

Memorias que se miran y se escuchan: Mediaciones audiovisuales para fortalecer la identidad cultural *Mokaná* en la escuela primaria

Memories that see and hear themselves: Audiovisual mediations to strengthen *Mokaná* cultural identity in elementary school

Liceth Beatriz Osia Coronado 

Universidad del Magdalena, Colombia

Correspondencia: losia@unimagdalena.edu.co

Resumen. En este artículo, se plantea un esquema didáctico y de investigación diseñado para robustecer la identidad cultural de la comunidad indígena *Mokaná* entre los alumnos de primaria de la Institución Educativa El Concorde (Malambo, Atlántico). Esto se logrará mediante el uso reflexivo y creativo de herramientas audiovisuales. La iniciativa se basa en teorías clave como la interculturalidad crítica y la decolonialidad, fusionándolas con elementos de la educación mediática, la alfabetización informacional, la etnografía en el ámbito escolar y la Investigación-Acción Participativa (IAP) audiovisual. La metodología entrelaza el enfoque hermenéutico-interpretativo con la etnografía escolar y la IAP audiovisual, involucrando activamente a estudiantes de 4.º y 5.º grado, profesores y familias. Se anticipa que los resultados conlleven una mayor valoración de la propia cultura, una expansión de las identidades y una renovación del significado de la escuela como un espacio de memoria. El texto examina desafíos, restricciones y consejos para la integración formal de esta propuesta pedagógica decolonial en el sistema educativo.

Palabras clave: Identidad cultural, *Mokaná*, educación intercultural, decolonialidad, mediaciones audiovisuales.

Abstract. In this paper, a didactic and research framework is proposed to strengthen the cultural identity of the *Mokaná* Indigenous community among elementary students at *Institución Educativa El Concorde* (Malambo, Atlántico). This will be achieved through the reflective and creative use of audiovisual tools. The initiative draws on key theories such as critical interculturality and decoloniality, integrating them with elements of media education, information literacy, school ethnography, and audiovisual Participatory Action Research (PAR). The methodology interweaves a hermeneutic-interpretive approach with school ethnography and audiovisual PAR, actively engaging fourth- and fifth-grade students, teachers, and families. Expected outcomes include a greater appreciation of one's own culture, an expanded sense of identity, and a renewed understanding of the school as a space of memory. The text examines challenges, constraints, and recommendations for the formal integration of this decolonial pedagogical proposal into the education system.

Keywords: Cultural identity, *Mokaná*, intercultural education, decoloniality, audiovisual mediations.

Recibido: 15/09/2025 / Aceptado: 15/07/2026 / Publicado: 26/08/2026

1. INTRODUCCIÓN

La identidad cultural es esencialmente una creación colectiva en constante evolución, que se forma, se debate y se renueva a diario en los entornos educativos del Caribe colombiano. En Malambo, Atlántico, las costumbres simbólicas, los rituales académicos, los modos de hablar y las emociones conforman una red dinámica que los alumnos experimentan y modifican. La escuela se presenta como un punto de encuentro de conflictos históricos, donde aún se notan los efectos de la colonización, pero también nacen actos de oposición: el llamado "choque de dos culturas" no



es solo un hecho del pasado, sino una realidad actual que influye en el plan de estudios, la región y la conexión entre los conocimientos.

En la actualidad, la comunidad aborigen Mokaná, asentada en el Caribe colombiano, se encuentra con grandes retos para mantener viva y robustecer su cultura dentro de las aulas. A lo largo de la historia, los métodos de enseñanza han dado prioridad a perspectivas europeas que relegan a un segundo plano el saber milenario y las maneras de entender el mundo que tienen los pueblos nativos (Quijano, 2000). Este panorama se agrava en los colegios públicos, donde la pluralidad cultural se ve más como un "asunto" del programa de estudios que como una manera completa de vivir y entender el entorno.

Esta investigación se sitúa precisamente en esta intersección compleja para explorar cómo los lenguajes audiovisuales, incluyendo la imagen, el sonido y la narrativa, pueden transformarse en herramientas pedagógicas que impulsen la identidad cultural Mokaná en la enseñanza primaria. La idea central es que no es suficiente simplemente instruir sobre la identidad; es indispensable establecer un entorno donde los jóvenes puedan generar y compartir historias personales que resalten su historia, su idioma, sus celebraciones, sus costumbres y sus paisajes sonoros.

