia los pluriversos está en la teoría social que se está produciendo desde el Sur, cuyo propósito es construir instrumentos de análisis y de praxis para comprender estas nuevas realidades y actuar desde ellas. Se trata de apuestas teóricas y metodológicas que analizan los procesos de subordinación y subalternidad, así como de resistencia, que históricamente han ocupado los seres, los pensamientos, los saberes y las prácticas de aquellos pueblos y comunidades que se han configurado desde la modernidad - colonialidad capitalista. Además de las epistemologías del Sur ya expuestas, parte de estas perspectivas y debates han sido gestionadas desde cuatro escenarios epistémicos, así:

- a) La comunicología latinoamericana (Beltrán, 2005; Marques de Melo, 2009; Martín-Barbero, 2003; Mata, 2011), comprendida como un paradigma comunicacional que se distingue de los modelos funcionalistas, estructuralistas e informacionales, dada su orientación antihegemónica, la cual incluye experiencias y conceptos de la comunicación popular, comunitaria, alternativa y para el cambio social (Alfaro, 1996; Huergo, 2000; Kaplún, 1998).
- b) La educación popular en sus relaciones con procesos epistemológico-metodológicos como la sistematización de experiencias, la Investigación Acción Participativa y apuestas emergentes en construcción (geopedagogías, pedagogías invisibles, educación expandida, inteligencias colectivas, comunidades de práctica) (Esteva, 2015; Freire, 2005; Mejía, 2014; Puiggrós, 2016).

- c) El Giro Decolonial, cuya génesis está en el colectivo de estudios modernidad-colonialidad, el cual promueve lecturas críticas de la realidad a partir de las categorías colonialidad del ser, del poder, del saber y de la naturaleza (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007; Maldonado-Torres, 2007; Mignolo, 2011).
- d) El Pensamiento Ch'ixi, en el que confluyen apuestas del llamado pensamiento andino Aymará, el cual promueve la descolonización del pensamiento y la mirada desde la construcción de otras memorias en las que se funden los sentidos corporales y mentales (Rivera-Cusicanqui, 2016).

De acuerdo con lo anterior, una de las tareas centrales para la investigación social y educativa – pedagógica, específicamente desde aquellos colectivos e investigadores que se distancian de las teorías eurocéntricas, e incluso de algunas teorías críticas que en el fondo reproducen modelos coloniales de invención del otro (subordinado y subalternizado), es aproximarse a las ontologías relacionales de los mundos del Sur, así como sus posibilidades de construir pluriversos de sentido y de acción. El recorrido por estas formas de pensamiento, de conocimiento y de acción se constituye en una oportunidad estratégica para interpelar procesos y prácticas sociales, políticas, culturales y educativas en otros escenarios, por ejemplo, la escuela y la universidad. Un lugar de enunciación que hace posible andar y desandar estos caminos es el campo Comunicación – Educación.

Efectivamente, Comunicación – Educación es un campo que, desde los años setenta en América Latina y el Caribe, analizó de manera crítica las relaciones y conflictos que surgen de estos dos importantes procesos de la realidad humana y social. La comunicación es una práctica social que hace posible la producción compartida de significados, situación que fomenta la circulación, reproducción y transformación de la cultura y el orden social. Por su parte, la educación, entendida como proceso, práctica y producto de la sociedad, también busca reproducir y legitimar ciertos valores y prácticas; aunque en ocasiones puede constituirse en un medio para la formación y la liberación. Aunque estos dos aspectos de la realidad social coexisten desde el momento en que los seres humanos se organizaron en comunidad, existen dos hechos que evidenciaron complejas relaciones y contradicciones entre estos.

