

	UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
	FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
	DOCTORADO INTERINSTITUCIONAL EN EDUCACIÓN, DIE-UD
SYLLABUS	
NOMBRE DEL SEMINARIO: Comunicación (es) – Educación (es) desde el sur en el siglo XXI	
Periodo académico: 2023-03 Miércoles de 3 pm a 6 pm.	Número de créditos: 3 Los créditos de este seminario de énfasis son homologables con los seminarios de educación y pedagogía.
ESPACIO ACADÉMICO (<i>Marque con una X</i>): <ul style="list-style-type: none"> • <input checked="" type="checkbox"/> EFE Espacio De Formación En Énfasis. • <input type="checkbox"/> EFEP Espacio De Formación En Educación Y Pedagogía. • <input type="checkbox"/> EFI Espacio De Formación En Investigación. LÍNEA: Comunicación – Educación en la Cultura GRUPO DE INVESTIGACIÓN: Jóvenes, Culturas y Poderes	
PROFESOR DE LA UNIVERSIDAD: Juan Carlos Amador-Bauiro	PROFESOR (A) INVITADO (A): INSTITUCIÓN (<i>Opcional</i>): Dr. Raúl Zibechi (UniTierra, Uruguay) Dr. Marco Raúl Mejía (Planeta Paz, Colombia) Dra. Rocío Rueda (DIE-UPN, Colombia)
RESUMEN: (<i>Aprox. 150 palabras. Fuente: Arial –tamaño 12 – Espacio normal</i>) Se presenta la descripción general del seminario, a partir de una exposición sucinta de los dos objetos de reflexión y formación que lo estructuran: comunicación (es) – educación (es) desde el sur; e (hiper) mediaciones, nuevas narrativas y convergencia cultural en el siglo XXI. Posteriormente, se describen los objetivos y los ejes temáticos del curso, incluyendo la bibliografía básica y el orden práctico de las sesiones. Al final, se presentan la metodología de trabajo y los criterios de evaluación del seminario.	
DESCRIPCIÓN GENERAL DEL CURSO El presente curso desarrollará dos objetos de reflexión: comunicación (es) – educación (es) desde el sur; e (hiper) mediaciones, nuevas narrativas y convergencia cultural en el siglo XXI. A continuación, se presentan ambos objetos de estudio de manera sucinta. <p style="text-align: center;">Comunicación (es) – Educación (es) desde el Sur</p> El campo Comunicación-Educación comprende un conjunto de prácticas, representaciones, discursos y productos que, tramitados por determinados actores	

sociales y colectivos, buscan incidir en la transformación de subjetividades, desde el contacto, el diálogo, la intersubjetividad y el desarrollo de proyectos alternativos para los buenos vivires. Por esta razón, a partir del giro epistémico que se produjo desde finales del siglo XX, el cual orientó la deconstrucción de las perspectivas modernas del conocimiento racionalista, metafísico, positivista y dualista, este campo se empezó a guiar por el sentipensamiento del Sur.

El Sur es una metáfora que refiere a la existencia de trayectorias diversas de grupos y pueblos históricamente subordinados. En consecuencia, el sentipensar incluye cosmovisiones, saberes y prácticas que tienden puentes entre las posibilidades (sociología de las ausencias) y las potencialidades (sociología de las emergencias) de las comunidades para construir sentidos creativos que contribuyan a la conquista de la justicia social, ambiental y cognitiva (Santos, 2009).

En esta línea de reflexión, este objeto de estudio y de formación explora saberes, prácticas y experiencias que evidencien nuevos modos de relación entre las comunidades y la naturaleza, y que agencien iniciativas que propendan por la igualdad y el reconocimiento, desde horizontes polifónicos, dialógicos y plurivocales. Según Escobar (2014), las comunidades que gestionan este tipo de proyectos se inscriben en las tramas de los pluriversos, entendidos como espacios relacionales donde muchos mundos caben en un mundo. Asimismo, busca comprender formas de pensamiento, de conocimiento y de acción que interpelan procesos y prácticas que históricamente han reproducido el racismo, el clasismo, el patriarcado, el sexismo, el adultocentrismo y el capacitismo.