El propósito esencial de este apartado es elaborar un método educativo y de investigación que, mediante el empleo reflexivo y creativo de recursos audiovisuales, consolide la identidad cultural Mokaná entre los alumnos de primaria. Para lograr esto, se plantea: 1) establecer teóricamente las mediaciones audiovisuales como instrumentos para el robustecimiento de la identidad desde enfoques decoloniales; 2) crear contenidos audiovisuales como una táctica pedagógica completa; 3) analizar el impacto, los desafíos y las oportunidades de incorporación de la propuesta; y 4) formular sugerencias para su implementación en escenarios comparables.

2. METODOLOGÍA

Enfoque metodológico

El presente estudio se apoya en el enfoque hermenéutico-interpretativo, que procura descifrar los sentidos desde la óptica de los individuos dentro de sus realidades concretas (Freire, 1970/1997). Dicha perspectiva se adecúa bien al análisis de las intrincadas dinámicas identitarias, que demandan una lectura contextual y atenta a los matices culturales.

El esquema metodológico aúna la etnografía en el ámbito escolar con la Investigación Acción Participativa (IAP) audiovisual, asumiendo que el acto de grabar y editar trasciende lo puramente técnico, convirtiéndose en un verdadero foro de debate intercultural y análisis reflexivo (Pink, 2013). Esta fusión metodológica facilita etapas sucesivas de indagación, intervención, observación y análisis colectivo, junto con informes periódicos a la comunidad educativa.

Participantes y contexto

El estudio tiene lugar en el colegio El Concorde, situado en Malambo, Atlántico. Esta zona representa un punto de encuentro de diversos caminos migratorios, trabajos típicos y costumbres de la costa, donde la cultura Mokaná se manifiesta en las costumbres, los nombres de familia, los nombres de lugares y los lazos históricos con la tierra.

En esta iniciativa colaboran: alumnos de 4.º y 5.º curso (40 estudiantes de 9 a 11 años), profesores de las áreas de Español, Matemáticas, Sociales y Artística (2 maestros), padres y madres (15 representantes) e integrantes de un Consejo de Saberes Mokaná creado específicamente para este proyecto (1 sabedor, líderes culturales, músicos, artesanos, narradores orales).

Técnicas de recolección de información

Se ponen en práctica diversas estrategias cualitativas, ajustadas a la realidad intercultural: la inmersión observacional en las clases y lugares de encuentro vecinales; talleres prácticos sobre el lenguaje audiovisual (tomas,

composición, registro sonoro); la creación conjunta de textos para audiovisuales; charlas guiadas con personas de sabiduría reconocida; bitácoras reflexivas de estudiantes y profesores; tertulias entre distintas generaciones; y el estudio de los trabajos audiovisuales realizados por los alumnos.

Análisis de información

El estudio entrelaza la identificación de temas en los trabajos audiovisuales y relatos creados por estudiantes, junto con una estrategia de triangulación que vincula diferentes fuentes y espacios de reflexión grupal con la propia comunidad. Se presta particular atención a los cambios en la identidad que se pueden apreciar y a los conocimientos sobre medios de comunicación que se han incorporado, buscando siempre la consistencia con los criterios éticos que guían la investigación participativa (Buckingham, 2019).

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Horizonte conceptual: identidad, memoria, territorio y decolonialidad

En este estudio, la identidad cultural se entiende como un camino relativo e histórico, más cerca de la costumbre cambiante que no cambia. Según los estudios culturales, la identidad surge al coincidir con diferencias especiales y manifestaciones, que se ven afectadas por la dinámica energética, que facilita o restringe ciertas formas de identificación (Hall, 1996). En lugares como Malambo, este edificio está profundamente arraigado en la memoria colectiva y su vínculo tradicional con la Tierra. Desde este punto de vista, la memoria no es una acumulación pasiva de datos del pasado, sino un área simbólica dinámica de disputas en la que una sociedad como Mokaná actualiza continuamente sus cimientos y derechos territoriales (Dussel, 1994).

