

Congreso Internacional de **Investigación y Pedagogía**

nuevos ESCENARIOS
SUJETOS
ESCUELAS **nuevas**



11-15
OCTUBRE

Freire y la Educación Contemporánea 2021





**AMORES, CHISMES Y MALENTENDIDOS ENTRE LA COMUNICACIÓN Y
LA ESCUELA. ALGUNAS EXPERIENCIAS DE EDUCOMUNICACIÓN EN
BOYACÁ**

Autores:

Pulido Ochoa, Jaime Alberto

Universidad de Boyacá

Correo electrónico: apulido36@uniboyaca.edu.co

Rojas Rojas, Lizeth Rocío

Universidad de Boyacá

Correo electrónico: lizrojas@uniboyaca.edu.co

Eje temático: Interfaces: Sujeto, Tecnología y Sociedad

Resumen: La educomunicación es una conversación entre los medios y la educación. Su propósito es construir placenteras y significativas transformaciones entre los actores del proceso educativo, sin que ello excluya tensiones que precisamente la hacen compleja y fascinante. En Algunas instituciones educativas boyacenses se han emprendido diversos proyectos de educomunicación en las que se han aplicado metodologías participativas con el objetivo de generar experiencias de aprendizaje a través de medios de comunicación como la fotografía, la radio, los audiovisuales y la comunicación web. De estas experiencias han surgidos inquisidoras preguntas para la academia (programas de comunicación) y el estamento escolar, a los que se le

exigen nuevas comprensiones de las tecnologías y los medios de información, renovadas prácticas de enseñanza en un territorio inestable para la educación y nuevas concepciones de cómo la niñez y la infancia se están aproximando al conocimiento a través de nuevas mediaciones cognitivas y ontológicas. Se plantea entonces que el mundo de la comunicología y la pedagogía; por tanto, el de los medios y la escuela, deben superar sus distancias, más desde la praxis conjunta que desde los prejuicios mutuos.

Palabras clave: educomunicación, tecnología educativa, Boyacá, pedagogía, didáctica.

Introducción

La *educomunicación* surge como un concepto y una práctica que resulta del cruce entre el campo educativo y el de los medios de comunicación. Sus antecedentes significativos se hallan en las primeras décadas del siglo XX cuando la radio y el cine fueron usados con fines pedagógicos en universidades y colegios estadounidenses, ingleses, alemanes y mexicanos, entre otros (Craig, 2000; Neels, 1928, Velázquez Estrada, 1981 y 1983). También por estos años Celestin Freinet ya había ideado la imprenta escolar como estrategia pedagógica para favorecer la expresión de los niños y niñas (Freinet, 1975). En los años 60 los encuentros entre la escuela y los medios de comunicación se hicieron más cercanos, marcados por conflictos, investigaciones, experiencias y un cúmulo de pensadores impactados por el poder mediático en la cultura, la política y la educación.

Las últimas décadas del siglo XX significaron un punto de inflexión en las relaciones entre educación, medios de comunicación y tecnologías. Entre los años 80 y 90 la escuela debió revisar sus concepciones didácticas y mediaciones tecnológicas a raíz de la popularización de la computación, el surgimiento de Internet y la expansión del entretenimiento ofrecido por las

industrias culturales. De hecho, ya una década anterior el polémico pero visionario Marshall McLuhan (1974) había asegurado que era equivocado hallar diferencias entre diversión y educación porque tal diferenciación no hacía más que liberar a la gente de su responsabilidad de entrar en el fondo del asunto (p. 156).