En primer lugar, en los inicios de la pedagogía moderna, Comenio (citado por Gadotti, 2003) planteó que la educación es una práctica que requiere procesos de intercambio e interacción entre profesor y alumno, más allá de

la transmisión de contenidos, y que el uso de determinados artefactos culturales, como los materiales didácticos y el texto escolar, los cuales están dotados de distintos lenguajes, pueden mejorar la enseñanza y la formación. En segundo lugar, con la aparición de la comunicación mediática, especialmente a partir de los desarrollos del cine, la radio y la televisión desde inicios del siglo XX, se demostró que los componentes técnico, simbólico y socio-cultural de estos artefactos contienen efectos importantes en los modos de pensar y actuar de las audiencias, y que incluso estos pueden llegar a conducir la toma de decisiones de las poblaciones.

Si bien estos dos acontecimientos históricos, los cuales contribuyeron a la consolidación del proyecto de modernidad en las sociedades occidentales, fueron gestionados por la acción del Estado y de las industrias culturales (Benjamin, 2009; Horkheimer & Adorno, 2009), también surgieron otros modos de educación y comunicación orientados por grupos subalternos desde espacios y tiempos no hegemónicos que se consolidaron a través de proyectos específicos de educación popular y comunicación popular. En consecuencia, “Comunicación – Educación no solo surge como política de Estado, estrategia de mercado o dominio académico, sino especialmente como experiencia popular, comunitaria y alternativa en abierta contradicción y lucha con las hegemonías políticas, económicas y socio-culturales de las sociedades moderno – capitalistas” (Amador & Muñoz, 2008).

En sus inicios, Comunicación – Educación surgió como consecuencia de las apuestas libertarias y populares de Freinet (1993) y Freire (2005), quienes, desde coordenadas pedagógicas y políticas distintas, asumieron la educación como cooperación humana y práctica de libertad. Estas dos miradas del mundo y del hecho educativo inspiraron procesos de protesta, resistencia y proyectos alternativos en muchas comunidades subalternizadas de América Latina y el Caribe desde la década de 1970. Más adelante, el campo fue configurándose como un objeto de reflexión fundamental no solo en las comunidades de base y los movimientos sociales sino también en el ámbito universitario. Aunque los intelectuales introdujeron importantes debates académicos en torno al carácter inter y transdisciplinar del campo (De Oliveira, 2000), así como sobre sus bases metodológicas, los estudios se diversificaron, especialmente en lo que concierne a áreas de conocimiento como la llamada educomunicación (Aparici, 2010; Ferrés, 2008), la comunicación-educación en las revolturas de la cultura escolar (Huergo, 2000) y las culturas populares en relación con los proyectos de nación en la región (García – Canclini, 2001; Martin-Barbero, 2000; Sarlo, 1994). En la actualidad, el campo está

en transformación dada la emergencia de otras prácticas y pensamientos que, desde el Sur, están redefiniendo procesos relacionados con el pueblo y la subalternidad, la comunicación del común y la comunalidad en muchos territorios de América Latina y el Caribe.

En tal sentido, surge este libro, un proyecto académico que busca exponer reflexiones, discusiones teóricas, metodologías y avances de investigación doctoral en torno al lugar de lo popular, lo subalterno y lo marginal en los procesos y prácticas de comunicación – educación. Si bien lo educativo y lo comunicativo no siempre se enmarcan en la resistencia, el cambio o los proyectos alternativos, en esta ocasión las reflexiones de los autores abordan la función de los medios alternativos desde abajo, el surgimiento de otras prácticas educativas a partir de nuevas formas de praxis colectiva e interaprendizaje, así como la reinención de las luchas populares, las acciones emancipadoras propiamente dichas y el llamado pensamiento crítico. Estos elementos fueron tratados en el seminario titulado Comunicación (es) – Educación (es) desde el Sur del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, durante el periodo 2019-01. Este espacio académico estuvo animado por el profesor Marco Raúl Mejía, quien, a partir de sus reflexiones y apuestas pedagógicas en el campo de la educación popular, la comunicación y la pedagogía, invitó al grupo a producir este libro.