Por otro lado, el territorio transmite una dimensión geográfica para convertirse en el espacio de la cultura, la resistencia política y la construcción futura. Martín-Barbero (1987/2002), que refleja la apariencia analítica de unidades tecnológicas a razones culturales, prácticas sociales y temas que se desvían creativamente para desviarse de la tecnología, se utiliza para comprender el papel de transformación de los medios en estos procesos de identidad. La mediación audiovisual en la escuela, desde este punto de vista, no se reduce en forma instrumental contra "usar cámaras" o habilidades de lectura en técnicas; Esto incluye el reconocimiento crítico, quién y dónde y dónde se crean las imágenes y los sonidos. Estos diálogos prospectivos son productivos con intercultural crítico, lo que aumenta la necesidad epistémica de descentrar la epistemología central del euro dominante y el espacio abierto para el diálogo entre el conocimiento y el reconocimiento mutuo (Walsh, 2009). Al mismo tiempo, la crítica decolonial permite la resiliencia histórica de las jerarquías coloniales de la fuerza y su impacto estructural en las instituciones educativas modernas (Quijano, 2000).

Mediaciones audiovisuales: del dispositivo técnico a la experiencia cultural

La mediación audiovisual son los dispositivos didácticos que integran sistemáticamente la imagen, el sonido y la narrativa con el objetivo especial de crear una experiencia significativa en el aprendizaje y la participación cultural. La clave de la educación no es en noticias tecnológicas, sino de una manera en la que el lenguaje audiovisual permite que los niños sean mirados críticamente uno con otros programas de capacitación vinculados orgánicamente al área. Trabajarán con cinco mediaciones principales: fotovoz, cartografía sonoras, microdocumental, podcast y relato digital (Wang y Burris, 1997; Lambert, 2013). Cada mediación responde a habilidades especiales y problemas de capacitación diferenciados, pero todos tienen un principio común de autoridad estudiantil, respeto por el registro público y la ética de la socialización.

La fotovoz permite identificar las capacidades para observar con intención pedagógica, seleccionar encuadres culturalmente significativos, nombrar reflexivamente lo observado y construir pies de foto que vinculan coherentemente imagen y palabra escrita.



Las cartografías sonoras se utilizan los sonidos como un legítimo de conocimiento territorial: el río Magdalena, los tambores ceremoniales, la plaza de mercado, el viento costero, los relatos de los mayores se convierten en materia prima para pensar el territorio desde la escucha atenta y situada.

El microdocumental permite articular creativamente personajes, acciones y contextos en relatos breves que dan cuenta de saberes y oficios tradicionalmente invisibilizados por el currículo oficial.

El podcast abre la posibilidad de conversar horizontalmente con sabedores y construir un glosario vivo de la lengua Mokaná.

El relato digital integra materiales diversos —imágenes familiares, voz en off personal, música ancestral— para tejer historias autobiográficas ligadas a la memoria familiar y comunitaria (Lambert, 2013; Hobbs, 2011).

Implementación

Se configura una estrategia institucional integral que articula sistemáticamente currículo, comunidad y estética. Su estructura operativa se organiza en tres componentes interdependientes y complementarios: el curricular (qué y cuándo enseñar), el comunitario (con quién aprender) y el técnico-estético (cómo producir).

Componente curricular

Se integran cinco unidades temáticas transversales: Raíces que contamos (narrativas familiares y genealogías), Territorios que suenan (cartografía sonora del barrio y la escuela), Saberes que hacemos (oficios ancestrales y rituales contemporáneos), Palabras que nos nombran (glosario Mokaná vivo) y Fiestas que nos juntan (carnaval local y efemérides significativas). Cada unidad genera proyectos colaborativos con productos comunicativos específicos y criterios claros de evaluación formativa.

La articulación curricular se fundamenta en el enfoque TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), que busca una integración sensata y contextualizada entre conocimiento disciplinar, pedagógico y tecnológico (Mishra y Koehler, 2006). Este enfoque evita tecnicismos instrumentales y promueve usos críticos y creativos de las tecnologías audiovisuales.

Componente comunitario

Se instituye un Consejo de Saberes Mokaná con funciones específicas de co-diseño curricular, validación de contenidos culturales y acompañamiento directo en experiencias de campo. Este consejo contribuye activamente a definir preguntas investigativas, seleccionar temas culturalmente relevantes, acordar protocolos éticos respetuosos y garantizar que los productos audiovisuales circulen de manera digna y apropiada.

Paralelamente, se programan diarios de campo a lugares culturalmente significativos —río Magdalena, cementerio ancestral, casas de artesanos, sitios ceremoniales— con guías de registro etnográfico que orientan la observación participante y la escucha intercultural situada.