Por décadas, los encuentros y ensayos de combinación entre medios y educación permanecieron en un plano puramente empírico y especulativo. Sin embargo, las tendencias en pedagogías alternativas, los hallazgos desde la psicología cognitiva, la neurociencia y los primeros visos de la tecnología educativa, fueron configurando su campo estructurado. Hoy la educomunicación está reconocida por la Unesco. Dependiendo del lugar y sus propósitos específicos, se le ha llamado de múltiples maneras: educación para los medios, educación para la comunicación, educación por la comunicación, educación para la recepción crítica y activa, pedagogía de la imagen, pedagogía para los medios, alfabetización audiovisual, competencias mediáticas, entre otras (Aparici y García-Marín, 2018). A pesar de que podemos hallar múltiples conceptos, incluimos las ideas expuestas desde la Unesco, la Unicef y la Fundación Séneca, quienes ven la educomunicación como

el conocimiento de los múltiples lenguajes y medios por los que se realiza la comunicación personal, grupal y social. Abarca también la formación del sentido crítico, inteligente, frente a los procesos comunicativos y sus mensajes para descubrir los valores culturales propios y la verdad (1992).

La educomunicación supone dos grandes vías de encuentro entre la comunicación y la educación: medios para educar y educar para los medios. La primera traza las experiencias que la radio, la prensa, el cine, el audiovisual, los medios alternativos, la fotografía, la comunicación digital y las tecnologías



pueden provocar en las prácticas educativas. La otra vía promueve el ejercicio de lectura y percepción crítica y activa por los ciudadanos de los contenidos, discursos y sistemas de circulación de los medios de información.

Boyacá, casualmente es el departamento pionero de quizá uno de los proyectos más emblemáticos de la educomunicación en el mundo. En 1947, el sacerdote José Joaquín Salcedo comenzó a emplear el teatro, el cine y la radio para la educación campesina en el municipio de Sutatenza (Gumucio, 2001). Un año más tarde, crea la primera escuela radiofónica y a partir de allí, Acción Cultural Popular – ACPO, se convierte en una de las experiencias más exitosas en el uso sistemático de los medios para la educación popular campesina y la educación fundamental integral, promovida entonces por la Unesco (Bernal, 1971).

Con esta premisa y la presencia del programa de Comunicación social de la Universidad de Boyacá, desde hace una década se vienen desarrollando proyectos de educomunicación en algunas instituciones educativas boyacenses. Metodológicamente se ha combinado la investigación y la proyección social para acompañar procesos de educomunicación y a través de métodos participativas (investigación acción) se ha promovido la creación y sostenimiento de clubes de comunicación en colegios como el INEM Carlos Arturo Torres, Silvino Rodríguez y Fundación Pedagógica Rayuela, de Tunja; y en las instituciones educativas Río de Piedras, Integrado y San Felipe; de Tuta, Cómbita y Cucaita, respectivamente.

Los proyectos educomunicativos se han desarrollado combinando enfoques y teorías que nutren tan complejo campo. Teóricamente el proyecto se basa en los fundamentos participativos y emancipadores de la educomunicación crítica, construida en la praxis de pensadores de la comunicación y la educación, como: Mario Kaplún (2002), Paulo Freire (1998), Daniel Prieto Castillo (2006), María Teresa Quiroz (1992), Jorge Huergo (2000), Jesús Martín-Barbero (2006) y los

aportes de la corriente española de la competencia o alfabetización mediática de Joan Ferrés (2014), Julio Cabero, Díaz-Aguaded y García Matilla (2012), entre otros.

Las experiencias educomunicativas en el contexto boyacense han permitido constatar invaluable aprendizajes, pero también un remanente de tensiones, conflictos y contradicciones superables. Así es como hemos llegado a formular que es el momento en el que los amores, chismes y malentendidos entre la comunicación y la escuela en el contexto boyacense deben superar sus distanciamientos fortaleciendo sus praxis unificadas y avanzando en eliminar los prejuicios mutuos.

Metodología

Las experiencias y proyectos educomunicativos desarrollados en el contexto boyacense por el programa de Comunicación Social de la Universidad de Boyacá se han desarrollado desde el enfoque de las ciencias críticas propuesto desde la escuela de Fráncfort. Para Habermas (1973) las ciencias críticas se basan en un interés emancipatorio, mientras las ciencias empírico-analíticas buscan un interés técnico y las histórico-hermenéuticas un interés práctico (p. 67).