Otro aspecto que permite reconocer la complejidad de este objeto de estudio es la construcción de lo común y la territorialidad. Las comunidades y organizaciones que llevan a cabo procesos de comunicación-educación en los territorios, desde horizontes críticos y alternativos, establecen relaciones de oposición frente a los proyectos políticos, sociales y económicos que representan los intereses y privilegios de la clase hegemónica. Su carácter diverso, plural y disidente los motiva a reconocer sus propias diferencias, oportunidades y potencialidades, y en comunión, construir pluriversos. Se trata de proyectos que no solo se distancian de la ideología del progreso y el desarrollo del sistema mundo-moderno-colonial-extractivista, sino que reconocen la vida como principio innegociable de las relaciones humanas, sociales, políticas, económicas y culturales.

Por esta razón, muchas de estas experiencias colectivas se sintonizan con los proyectos de buenos vivires que están surgiendo en el Sur global, desde las trayectorias de las comunidades ancestrales, campesinas y de las periferias urbanas. Los buenos vivires son proyectos políticos que integran lo ético, lo epistémico, lo cultural y lo estético, en torno a cuatro principios fundamentales:

- ✓ El restablecimiento de vínculos entre la naturaleza y los seres humanos, a partir de planes de vida que integran la vida humana y no humana, desde horizontes espirituales, intersubjetivos y comunitarios.
- ✓ La construcción de proyectos comunales por medio de la articulación entre lo subjetivo y lo colectivo, en torno al territorio, como alternativa al egoísmo, la individualidad, la mercantilización y el consumo desmedido.
- ✓ La valoración de saberes y prácticas no dualistas que se constituyen en dispositivos de visibilidad y reconocimiento de lo subalterno frente a las problemáticas producidas por el proyecto moderno-colonial-extractivista.
- ✓ La construcción de lo común, desde el interaprendizaje y la cocreación, como posibilidad de generar proyectos para la defensa de la vida y el ejercicio de la dignidad desde la territorialidad.

Por su parte, lo común es un proceso de construcción colectiva que transita por tres momentos. El momento intracultural, en el cual los colectivos y las comunidades realizan procesos de reconocimiento, confrontación y ratificación de sus bases histórico-culturales. El momento intercultural, que comprende el diálogo y la negociación de saberes y prácticas con otros grupos y comunidades como estrategia de interaprendizaje. Y el tercer momento, llamado transcultural, en el cual los colectivos y comunidades experimentan formas de alteridad radical (Lévinas, 2001) sin renunciar a las bases ontológicas, epistémicas, políticas y socioculturales propias. Estas pueden propiciar transformaciones relacionales e intersubjetivas entre las partes, como mediación posible para la cocreación¹.

Los proyectos sobre lo común también se relacionan con la construcción de la comunalidad. En la comunalidad los actores sociales integran sus biografías a la historia social, política y cultural de la comunidad. Esto hace que las personas no solo se sientan parte de la temporalidad común, sino que encuentren en los otros, formas existenciales de unidad, red y organización. A diferencia del comunitarismo eurocéntrico, la comunalidad comprende pensamientos, proyectos y sentidos de vida que articulan experiencias y saberes, bajo el presupuesto de que la diversidad y el pluralismo no son obstáculos sino apertura, complementariedad y alternatividad. Por esta razón, “se intenta traer de nuevo la política (como compromiso con el bien común), junto con la ética, al centro de la vida social, desplazando de ahí la economía” (Esteve, 2015, p. 184).

Por último, esta dimensión política se concreta en la territorialidad, entendida como el conjunto de saberes y prácticas territoriales que dan sentido a la vida de personas y colectivos, desde la identidad en movimiento, así como los avances y retornos producidos por los conflictos y las asimetrías de dominación (Zibechi, 2017). La

¹ Tomado con ajustes de Mejía-Jiménez (2015).

territorialidad hace visibles formas emergentes de acción colectiva que, en las últimas dos décadas, han desafiado al sistema dominante y resistido a la imposición de proyectos de extracción masiva y de despojo. Ante la proliferación de conflictos ambientales y la ampliación de espacios y formas de defensa de la naturaleza y el tejido social, la resistencia se ha convertido en una forma de re-existencia, en la que se ambientaliza la lucha social desde lo eco-territorial y los pluriversos que hacen posible la creación y recreación de formas de vida relacionales (Escobar, 2014).