Componente técnico-estético

Se especifica un kit tecnológico mínimo (celulares con cámaras de calidad, micrófonos de solapa, trípodes básicos, audífonos y editores libres de audio y video) y se establecen protocolos claros de manejo de imagen/voz, resguardo seguro de archivos digitales y uso de licencias abiertas, con especial atención a la soberanía cultural de la comunidad Mokaná.

Secuencia didáctica implementada

La secuencia pedagógica se estructura en cuatro fases progresivas y complementarias —Descubriendo, Conectando, Practicando y Aplicando— coherentes con enfoques de aprendizaje por proyectos y alfabetización mediática crítica (Hobbs, 2011; Buckingham, 2019). La implementación se extiende por 6 semanas académicas, adaptándose flexiblemente a los tiempos institucionales.

Semanas 1 | DESCUBRIENDO: "¿Qué nos hace Moka ná hoy?" Se construye un álbum de identidad donde cada estudiante reúne objetos personales, palabras familiares, comidas tradicionales y lugares significativos que considera parte de su herencia cultural. Se desarrollan talleres introductorios de "mirar/escuchar con sentido" para trabajar nociones básicas de composición visual, tipos de planos cinematográficos y captura de sonido ambiente, integrando principios éticos del registro (consentimiento informado, contextualización cultural, no exposición indebida). Como producto inicial, cada estudiante elabora tres fotografías con pie de foto reflexivo que relaciona lo visible con una memoria o práctica cultural específica.

Semanas 2 | CONECTANDO: "Mapear lo propio" Se construye colaborativamente una cartografía sonora del barrio y la escuela. Equipos de estudiantes, acompañados por un adulto responsable, recorren itinerarios previamente acordados para capturar cinco sonidos culturalmente significativos. Los audios se geolocalizan en mapas comunitarios y se acompañan de breves notas etnográficas contextuales. La lectura crítica de medios invita a preguntar por las ausencias y los estereotipos: ¿qué sonidos faltan en nuestros mapas?, ¿qué sonidos se sobre-representan cuando los medios hablan de lo indígena?, ¿qué escuchas cotidianas desafían esas representaciones mediáticas?

Semanas 3 | PRACTICANDO: "Relatar saberes" Se elabora un microdocumental de 2-3 minutos por equipo sobre una práctica cultural específica (cocina tradicional, tejido ancestral, medicina natural, juegos comunitarios). El proceso incorpora sistemáticamente la escritura colaborativa de un guion breve con situación, personaje sabedor, práctica documentada y cierre reflexivo; ensayo de entrevista con preguntas abiertas y técnicas de escucha activa; y decisiones de montaje que favorezcan la comprensión del espectador diverso. Se mantiene un cuaderno de bitácora colectivo que registre decisiones estéticas, dificultades técnicas y aprendizajes culturales. Se promueve activamente la coautoría respetuosa con el sabedor entrevistado, evitando apropiaciones culturales indebidas.

Semanas 4 | PRACTICANDO: "Voces que dialogan" Se diseña un podcast de 3-5 minutos con dos segmentos complementarios: entrevista dialogada con un sabedor o mayor de la comunidad y una cápsula de glosario Moka ná que recupere vocablos, topónimos o expresiones en uso contemporáneo. Se profundiza en técnicas de entrevista respetuosa y edición básica de audio, cuidando especialmente la inteligibilidad y la estructura narrativa. Se reflexiona colectivamente sobre audiencias potenciales: ¿a quién queremos llegar con nuestras voces y por qué razones?

Semanas 5 | APLICANDO: "Tejer todo en un relato digital" Cada estudiante produce individualmente un relato digital de 1-2 minutos que conecte coherentemente memoria familiar, experiencia escolar y territorio habitado. Se seleccionan cuidadosamente 6-8 imágenes o planos, se escribe una voz en off en primera persona y se incorpora música original o con licencias abiertas apropiadas. El énfasis pedagógico se ubica en la coherencia narrativa entre lo que se dice y lo que se muestra, y en la capacidad de autorreflexión sobre el propio lugar en la historia comunitaria.