El libro

El presente libro se divide en dos partes. La primera parte corresponde a reflexiones epistémicas y teóricas que problematizan el campo Comunicación – Educación en relación con la educación popular, los procesos de resistencia social y política en la región, las formas de conocimiento desde marcos no hegemónicos, los aportes de las epistemologías del Sur, así como propuestas metodológicas para investigar desde estas perspectivas críticas. De esta manera, el capítulo uno, titulado *La comunicación popular como práctica de resistencia en América Latina*, a cargo de Diego Cardona, analiza las relaciones entre cultura popular y comunicación en América Latina, como respuesta al discurso homogeneizante sobre la cultura; situación que le permite proponer la recuperación de la memoria cultural y comunicativa latinoamericana a partir de la comunicación como práctica de resistencia. El segundo capítulo, autoría de David Bernal, titulado *La Universidad como*

territorio en disputa. Entre un proyecto hegemónico moderno y otras educaciones posibles, plantea cómo a partir de las luchas estudiantiles de los últimos años en Colombia se evidencia una diferencia marcada entre un proyecto hegemónico (moderno-capitalista) de Universidad y un proyecto alternativo de educación superior, influido por lo que el autor denomina sentipensamientos desde el sur y rebeldías del continente. El capítulo tres, denominado *Comunicación(es)-Educación(es): nuevas apuestas de mediación y resignificación de los entornos mediáticos actuales*, de Diana María Lozano, plantea cómo, en el marco de la sociedad mediatizada, se requieren nuevas formas de comprensión del mundo a partir de procesos de comunicación – educación que integren la promoción del pensamiento crítico y la implementación de mediaciones que fomenten la producción de nuevas subjetividades para la resistencia y los proyectos alternativos que se requieren.

Más adelante, en el capítulo cuatro, titulado *Educación popular en clave de resistencias, una mirada desde el reconocimiento*, Yury Andrea Castro analiza las relaciones entre educación popular e interculturalidad con el propósito de problematizar los procesos de resistencia, así como sus contribuciones a la formación de tipo intra e intercultural que, desde el reconocimiento de las diferencias, puede aportar a la generación de acciones emancipadoras. Luego, el capítulo cinco, denominado *Los bordes de la expulsión: el circuito reproductivo de las emociones del modelo de educación en Colombia*, de Heydi Arevalo, analiza críticamente el sistema educativo en Colombia y su relación con indicadores sociales de desigualdad, violencia e inequidad, con el fin de examinar los aportes de la educación popular en el diseño de pluriversos de existencia en los territorios. Posteriormente, el capítulo seis de Natalia Montañó, titulado *Descolonizar la mirada para una epistemología desde el sur: aportes desde la investigación cualitativa en diálogo con la educación popular para reconocer otros modos del conocimiento*, propone la descolonización de la mirada y del saber, desde la integración entre la educación popular y la investigación cualitativa, a partir de una disertación sobre la mirada, entendida como práctica social y mediación para comprender la realidad. Luego, el capítulo siete, de autoría de Juan Carlos Amador, titulado *Cartografías sociales, pedagógicas y digitales: metodologías para producir conocimientos desde el Sur*, ubicado en los debates sobre las epistemologías del Sur y el sentipensamiento del Sur, propone varias posibilidades metodológicas, desde la cartografía social, para producir conocimiento con los otros (no solo sobre los otros), especialmente en sociedades históricamente subalternizadas.

Por último, cierra esta parte del libro dos capítulos enmarcados en epistemologías de género y feministas. Por un lado, el capítulo ocho de Alejandro Tiusaba, titulado *Feminismo descolonial, desigualdad e interseccionalidad: cuestiones nodales para pensar la subjetividad política desde el Sur*, el cual reflexiona sobre la subjetividad política a partir de la solidaridad como acción fundada en la desigualdad desde el feminismo descolonial latinoamericano y la interseccionalidad, entendidos como herramientas teórico-metodológicas claves para la crítica a los relatos universales que encubren las diferencias moderno-coloniales. Y por otro, el capítulo nueve, de Yennifer Villa, titulado *(Re) vivir y (Re) existir: una investigación feminista y crip desde narrativas discursivas (auto)biográficas*, el cual, desde una epistemología feminista de frontera, analiza la invisibilización de las voces de los subalternizados, plantea otros modos de comprensión de los sistemas de opresión a partir de la categoría discapacidad y propone la investigación (auto)biográfica feminista como una posibilidad teórico-metodológica para reconocer las narrativas discursivas de Ammarantha Wass, una mujer transgénero con discapacidad visual.