(Hiper) mediaciones, nuevas narrativas y convergencia cultural

Más allá de los discursos celebratorios sobre la sociedad del conocimiento y el capital humano en la era de Internet, este objeto de reflexión y formación problematiza las expresiones epocales relacionadas con la emergencia de lo digital en la vida cotidiana. Estas evidencian profundas mutaciones en las percepciones, las sensibilidades, las formas de socialización y sociabilidad, las prácticas comunicativas, así como las formas de aprender y producir saberes.

Esta mirada, en la que las tecnologías y los medios se inscriben en las tramas socioculturales de la sociedad, coinciden con lo expuesto por Martín-Barbero (2003), quien sostiene que el problema de la comunicación desde finales del siglo XX se centra en las mediaciones más que en los medios. Las mediaciones son procesos que se producen en los intersticios de la emisión y la recepción, y que privilegian los usos y apropiaciones de discursos, narrativas y textos, a partir de los sistemas de intereses, necesidades y expectativas de los actores sociales.

Estos planteamientos han sido retomados por Scolari (2008), quien afirma que, en los inicios del siglo XXI, la sociedad transita de las mediaciones a las hipermediaciones, concepto que alude a la presencia de un espacio – tiempo en el que están presentes prácticas sociales, discursos, narrativas, actores sociales y subjetividades, que se producen, circulan y se apropian a partir de la comunicación digital interactiva. Esta perspectiva se complementa con lo expuesto por Levy (2007), quien destaca el advenimiento de lo virtual, lo interactivo y la inteligencia colectiva como atributos fundamentales de la llamada cibercultura.

No obstante, dado que la cultura digital ha sido ampliamente capturada por los intereses del capital, especialmente en lo que concierne al predominio de la inteligencia artificial en sectores como el marketing, las industrias culturales y el periodismo, las promesas sobre la democratización del conocimiento y la emergencia de comunidades inteligentes conectadas que devienen rizomáticas han empezado a ser desplazadas por la fabricación de dos tipos de hiperrealidad, en las que los significantes prevalecen frente a los significados (Baudrillard, 2011).

Por un lado, mundos simbólicos que, desde el marketing, buscan articular bienes y servicios con estilos de vida por medio de la operacionalización del algoritmo web. Este fenómeno indica que este tipo de algoritmo tiende a moldear las subjetividades.

Y, por otro, la preeminencia de noticias falsas, discursos de odio y estrategias de manipulación informativa, a partir del tratamiento de datos a gran escala, procedentes de la Big Data². Este segundo caso ha contribuido a la legitimación de discursos xenófobos, supremacistas, clasistas y patriarcales.

Como respuesta a este escenario de incertidumbre están surgiendo proyectos alternativos y críticos, desde lo digital, como los siguientes:

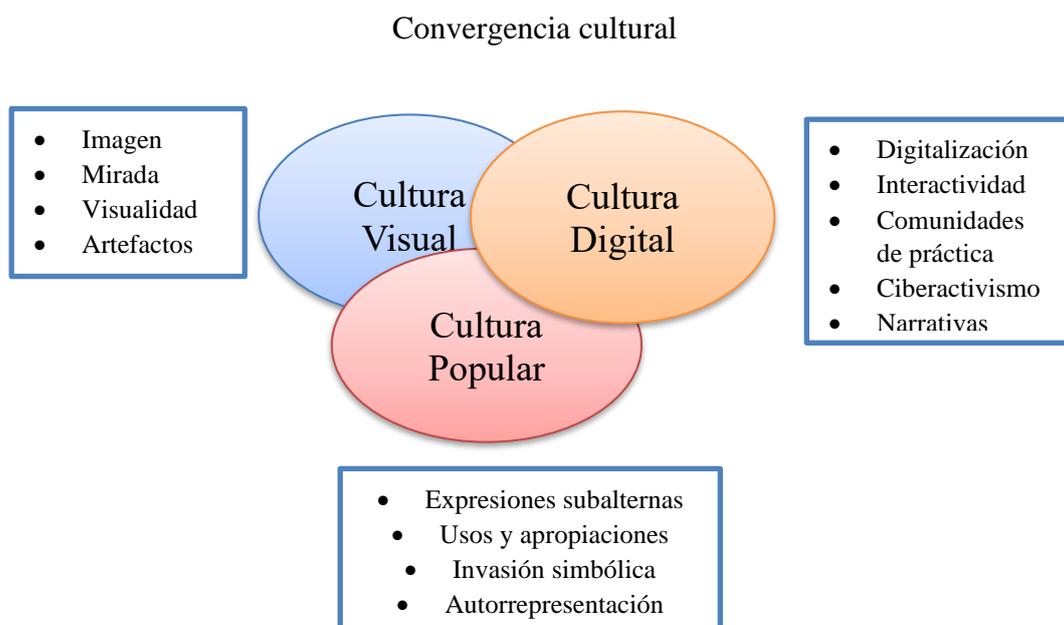
- ✓ *Ciberactivismo*: comprende acciones colectivas y conectivas que integran lo físico y lo digital con el fin de implementar proyectos de comunicación, orientados hacia la denuncia, la resistencia y la contrainformación, frente a situaciones de represión y precarización (Amador y Muñoz, 2020).
- ✓ *Periodismo digital alternativo*: es una modalidad del periodismo encargada de investigar, producir y difundir contenidos de interés público por medio de redes digitales y dispositivos, que se guía por fuentes transparentes y veraces desde perspectivas críticas.
- ✓ *Comunidades de práctica*: son grupos de personas que se integran de manera física y/o digital con el fin de desarrollar conocimientos a partir de experiencias y aprendizajes compartidos (Wenger, 2002).
- ✓ *Estéticas digitales*: refieren a productos y prácticas estéticas que acontecen en lo digital, los cuales promueven el reparto de lo sensible desde nuevas relaciones entre autores y espectadores, como aproximación a la cocreación y la producción polifónica de significados (Rancière, 2008).
- ✓ *Proyectos culturales y educativos expandidos*: proponen la integración-hibridación de experiencias y saberes que proceden de los ámbitos popular, informal, mediático y formal.