Semana 6 | SOCIALIZACIÓN Y CIERRE Se organiza una muestra pública denominada "Malambo nos mira", con proyección colectiva de microdocumentales, escucha grupal del podcast y exposición participativa de fotovoz. Se facilita un conversatorio intergeneracional entre estudiantes, familias y sabedores para socializar hallazgos, reconocer aprendizajes mutuos y acordar la circulación futura respetuosa de los materiales producidos. Paralelamente se construye un "archivo vivo" en el repositorio escolar con metadatos apropiados y licencias abiertas (Creative Commons), previamente acordadas con el Consejo de Saberes.

Evaluación formativa y criterios de calidad

La evaluación se concibe fundamentalmente como acompañamiento a los procesos de aprendizaje y como oportunidad continua de autorregulación estudiantil. Se diseñan rúbricas específicas por tipo de producto audiovisual (fotovoz, microdocumental, podcast y relato digital) que consideran cinco dimensiones interrelacionadas: comprensión cultural; lenguaje audiovisual; lectura crítica de medios; colaboración y diálogo; y comunicación efectiva.



Cada dimensión puede valorarse en cuatro niveles progresivos (Inicial, En Progreso, Logrado, Sobresaliente) con descriptores claros y ejemplos concretos de evidencias observables. La evaluación integra sistemáticamente autoevaluación reflexiva, coevaluación entre pares y heteroevaluación docente, en coherencia con una pedagogía dialógica y participativa (Freire, 1970/1997; Buckingham, 2019).

Ética, cuidado y soberanía de datos culturales

La dimensión ética constituye un aspecto fundamental y transversal del proyecto. Se implementan consentimientos informados culturalmente apropiados para el uso de imagen y voz de estudiantes, familias y sabedores; se ofrece explícitamente la opción de anonimato y se pactan límites claros de circulación pública de los materiales producidos.

Los archivos digitales se resguardan en servidores locales institucionales o discos físicos con copias de seguridad sistemáticas; se promueven licencias abiertas compatibles con la soberanía cultural comunitaria y con la voluntad explícita de las personas retratadas. Se evita activamente el extractivismo cultural: los productos audiovisuales pertenecen legítimamente a la comunidad educativa y cualquier exhibición externa requiere autorización previa del Consejo de Saberes Mokaná (Walsh, 2009; Pink, 2013).

Resultados esperados y tensiones identificadas

Entre los resultados esperados se encuentra un fortalecimiento observable de la autoestima cultural y de la agencia estudiantil: niñas y niños transitan de posiciones de consumidores pasivos a productores críticos de relatos territoriales. Se anticipa la ampliación del repertorio identitario —palabras ancestrales, símbolos culturales, prácticas comunitarias— y la resignificación de la escuela como casa legítima de la memoria colectiva.

En el plano curricular, se espera mayor integración entre áreas disciplinares y una articulación orgánica entre saber escolar occidental, saber ancestral Mokaná y lenguajes audiovisuales contemporáneos (Buckingham, 2019; Hobbs, 2011). No obstante, el proceso enfrenta tensiones estructurales significativas: tiempos escolares institucionalmente limitados, rotación frecuente de docentes, conectividad tecnológica irregular, mantenimiento técnico de equipos y necesidad de acompañamiento especializado sostenido.

En el plano epistemológico, persiste el desafío crítico de no folclorizar la cultura Mokaná ni reducirla instrumentalmente a "contenidos" curriculares desconectados de sus luchas políticas contemporáneas. El lente analítico de la decolonialidad contribuye a mantener vivo el cuestionamiento a las jerarquías históricas de saber y a reconocer la escuela como campo legítimo de disputa y de creación de mundos posibles (Quijano, 2000; Walsh, 2009; Dussel, 1994).

4. CONCLUSIONES

Las mediaciones audiovisuales ofrecen a la escuela primaria un conjunto valioso de posibilidades pedagógicas para fortalecer la identidad cultural Mokaná desde una lógica transformadora de producción de memoria colectiva y diálogo horizontal de saberes. Las mediaciones audiovisuales, como estrategia institucional integral, permite consolidar prácticas educativas sostenibles que articulan sistemáticamente currículo oficial, participación comunitaria y experimentación estética, generando efectos positivos observables en la pertenencia cultural, la participación democrática y los aprendizajes significativos.