La segunda parte del libro se ocupa de formular propuestas específicas, situadas en lo que se ha denominado comunicación – educación desde el sur, para la implementación de prácticas educativas en espacios formales e informales. El capítulo diez, de Leydy Garay, titulado *La formación de los sujetos lectores: una mirada desde la educación popular*, propone abordar la formación en lectura, tanto en ámbitos formales como informales, a partir de la educación popular y las epistemologías del Sur como contribución a la descolonización de prácticas lectoras euronorteamericanas, las cuales se han incorporado en las políticas públicas de lectura en los ámbitos distrital y nacional. El capítulo once, a cargo de Marcela Machuca, titulado *Repensar las relaciones Escuela-Comunidad. Una perspectiva desde la educación popular*, analiza los aportes de la educación popular a la escuela y la comunidad, a partir de entrevistas a docentes de un colegio distrital, quienes relatan sus experiencias sobre las asociaciones de padres de familia en los colegios Distritales y cómo las relaciones entre escuela y comunidad se han venido transformando en los últimos años.

Más adelante, el capítulo doce, titulado *Argumentación científica escolar: una propuesta para la defensa del medio ambiente y afirmación del territorio*, de Adriana Valenzuela, examina los saberes y prácticas de aquellas organizaciones y movimientos que defienden el medio ambiente y el territorio, así como los aportes de estos a la argumentación científica escolar, situación que hace posible que los estudiantes en la escuela se comprometan

con la apropiación, defensa, cuidado y conservación del medio ambiente. El capítulo trece, de autoría de Vladimir Ballesteros, titulado *La ciencia indígena como modelo de resistencia [más] biocolonial desde el Sur*, analiza la ciencia indígena desde el conocimiento ecológico tradicional como una nueva forma de conocer el mundo y de entender el valor de la naturaleza, así como el poder del biocolonialismo, fenómeno que debe ser superado a partir de la integración de este tipo de saber al conocimiento científico y su resignificación en la sociedad contemporánea. El capítulo catorce, de autoría de Yeraldine Aldana, titulado *La enseñanza del inglés en Colombia desde América Latina: ¿Hacia una metamorphosis?* como respuesta a los modelos coloniales de educación para la paz en el ámbito de la lingüística, expone algunas alternativas - otras como escenarios investigativos para abordar la enseñanza del inglés en Colombia desde resistencias emergentes de los maestros, quienes, desde el pensamiento disruptivo parecen tensionar este campo profesional. Por último, en el capítulo quince, titulado *Perspectivas en código de trans-formación para futuros docentes de lenguas*, Pedro Cabrejo propone una pedagogía de género, específicamente transgénero, para la formación de profesores de inglés a partir de la problematización de significados atribuidos al transgenerismo en prácticas de enseñanza particulares, así como la exposición de experiencias de maestros y estudiantes ante fenómenos como la transfobia y la identidad de los docentes transgénero. Bienvenidos y bienvenidas.

Bibliografía

- Alfaro, R.M. (1996). *Una comunicación para otro desarrollo*. Asociación de comunicadores sociales. Calandria.
- Amador, J.C. y Muñoz, G. (2018). Comunicación-Educación en Abya Yala: lo popular en la reconfiguración del campo. *Revista Nómadas*, (49), 47-67. DOI: 10.30578/nomadas.n49a3
- Aparici, R. (2010). "Introducción, conectividad en el ciberespacio". En Aparici, R. (coord.), *Conectados en el ciberespacio*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), pp. 9-26
- Beltrán, L. R. (2005). *La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica. Un recuento de medio siglo*. <http://bit.ly/1uT7lkm>.
- Benjamin, W. (2009). "La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica". En Benjamin, W. *Estética y política*. La Cuarenta.
- Castells, M. (2006). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. I La sociedad red*. Siglo XXI.
- Castro-Gómez, S y Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- De Oliveira, I. (2000). "La Comunicación/Educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional". En Valderrama, C. (ed.).