La mayoría de estos proyectos se distancia de la dimensión instrumental de las tecnologías y privilegia las dimensiones simbólica y sociocultural de estas. En este contexto, las comunicaciones-educaciones en el siglo XXI adquieren nuevas posibilidades de agencia al estar vinculadas al proceso emergente de convergencia cultural. Este concepto refiere a la intersección entre la cultura digital, la cultura visual y la cultura popular.

La primera se entiende como un proceso de organización, producción y comunicación participativa, que se apoya no sólo en las tecnologías digitales sino en actitudes y

² Algunos ejemplos de esta segunda tipología son la elección del presidente Donald Trump en Estados Unidos (2016), a partir del trabajo en redes sociales que desarrolló la empresa Cambridge Analytica, las estrategias empleadas por el gobierno de Reino Unido en el referéndum de 2016 para obtener la aprobación del Brexit y la manipulación de información llevada a cabo por sectores de ultraderecha en Colombia cuando se impuso el No en el plebiscito por la Paz en 2016.

posicionamientos éticos, cuyas orientaciones fomentan la construcción y distribución de la cultura. La segunda se centra en la construcción social de la mirada, a partir de gramáticas y artefactos visuales que producen, reproducen y transforman las percepciones y significados. Y la tercera comprende expresiones de autorrepresentación de sectores históricamente excluidos (Albán, 2012), cuyos procesos y productos, más allá de oponerse a la cultura de élite, invaden y agrietan los referentes simbólicos del poder, desde lo cotidiano y lo extraordinario (De Certeau, 2007).



La convergencia cultural va más allá de la convergencia tecnológica o mediática. Se trata de un proceso simbólico y material que se produce en los intersticios de estas tres expresiones de la cultura, y que altera la relación entre las tecnologías existentes, las prácticas comunicativas, la relación con los públicos y los géneros. Obedece al flujo de los medios en sus diversas expresiones, las arquitecturas comunicacionales, la proliferación de canales y redes, y la portabilidad de tecnologías digitales. Por esta razón, las comunicaciones-educaciones se están orientando hacia proyectos que, a partir de la multimodalidad y la producción, distribución y reproducción de narrativas complejas³, busca llegar a nuevas audiencias y propiciar diálogos, negociación de saberes y procesos de cocreación, desde lo relacional, que contribuyan a la construcción de buenos vivires en condiciones de dignidad.