Varias de los proyectos se han realizado bajo la metodología Investigación Acción (IA), partiendo de encuentros y reconocimientos horizontales, siguiendo con diagnósticos participativos, avanzando en diseños colaborativos de estrategias y acciones y finalizando con espacios comunes de discusión, análisis y conclusiones. En dichas experiencias el *encontrarse-comprender-hacer* emergen al tiempo que sus actores (docentes, estudiantes escolares y universitarios) despliegan intenciones y acciones orientadas por una finalidad común.

La mayoría de experiencias y proyectos educomunicativos desarrollados por la Universidad de Boyacá con instituciones educativas del contexto boyacense comienzan por el encuentro entre docentes escolares y de la universidad, influidos por la necesidad e interés de entablar un diálogo entre pedagogía y comunicología. Después, se establece en la institución educativa un proceso de reconocimiento mutuo de expectativas, situaciones, problemáticas y oportunidades de trabajo, especialmente para conectar competencias comunicativas y ciudadanas con medios de comunicación: prensa, radio, audiovisuales y comunicación digital o web. Posteriormente, se construye participativamente un diagnóstico (problematización) con base en grupos focales, observación participante, autoobservación o cartografías. A partir de ello, se diseña colaborativamente una estrategia y ruta de acciones y se implementan hasta concluirla, socializarla y valorarla integralmente. Los clubes o colectivos de comunicación audiovisual, radiofónica, web y escrita, han sido los espacios más recurrentes para articular pedagogía y medios de comunicación en los diversos proyectos educomunicativos.

Desarrollo

El proyecto se desarrolla esencialmente en la provincia Centro de Boyacá, en instituciones educativas que reciben población estudiantil de estratos 1 al 3, la mayoría de hogares con complejas situaciones económicas y psicosociales. En el aspecto pedagógico, el proyecto se ha desarrollado en contextos escolares con las siguientes dificultades y posibilidades: falencias en competencias comunicativas, proyectos transversales con baja articulación o con integración mecanicista de sus objetivos, inquietud e interés en docentes y estudiantes por explorar proyectos con medios de comunicación, prevalencia relativa de una visión instrumentalista sobre los medios y las tecnologías en detrimento de sus posibilidades narrativas, estéticas, axiológicas y cognitivas, posturas extremas

en algunos docentes en su relación con las tecnologías (*tecnofobias vs. tecnofilias*), y un desaprovechado potencial creativo estudiantil, entre otros.

El proyecto se ha trazado los siguientes objetivos: a). diagnosticar las principales problemáticas y oportunidades educomunicativas en contextos escolares, b). diseñar e implementar estrategias integradas de comunicación y educación; y c). sistematizar, evaluar y divulgar estas estrategias como espacios para el diálogo, la reflexión y el mejoramiento de las mismas.

De las diversas experiencias de educomunicación en Boyacá, hemos podido identificar al menos tres escenarios desde la cuales se observan oportunidades para perpetuar o superar los amores, chismes y malentendidos entre la comunicación y la educación. Advertimos que en la descripción de estos escenarios o situaciones nos abstenemos de mencionar nombres de instituciones o personas porque de lo que se trata es de poner en superficie aspectos de un fenómeno educomunicativo con promisorias oportunidades y posibilidades.

a. Primer escenario: escuela y medios en galaxias opuestas

Se suele pensar en la escuela como una institución ligada a la tradición, con el encargo de perpetuar la herencia cultural de la sociedad. Por el contrario, las tecnologías y los medios de comunicación son vistos como instituciones modernas, responsables de trastocar valores heredados e instituir estéticas, narrativas y discursos vanguardistas. Sin embargo, escuela y medios son históricamente hijos de la misma época.