Comunicación-Educación, coordenadas, abordajes y travesías. Universidad Central-DIUC/Siglo del Hombre

- Escobar, A. (2015). *Sentipensar con la Tierra: las luchas territoriales y la dimensión ontológica de las epistemologías del Sur.* *Revista de Antropología Iberoamericana*, 11(1), 11 - 32 DOI: 10.11156/aibr.110102
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia.* UNAULA.
- Escobar, A. (2005). *Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia.* ICAHN, Universidad del Cauca.
- Esteva, G. (2015). Para sentipensar la comunalidad. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México, *Revista Bajo el Volcán*, 15(23), 171-186.
- Fals – Borda, O. (1979, 2009). “Cómo investigar la realidad para transformarla”. En Moncayo, V. (Comp.). *Una sociología sentipensante para América Latina.* Siglo del Hombre Editores y Clacso.
- Ferrés I Prats, J. (2008). *La educación como industria del deseo: un nuevo estilo comunicativo.* Gedisa.
- Foucault, M. (2005). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión.* Siglo XXI.
- Freinet, C. (1993). *Las técnicas Freinet de la escuela moderna.* Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido.* Siglo XXI.
- Gadotti, M. (2003). *Historia de las ideas pedagógicas.* Siglo XXI.

García – Canclini, N. (2001). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Paidós.

Garay, L.J. (2018). (In-) *Movilidad social y democracia. Algunas perspectivas teóricas, analíticas y empíricas. A propósito de las experiencias de países de la Oede y Colombia*. Desde Abajo.

Gudynas, E. y Acosta, A. (2011). La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16(53), 71–83. <http://www.gudynas.com/publicaciones/GudynasAcostaCriticaDesarrolloBVivirUtopia11.pdf>

Horkheimer, M. y Adorno, T. (2009). *Dialéctica de la ilustración: fragmentos filosóficos*. Trotta.

Huergo, J. (2000). “Comunicación/Educación. Itinerarios transversales”, en Valderrama, C. (ed.). *Comunicación- Educación, coordinadas, abordajes y travesías*. Universidad Central, Departamento de Investigaciones de la Universidad Central, DIUC, Siglo del Hombre Editores, Serie Encuentros. Pp. 3-25.

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. La Torre.

Lazzarato, M. (2006). *Por una política menor. Acontecimiento y política en las sociedades de control*. Traficantes de sueños, Creative Commons.

Lévy, P. (2007). *Cibercultura: la cultura de la sociedad digital*. Anthropos/ Universidad Autónoma Metropolitana.

- Maldonado-Torres, N. (2007). "Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto", en: Grosfoguel, R. & Castro-Gómez (eds.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Universidad Central/Pontificia Universidad Javeriana/Siglo del Hombre.
- Marques de Melo, J. (2009). *Pensamiento Comunicacional Latinoamericano. Entre el saber y el poder*. Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Martín – Barbero, J. (2003). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. CAB.
- Mata, M.C. (2011). Comunicación Popular, continuidades, transformaciones y desafíos. *Revista Oficios Terrestres*, 1(26), 1-22.
- Mejía, M. (2014). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la educación popular*. Magisterio.
- Mignolo, W. (2011). *Historias locales / Diseños globales: colonialismo, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Akal.
- Puiggrós, A. (2016). *La educación popular en América Latina*. Colihue.
- Rivera – Cusicanqui, S. (2016). *Un mundo ch'ixi es posible. Ensayos desde un presente en crisis*. Tinta Limón Ediciones.
- Rose, N. (2011). "Identidad, genealogía, historia". En Hall, S. & Du Gay, P. (comps.). *Cuestiones de identidad*. Amorrortu.

Sarlo, B. (1994). *Escenas de la vida posmoderna. Intelectuales, arte y videocultura en la Argentina*. Ariel.

Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI-CLACSO.

Santos, B. (2005). *El Milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Trotta.