³ Las narrativas complejas comprenden 4 opciones. El hipertexto es un hiperdocumento que permite crear, enlazar y compartir información a partir de diversas fuentes de datos. La multimedia refiere a un sistema de contenidos que utiliza medios de expresión físicos o digitales para comunicar mensajes. La hipermedia (hipertexto+multimedia) es una narrativa introducida en una interfaz que fomenta la composición multimodal entre usuarios. Y las narrativas transmedia son relatos dinámicos, relacionados con biografías, cuentos, filmes, videojuegos, cómics, fanzines, historias cotidianas o tramas políticas, que se distribuyen y expanden en distintos soportes y/o plataformas (Amador, 2020).

Al respecto, se puede señalar que este objeto de estudio y de formación reconoce que las tecnologías de información y comunicación digitales contienen tres dimensiones: lo técnico, lo simbólico y lo socio – cultural. La dimensión técnica refiere a los atributos del artefacto, la interfaz o el sistema que configura las TIC digitales, es decir, al conjunto de funcionalidades de tipo operativo e instrumental que hacen posible su uso en contexto.

La dimensión simbólica comprende entramados de signos que integran no solo su sistema operativo, en términos de los procesos de codificación y decodificación digital, sino los lenguajes de tipo lingüístico, visual, sonoro y audiovisual que se exhiben e interactúan por medio de su interfaz. Estos lenguajes multimodales tienen incidencia en los sistemas de representación y significación de los usuarios, así como en sus conocimientos y aprendizajes.

Por último, la dimensión socio-cultural refiere a los discursos y prácticas que la sociedad produce, reproduce y transforma a partir de su vinculación a este modelo de comunicación. En otras palabras, esta dimensión incluye los regímenes de la mirada que se construyen socialmente, así como los discursos y prácticas que se instauran en torno a esta, los cuales tienen efectos en las formas de socialización, las sensibilidades, las subjetividades, las acciones políticas y las maneras de acceder a la información, el conocimiento y el aprendizaje.

A partir de este contexto amplio de transformaciones, este objeto de reflexión y formación propende por el análisis de las implicaciones educativas y pedagógicas de este escenario global y local, el cual también es llamado por algunos Cibercultura (Levy, 2007). Se trata de problematizar los efectos de un sistema comunicacional contemporáneo, caracterizado no solo por la presencia de nuevos medios de comunicación sino por formas de convergencia tecnológica, digital y cultural que reconfiguran los modos de pensar y producir saber, en relación con preguntas fundamentales de la educación y la pedagogía, tales como: ¿para qué educar? ¿sobre qué educar? ¿a quién se educa? ¿cuándo y dónde se educa? ¿cómo se educa?

En esta línea de reflexión, más allá de asumir los medios y las tecnologías digitales como instrumentos que se emplean para legitimar los modelos de enseñanza bancarios y conductistas, este objeto de investigación y formación propone repensar las prácticas pedagógicas a la luz de tres aspectos:

a) Desde un horizonte crítico de la educación, que tiene en cuenta perspectivas clásicas y contemporáneas de las pedagogías críticas y sus posibilidades de diálogo y convergencia con teorías y experiencias recientes, las cuales integran el conocimiento formal e informal: aprendizaje invisible, ubicuo y transmedia; educación expandida e interactiva; edupunk, aula invertida y conectivismo; y enfoque multimodal de enseñanza y alfabetizaciones múltiples (mediática, digital, informacional, multimodal).



b) La importancia de implementar otras alfabetizaciones, más allá del transmisionismo y el instruccionalismo, que aporten capacidades para que los estudiantes lean la realidad críticamente desde distintos modos semióticos.

c) El análisis de los alcances y límites de los nuevos textos en la construcción de otros saberes, narrativas y discursos, especialmente en lo que refiere al hipertexto, la multimedia, la hipermedia y la narrativa transmedia.

Por último, se puede afirmar que este objeto de estudio privilegia investigaciones que analicen los posibles aportes de las pedagogías críticas en la reconfiguración de las prácticas pedagógicas en tiempos de cultura digital; que examinen las implicaciones pedagógicas y didácticas de las narrativas complejas, desde el hipertexto, la multimedia, la hipermedia y la transmedia; y que valoren los alcances de proyectos que ausculten las posibilidades y límites de las alfabetizaciones múltiples -digital, mediática y multimodal-.

De acuerdo con lo expuesto, el presente seminario tiene como propósito proporcionar herramientas teóricas y metodológicas que permitan construir marcos de comprensión sobre el campo Comunicación – Educación, en sus relaciones con el pensamiento del Sur y las culturas digitales del siglo XXI, desde horizontes críticos, polifónicos y problematizadores.