La popularización de la imprenta, le eclosión artística y científica del Renacimiento, la Reforma de Lutero y Calvino, la Revolución Industrial, y el surgimiento del estado nación, la democracia liberal burguesa y el despegue del capitalismo a partir de la Revolución Francesa, son el embrión de la escuela

prusiana, la base del modelo empresarial de las comunicaciones modernas, la piedra angular de las industrias culturales y el soporte cognitivo de la llamada sociedad de la información (Mattelart, 2002), posteriormente llamada sociedad del conocimiento (Unesco, 2003), y ahora, sociedad red (Castells, 1999).

La noción de una escuela conservadurista y de unas tecnologías y medios revolucionarios no puede defenderse tan rotundamente. La escuela ha sido enclave de transformaciones, renovaciones y cambios profundos. Su actividad ha generado, al menos indirectamente, procesos revolucionarios en el conocimiento, la ciencia, la tecnología y la cultura. De otra parte, desde los medios de comunicación en no pocos casos han reforzado o profundizado prácticas culturales nocivas y atávicas como el racismo, la homofobia, xenofobia, entre otras. Así que conviene más comprender los medios y tecnologías como *síntomas*, es decir, como entornos que ponen de relieve aspectos constitutivos de la sociedad y la cultura misma (Ferrés, 2007). Los medios y tecnologías, con sus dinámicas de interrelación en el ámbito de la gente nos permite entender los imaginarios de una época y los deseos, frustraciones y realidades del colectivo humano. Desde esta mirada, la cultura y el arte actúan como mediaciones o catalizadores entre la naturaleza narrativa de los medios y los contenidos de lo social y humano.

En las instituciones educativas boyacenses donde se han desarrollado proyectos de educomunicación, las experiencias trazadas desde la cultura y las expresiones artísticas, se han constituido en mediadores para mitigar esa sensación de pugna entre escuela y medios de comunicación. En algunos centros educativos, el teatro, el rap, la escritura poética, la fotografía urbana y los sketches, activan prácticas de autorreconocimiento, sentimientos de colectividad y espacios de convergencia distendida entre estudiantes y maestros que hacen tenue o insignificante su distancia generacional, roles e investidura entre ellos.



b. Segundo escenario: la escuela debe hacer placenteras las experiencias mediáticas

No basta que la escuela diga si a las tecnologías y los medios en el aula. No es suficiente la aceptación desde la pedagogía de que los medios y las tecnologías favorecen notablemente procesos cognitivos, estéticos, narrativos, éticos y políticos en los estudiantes. No es efectivo tecnologizar todas las clases para demostrar una educación innovadora porque incluso con la mejor tecnología de punta se puede caer en un arcaísmo pedagógico. El encuentro entre medios, tecnología y educación debe ser un diálogo creativo, retador, sujeto a conflictuarse, aunque susceptible de tornarse regularmente en placentero y fascinante. Sin embargo, la escuela debe leer mejor las prácticas de disfrute cotidiano de la tecnología en la niñez y la juventud.

En algunas instituciones educativas, escenario del presente proyecto, se identificó una voluntad genuina por incluir la tecnología y los medios de comunicación como experiencias renovadas para el aprendizaje. Gradualmente, desde el estamento directivo y docente, se ha comprendido que la prensa escolar, la radio, los audiovisuales, la fotografías, la comunicación web o digital, el cine, la animación y demás formas narrativas interactivas, constituyen lenguajes abiertos y creativos que favorecen la experiencia de aprender desde nuevas sensibilidades. Incluso en algunos centros educativos, la dotación o adecuación tecnológica se ha hecho sobre un previo análisis de pertinencia pedagógica, sostenibilidad, acceso y criterios de apropiación. En algunos otros colegios, ante la imposibilidad financiera para dotar tecnológicamente las aulas, se ha orientado o permitido a los docentes apostar creativamente por el uso de los teléfonos inteligentes durante las clases. Sin embargo, estas consideraciones podrían no resultar del todo suficientes para producir nuevas relaciones de conocimiento y aprendizaje en la escuela. Hace falta algo.