La potencia transformadora de esta propuesta radica en comprender que la imagen y el sonido no constituyen meros recursos didácticos instrumentales, sino modos legítimos de conocimiento socialmente situados y culturalmente significativos. Cuando estas prácticas pedagógicas se sostienen en protocolos éticos claros, evaluación formativa continua y alianzas comunitarias respetuosas, la escuela se transforma progresivamente en un espacio de autoría compartida y de producción de relatos públicos que interpelan críticamente las narrativas hegemónicas sobre lo indígena y sobre el territorio habitado.

Profundizar en la noción teórica de mediaciones implica reconocer que los medios audiovisuales no actúan de forma directa y unívoca sobre los sujetos; por el contrario, su sentido pedagógico emerge en prácticas concretas que articulan creativamente rutinas escolares, expectativas familiares, saberes ancestrales y contextos territoriales específicos. En el ámbito escolar, esta mirada crítica evita tecnicismos superficiales y propone un trabajo sistemático con los lenguajes audiovisuales que se pregunte permanentemente por las condiciones sociales de producción, por las audiencias culturales diversas y por los marcos interpretativos que traen consigo estudiantes y docentes (Martín-Barbero, 1987/2002; Buckingham, 2019). La comunicación educativa, siguiendo los planteamientos de Kaplún (1998), debe entenderse no como transferencia de información sino como construcción colectiva de sentidos.

Desde la perspectiva de la alfabetización mediática crítica, se sugiere avanzar pedagógicamente de la "consumición" pasiva a la "producción con sentido" cultural y político. Esto supone que cada producto audiovisual estudiantil tenga un propósito comunicativo claro y una audiencia específica definida —la familia extensa, la comunidad barrial, otras escuelas del territorio— y que el proceso colaborativo de creación sea tan educativamente importante como el resultado final obtenido (Hobbs, 2011).

En términos de sostenibilidad institucional, un elemento clave identificado es la vinculación orgánica de Las Mediaciones Audiovisuales al Proyecto Educativo Institucional, al plan de mejoramiento escolar y a los proyectos pedagógicos transversales, asegurando continuidad más allá de la voluntad individual de un docente o de un año escolar específico. La creación de un repositorio digital comunitario con metadatos apropiados —autorías reconocidas, descripciones contextuales, licencias éticas— fortalece la memoria institucional y facilita el intercambio respetuoso con otras escuelas e instituciones culturales regionales.

Finalmente, la discusión epistemológica obliga a cuidar críticamente el lenguaje empleado. Hablar de "fortalecer la identidad Mokaaná" no debe entenderse como fijarla esencialmente ni idealizarla románticamente; se trata de acompañar respetuosamente procesos identitarios vivos, con tensiones y transformaciones propias, donde las nuevas generaciones experimentan creativamente con lenguajes contemporáneos sin perder el vínculo fundamental con sus mayores y con su territorio ancestral. El audiovisual, desde esta perspectiva, no reemplaza la oralidad ni el encuentro presencial, pero puede constituirse en una forma potente de memoria colectiva y de justicia cognitiva al hacer visibles prácticas culturales y voces comunitarias que históricamente han sido subordinadas y silenciadas (Dussel, 1994; Walsh, 2009).

Referencias

- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Polity Press.
- Buckingham, D. (2019). *The Media Education Manifesto*. Polity Press.
- Dussel, E. (1994). *1492: El encubrimiento del Otro*. Plural Editores.
- Freire, P. (1970/1997). *Pedagogía del oprimido* (Ed. rev.). Siglo XXI Editores.
- Hall, S. (1990). Cultural Identity and Diaspora. En J. Rutherford (Ed.), *Identity: Community, Culture, Difference* (pp. 222-237). Lawrence & Wishart.
- Hall, S. (1996). Introduction: Who Needs 'Identity'? En S. Hall y P. du Gay (Eds.), *Questions of Cultural Identity* (pp. 1-17). SAGE Publications.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. The Aspen Institute.
- Hobbs, R. (2011). *Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom*. Corwin Press.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. CIESPAL.
- Lambert, J. (2013). *Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community* (4th ed.). Routledge.



- Martín-Barbero, J. (1987/2002). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. Convenio Andrés Bello.
- Mishra, P. y Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Pink, S. (2013). *Doing Visual Ethnography* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 201-246). CLACSO.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Abya-Yala.
- Wang, C. y Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, Methodology, and Use for Participatory Needs Assessment. *Health Education & Behavior*, 24(3), 369-387.