OBJETIVOS

General:

Proporcionar herramientas teóricas y metodológicas que permitan construir marcos de comprensión sobre el campo Comunicación – Educación, en sus relaciones con el pensamiento del Sur y las culturas digitales del siglo XXI, desde horizontes críticos, polifónicos y problematizadores.

Específicos

- ✓ Reconocer la configuración del campo Comunicación-Educación en los ámbitos institucional (escolar), socio-comunitario y mediático-tecnológico.
- ✓ Identificar los principios y apuestas del pensamiento del sur, así como sus implicaciones educativas, desde las dinámicas y procesos de los movimientos sociales, la educación popular y la comunicación popular.
- ✓ Apropiar debates sobre las culturas digitales del siglo XXI y sus alcances para la construcción de una pedagogía crítica de las alfabetizaciones múltiples.

CONTENIDOS:

Ejes temáticos:

1. Configuración del campo Comunicación-Educación

Amador, J.C & Muñoz, G. (2018). Comunicación-Educación en Abya Yala: lo popular en la reconfiguración del campo. *Nómadas* 49, pp. 47-67. DOI: 10.30578/nomadas.49a3

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

Martín – Barbero, J. (2003). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. CAB.

2. Sentipensar desde el sur: movimientos sociales, educación popular y comunicación popular

Baronnet, B. (2015). “La Educación Zapatista como Base de la Autonomía en el Sureste Mexicano”, *Educação & Realidade*, v. 40, n. 3, p. 705-723.

Caldart, R. (2000). *Pedagogía del Movimiento Sin Tierra*. Ed. Vozes.

Escobar, A. (2015). Sentipensar con la Tierra: Las Luchas Territoriales y la Dimensión Ontológica de las Epistemologías del Sur. *Revista de Antropología Iberoamericana, Volumen 11, Número 1*, pp. 11 - 32 DOI: 10.11156/aibr.110102. <https://www.aibr.org/antropologia/netesp/numeros/1101/110102.pdf>

Mejía, M. R. (2014). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la educación popular*. Magisterio. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1154/1/Jimenez-educaci%C3%B3n.pdf>

Pinheiro, L. (2013). “Los movimientos sociales como sujetos educativo-políticos”. En Gómez, M. y Corestein, M. (eds.). *Reconfiguración de lo educativo en América Latina*. Pp. 121-162. UNAM.

Zibechi, R. (2005). *La educación en los movimientos sociales*. IRC.

3. Hacia una pedagogía crítica de las alfabetizaciones múltiples

Amador-Baquiro J. C. (2022). Memoria del pasado reciente y multimodalidad en escuelas rurales de Colombia: una experiencia de investigación-creación. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(1), 283-302. <https://doi.org/10.5209/aris.82802>

Narváez, A. (2019). Comunicación educativa, educomunicación y educación mediática: una propuesta de investigación y formación desde un enfoque culturalista. En: *Palabra Clave*, 22(3). doi:<https://doi.org/10.5294/pacla.2019.22.3.11>

Rueda R. & Uribe, A. (2021). Cyberculture and education in Latin America. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press. doi:<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1503>

METODOLOGÍA

Se trabajará a través de la metodología de seminario. Se trata de un espacio de reflexión y deliberación, en torno a los objetivos y ejes de discusión del curso, a partir de la presentación de los principales textos que constituyen los ejes temáticos planteados. De esta manera, a cada estudiante se le asignará un texto con el fin de que exponga su estructura general, su relación con los objetivos y el eje temático respectivo, y sus aportes o implicaciones en la configuración del campo Comunicación – Educación.

En cada una de las sesiones el docente hará una introducción al tema, al texto y al autor, haciendo énfasis en su pertinencia para los propósitos del seminario. Luego, el estudiante responsable se encargará de presentar los elementos centrales del texto, destacando sus aportes a los objetivos del seminario, particularmente a la construcción de los objetos de reflexión de los participantes. Finalmente, a partir de algunas preguntas orientadoras se desarrollará un debate y se construirá colectivamente algunas conclusiones.

Por otro lado, cada estudiante deberá entregar un texto argumentativo de 5 o 7 páginas, el cual, a partir de una experiencia de Comunicación- Educación local, proponga perspectivas o líneas de reflexión en diálogo con los debates y autores trabajados en el seminario.