La escuela debe aprender de los tipos de vínculos que en la vida cotidiana los jóvenes y niños entablan con los medios y las tecnologías. Los videojuegos, las video-series, los cómics, el manga, la música, el cine, los pódcast y las comunidades o tribus digitales conformadas en torno a las redes sociales, no actúan propiamente como extensiones del cuerpo (MacLuhan, 1989) sino como entornos o ecosistemas (Postman & Scolari, 2015).

Comprender los medios y las tecnologías no como artefactos o sistemas de interconexión sino como ecosistemas o entornos implica repensar sus alcances, interacciones y efectos que producen. Los testimonios de estudiantes de las instituciones educativas boyacenses que participaron de proyectos educomunicativos audiovisuales y radiofónicas manifestaron no haber "*utilizado*" dichos medios. A cambio, rescatan la sensación de haberlos sentido como vivencias placenteras y retadoras en las cuales "*aprender algo*" no significó una tarea tediosa sino un efecto inesperado y libre que devino de otras experiencias sociales e individuales: consensuar un tema o problemática de trabajo, fijar unos objetivos, elegir un tipo o enfoque de mensaje, cooperar en la construcción de historias, aportar en la búsqueda de fuentes y autores cualificados, optar por un tipo de medio de comunicación para narrar la historia, conocer y apropiarse metodologías de producción y postproducción de contenidos radiales y audiovisuales, desarrollar las grabaciones o rodajes de escenas y finalmente organizar o editar las historias y hacer la puesta en común para recibir las críticas.

Las prácticas educomunicativas que incluyeron la prensa escolar como mediación pedagógica derivaron valiosos hallazgos. Estudiantes de grados novenos y décimo, con edades de entre 13 y 16 años, percibieron la prensa escolar no como un proyecto orientado a exigir rigurosamente una gramática normativa. La sintieron como una manera de proyectar o representar su subjetividad. Los diversos talleres de creación de textos se desarrollaron bajo la

premisa de no redactar sino escribir. El concepto *redacción* inserta al docente y estudiante en la acción lógica, controlada y rígida de poner en orden pensamientos. Entre tanto, el concepto de escritura los aproxima a percibirla no como práctica gramatical de organizar ideas sino como experiencia vital de *crear* pensamientos (Cassany, 2012), construir desde el acto creador un discurso que materializa en una textualidad los deseos, impulsos, frustraciones, intenciones, necesidades y convicciones del estudiante.

Desde el enfoque educomunicativos de la prensa escolar se pudieron extraer otras constataciones. Los niños y jóvenes no son reactivos a la escritura sino a ciertos grados de desconexión de la creación textual con su existencia y sus realidades próximas. Usualmente en el aula se exigen escritos sobre hechos lejanos en tiempo y espacio, de personajes o sucesos prominentes y de temáticas escindidas de las vivencias propias de los niños, niñas y jóvenes. Los talleres de escritura de mini-crónicas o notas periodísticas sobre acontecimientos del barrio, la escuela, la familia o sobre sí mismos, activaron un interés mayor por la producción escrita. Los jóvenes escritores, al ver sus textos publicados en blogs o en periódicos murales, pudieron sentirse autores y creadores de realidades literarias y periodísticas, exponerse a la crítica de sus compañeros y extraños, dotar de carácter público sus opiniones y negociar con su docente el acto de escribir sin las exigencias de una gramática castrante ni bajo la presión del fin punitivo de “escribir correctamente”. En últimas, cuando escribimos, existimos como autores. Así que el asunto no es de ortografía, sino de *ontografía*.

c. Tercer escenario: tecnofobias y tecnofilias

El amor extremo como el odio infundado son nocivos. Hubo una época en la que los maestros sintieron que los medios (especialmente la televisión y el cine) eran los directos responsables de los crímenes contra las buenas costumbres y

el sano conocimiento. Luego, pensaron que la escuela debería desarrollar su misión sociocultural promoviendo y perpetuando las bases del sistema de valores representativos de la sociedad vigente, asumiendo que lo que ocurriera en los hogares, el barrio o el centro comercial no era su problema. Después, ante el avasallador tsunami que supuso la conspiración entre la televisión, el cine, los videojuegos e internet y demás tecnologías ya popularizadas en la guerra, la empresa, el comercio y la industria del entretenimiento, se creyó que lo mejor era abrirles las puertas de la escuela para que su portentoso poder insuflara todo acto pedagógico.

A la relación entre educación y medios de comunicación la hemos visto transitar desde el miedo intenso, hasta el odio infundado, la negación pasmosa y el amor desmedido. Hoy se requiere fortalecer una relación creativa, democrática y capaz de proponer nuevas coordenadas y caminos en medio de sus tensos pero fascinantes encuentros.

En las instituciones educativas boyacenses donde se han desarrollado propuestas educomunicativas se ha percibido simultáneamente la sinergia y las tensiones entre comunicación y educación. El encuentro ha permitido interpelar los discursos que sobre los medios y la comunicación circulan en la escuela y las percepciones pedagógicas que sobre la escuela se proyectan desde la academia, concretamente desde las facultades y programas de comunicación social.

Se pudo apreciar que en la escuela, paradójicamente se concibe la comunicación como proceso que garantiza diversas interacciones y en la cual no es prioritaria la mediación tecnológica, es decir, los medios. Lo paradójico radica en que, desde hace más de tres décadas, los análisis sobre la relación entre medios y sociedad enfatizan en la necesidad de situar el interés de la comunicación no en las tecnologías sino en las prácticas, usos y relaciones que

la gente extrae de su cultura y pone en juego con la radio, la prensa, el cine, la televisión, etc. (Martín-Barbero, 1987). En este punto, conviene exponer la sensación de que quizá el espacio escolar es de los lugares más fértiles para una educomunicación crítica al tener una menor predisposición a tecnologizar la comunicación y no disponer de ciertos prejuicios académicos en torno al rasgo omnipotente de los medios.

En la otra esquina, la academia percibe a la escuela con cierta jactancia epistemológica. El saber de las escuelas se concibe como de menor estatus de aquel impartido por la universidad. Para los estudiantes de comunicación social -quienes acompañan los proyectos educomunicativos-, la educación, la pedagogía y el mundo de la escuela aparece como entidades difíciles de asimilar. Incluso algunos expresan cierta resistencia a participar de estas experiencias cuando saben que de alguna manera el mundo de la escuela vuelve sobre ellos. Sin embargo, otros, ataviados de un nuevo saber, despliegan una actitud audaz y comprometida con los objetivos trazados.

Para los futuros comunicadores y comunicadoras sociales, compartir prácticas educativas con docentes de los colegios le ofrece una nueva dimensión a su saber: la dimensión pedagógica de una comunicación que puede ser enseñada y que además sirve para enseñar otros saberes. Para el estudiante universitario, enterarse que la radio, la prensa, el cine o los audiovisuales son portadores de una potencia pedagógica, les ayuda a comprender y resignificar su misma profesión. Es un momento clave para ellos por cuanto les permite procesar la idea de que los medios de comunicación intervienen a escala colectiva como dispositivos, activadores, amplificadores o modelizadores de la realidad social dinamizando representaciones, imaginarios, estereotipos, tendencias, entre otros.



Conclusiones

Las experiencias de educomunicación en la región, promovidas desde el programa de Comunicación Social de la Universidad de Boyacá, han significado un encuentro para debatir, interpelar y combinar creativamente el saber pedagógico con el saber comunicacional.

Escuela y academia han compartido y resignificado cada uno sus saberes. Las dos instituciones han podido comprender que tanto el saber pedagógico como el saber comunicacional se necesitan mutuamente e incluso en profundas prácticas educativas es difícil distinguirlos.