Nota: algunas sesiones, especialmente aquellas que cuentan con invitados externos, podrán estar asistidas por medio digital. Este cronograma se presentará oportunamente.

FORMAS DE EVALUACIÓN

Atendiendo a los criterios de formación planteados por el programa, se propone una evaluación que tenga en cuenta dos grandes procesos: en primer lugar, la apropiación de los elementos teóricos y epistemológicos del campo Comunicación – Educación y sus relaciones con el pensamiento del Sur; y en segundo lugar, la apropiación de referentes epistemológicos, teóricos y metodológicos para la construcción de los trabajos finales en los que deberá integrar los debates teóricos y la caracterización de una experiencia de una organización, colectivo o movimiento social.

En consecuencia, se proponen las siguientes actividades evaluativas:

- ✓ Seminario: se evaluará la participación y los aportes de los estudiantes, surgidos en el marco de este espacio académico.
- ✓ Trabajo escrito final.

BIBLIOGRAFÍA, HEMEROGRAFÍA, CIBERGRAFÍA GENERAL Y/O ESPECÍFICA

Bibliografía básica

Amador-Baquiro J. C. (2022). Memoria del pasado reciente y multimodalidad en escuelas rurales de Colombia: una experiencia de investigación-creación. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(1), 283-302. <https://doi.org/10.5209/aris.82802>

Amador, J.C & Muñoz, G. (2018). Comunicación-Educación en Abya Yala: lo popular en la reconfiguración del campo. *Nómadas* 49, pp. 47-67. DOI: 10.30578/nomadas.49a3

Baronnet, B. (2015). “La Educación Zapatista como Base de la Autonomía en el Sureste Mexicano”, *Educação & Realidade*, v. 40, n. 3, p. 705-723.

Caldart, R. (2000). *Pedagogía del Movimiento Sin Tierra*. Ed. Vozes.

Escobar, A. (2015). Sentipensar con la Tierra: Las Luchas Territoriales y la Dimensión Ontológica de las Epistemologías del Sur. *Revista de Antropología Iberoamericana, Volumen 11, Número 1*, pp. 11 - 32 DOI: 10.11156/aibr.110102. <https://www.aibr.org/antropologia/netesp/numeros/1101/110102.pdf>

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

Martín – Barbero, J. (2003). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. CAB.

Mejía, M. R. (2014). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la educación popular*. Magisterio.

<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1154/1/Jimenez-educaci%C3%B3n.pdf>

Narváez, A. (2019). Comunicación educativa, educomunicación y educación mediática: una propuesta de investigación y formación desde un enfoque culturalista. En: Palabra Clave, 22(3). doi:<https://doi.org/10.5294/pacla.2019.22.3.11>

Pinheiro, L. (2013). “Los movimientos sociales como sujetos educativo-políticos”. En Gómez, M. y Corestein, M. (eds.). *Reconfiguración de lo educativo en América Latina*. Pp. 121-162. UNAM.

Rueda R. & Uribe, A. (2021). Cyberculture and education in Latin America. In Oxford Research Encyclopedia of Education. Oxford University Press. doi: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1503>

Zibechi, R. (2005). *La educación en los movimientos sociales*. IRC.

Complementaria

Herrera, E., Sierra, F. & Del Valle, C. (2016). Hacia una Epistemología del Sur. Decolonialidad del saber - poder informativo y nueva Comunicología Latinoamericana. Una lectura crítica de la mediación desde las culturas indígenas. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*. N° 131, pp. pp. 77-105.

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

Mata, M.C. (2011). Comunicación Popular, continuidades, transformaciones y desafíos. *Revista Oficios Terrestres, Vol 1, Número 26*, pp. 1-22.

Mejía, M. (2008). *Globalización(es) y educación(es). Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Desde Abajo.

Mejía, M. (2009). *La sistematización: empodera y produce saber y conocimiento*. Desde Abajo.

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

Trejos, D.; Soto, J. P.; Reyes, L. F. (2017). *La Educación propia. Vivencias y reflexiones. Sistematización del proceso de educación propia en el territorio indígena del Departamento de Caldas*. Bogotá: Planeta Paz – CRIDEC – OXFAM y ACICAL

Datos del profesor

Procedencia institucional: Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Telefono: 3239300

E-mail: jcamadorb@udistrital.edu.co

Ubicación en la Universidad: DIE, sede Aduanilla de Paiba.