Las experiencias educomunicativas, orientadas a consolidar espacios de aprendizaje a través de medios de comunicación como el cine, la prensa, el video, la radio, la fotografía y la comunicación digital le plantean, tanto a las escuelas de comunicación como a los centros educativos, nuevas visiones sobre las tecnologías y los medios de información; además de prácticas de enseñanza innovadoras. La educomunicación es una apuesta que entendiendo la educación como un territorio inestable, acepta la necesidad de nuevas concepciones de cómo la niñez y la infancia se están aproximando al conocimiento a través de inusitadas mediaciones cognitivas y ontológicas. Se plantea entonces que el mundo de la comunicología y la pedagogía; por tanto, el de los medios y la escuela, deben disminuir sus distancias con base en la cooperación creativa e interpelación de sus saberes: poniéndolos en acción y también en crisis.

Referentes Bibliográficos

Aparici, R., & Marín, D. G. (2018). Comunicar y educar en el mundo que viene. Editorial Gedisa.

Aparici, R. (2010). Educomunicación: más allá del 2.0. Gedisa: Barcelona



Bernal, H. (1971). Educación Fundamental integral y medios de comunicación social. El uso sistemático de los medios masivos de comunicación en programas de desarrollo. Bogotá: Acción Cultural Popular – Andes

Carpenter-Mcluhan (1974): El aula sin muros. Barcelona: Laia

Cassany, D. (2012). La cocina de la escritura. Buenos Aires: Anagrama

Castells, M. (1999). La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura: La sociedad Red. México: Siglo XXI

CENECA/Unesco/Unicef. (1992). Educación para la comunicación. Manual latinoamericano. Santiago de Chile: Unesco

Craig, Douglas B. (2000). Fireside Politics: Radio and Culture in the United States, 1920-1940, Baltimore y Londres: Johns Hopkins University Press

Ferrés, J. (2014). Las pantallas y el cerebro emocional. Barcelona: Gedisa

Ferrés, J., Aguaded, J. I., & García-Matilla, A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española. Competencias y retos. *Icono*, 14(3), 10.

Ferrés, J. (2007). La educación como industria del deseo: un nuevo estilo comunicativo. Barcelona: Gedisa

Freinet, E. (1975). Nacimiento de una pedagogía popular: Historia de una escuela moderna. Barcelona: Laia

Freire, P. (1998). ¿Extensión o comunicación?: la concientización en el medio rural. Siglo XXI

Gumucio, A. (2001). Haciendo Olas. Historias de comunicación participativa para el cambio social. Nueva York: Fundación Rockefeller



Habermas, J., & Hoyos V., G. (1973). Conocimiento e interés. Ideas y Valores, (42-45), 61-76. Recuperado a partir de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/29111>

Huergo, J. (2000). Comunicación/Educación: itinerarios transversales. Comunicación-educación: coordenadas, abordajes y travesías, Bogotá, Universidad Central/Siglo del Hombre

Kaplún, M. (2002). Una pedagogía de la comunicación (El comunicador popular). Caminos. La Habana, 2000

Martín-Barbero, J. (2006). La educación desde la comunicación. Bogotá: Norma

Martín-Barbero, J. (1987). De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía. México: Gustavo Gili

McLuhan, M. (1989). La comprensión de los medios como las extensiones del hombre. México: Diana

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Hacia las sociedades del conocimiento (Informe publicado en el 2005). Extraído en 2008 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

Postman, N. y Scolari, C. (2015). Ecología de medios: entornos, evoluciones e interpretaciones. Barcelona: Gedisa

Prieto, D. (2006). El interaprendizaje como clave de la educomunicación, en Mediaciones, Nº 6, Universidad Minuto de Dios. Bogotá: Uniminuto

Quiroz, M. T. (2003). Aprendizaje y comunicación en el siglo XXI (Vol. 25). Grupo Editorial Norma