

Pedagogía de los medios y pedagogía Freinet: puntos de encuentro

Verónica Gabriela Silva Piovani
Universidade Federal de Santa Catarina
Giovani De Lorenzi Pires
Universidade Estadual de Campinas

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

CONTRIBUCIONES DE LA PEDAGOGÍA FREINET

PEDAGOGÍA DE LOS MEDIOS, *MÍDIA-EDUCAÇÃO* Y *MEDIA-LITERACY*

"ENCUENTROS" ENTRE PEDAGOGÍA FREINET Y PEDAGOGIA DE LOS MEDIOS

CONCLUSIÓN

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RESUMEN ↑

El objetivo de este trabajo fue abordar los principales aportes de la pedagogía Freinet, así como de los estudios de pedagogía de los medios, *mídia-educação* y *media literacy*, a fin de reflexionar cómo las contribuciones de cada propuesta pueden complementarse y perfeccionar entre sí. El texto surge del análisis bibliográfico, desarrollado como parte de una propuesta de disertación de maestría en Educación Física Escolar. Como síntesis, puede considerarse qué aspectos relacionados con la propuesta de Freinet, como la escucha de los alumnos, estímulo de la comunicación, la práctica de correspondencia interescolar, entre otros, están vinculados y pueden ser considerados antecesores de los estudios de pedagogía de los medios, *mídia-educação* y *media literacy*.

Palabras clave:

Pedagogía Freinet, pedagogía de los medios, *media literacy*, escuela.

INTRODUCCIÓN ↑

En la actualidad, existe una gran expansión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación; un ejemplo de ello es la presencia, en diversos países de América Latina, de programas que promueven la inclusión de un computador por alumno en las escuelas de enseñanza primaria. Por este motivo, se considera necesario realizar algunas apreciaciones y conexiones entre referenciales teóricos que trabajan con la incorporación de las TIC y estrategias de comunicación para contribuir a la construcción de propuestas educativas integradas a la sociedad y promotoras de ciudadanía, propuestas en las cuales los medios de comunicación e información sean utilizados para trabajar contenidos de diversas disciplinas escolares, así como para analizarlos de forma crítica y propiciar así la construcción de nuevos conocimientos.

En este sentido, este trabajo presenta algunas consideraciones sobre las aportaciones de la pedagogía Freinet a la consolidación de estrategias de comunicación y expresión para la construcción del conocimiento de niños, niñas y jóvenes. También, resalta algunos aspectos de la pedagogía de los medios, alfabetización digital, *mídia-educação* y *media-literacy*, como recursos actuales para pensar la inclusión de las TIC en la educación.

Se optó por utilizar en español el concepto de pedagogía de los medios, el cual

proviene de la traducción del concepto descrito por Orofino (2005) como *pedagogia dos meios*. Esto no excluye del presente ensayo los aportes teóricos desarrollados sobre *mídia-educação* y *media literacy*, porque éstos ayudan en la representación de lo que significa educar por, para y a través de los medios. Por este motivo, se explicarán algunos aspectos de cada uno de estos abordajes para tener una noción más exacta de sus características, similitudes y diferencias.

La pedagogía Freinet acentúa el vínculo que debe existir entre la escuela y la cultura de los niños y niñas, la libre expresión de éstas y su deseo innato de comunicación. En relación con esto, la pedagogía de los medios, *mídia-educação* y *media literacy*, destaca estos elementos entre sus trabajos. Por esta razón, se abordan los aportes de Freinet como precursores de estos estudios, entre otros referenciales teóricos.

En esa línea, se pretende indicar las principales contribuciones de la pedagogía Freinet, así como de los estudios de la pedagogía de los medios, *mídia-educação* y *media literacy* para reflexionar cómo los aportes de cada propuesta pueden complementarse y retroalimentarse. Este trabajo es fruto del análisis bibliográfico desarrollado a partir de la propuesta de investigación-acción realizada en una disertación de maestría (Silva Piovani, 2012), que se propuso estudiar las posibilidades pedagógico-metodológicas abiertas para la educación física escolar en el ámbito de los programas de un computador por alumno en escuelas de Brasil y Uruguay.

CONTRIBUCIONES DE LA PEDAGOGÍA FREINET ↑

Para comenzar, se deben subrayar algunas características de la vida de Célestin Freinet, quien nació en Gars, una villa al sur de Francia, el 15 de octubre de 1896. Fue profesor primario desde los veinticuatro años, en una pequeña escuela rural, en la aldea de Bar-sur-Loup (Alpes Marítimos); pionero en la modernización de la escuela; creador del movimiento de la escuela moderna; fundador, realizador y animador de la Cooperativa de Enseñanza Laica, del Instituto Cooperativo de la Escuela Moderna y de la Federación Internacional del Movimiento de la Escuela Moderna (Paiva, 1996).

Los grandes temas que orientan la pedagogía de Freinet son: la libre expresión, la experimentación, la vida cooperativa, la afectividad, el trabajo y la correspondencia. Es una pedagogía que propone una realidad escolar orientada al desarrollo democrático en los aspectos lingüísticos, científicos, informáticos, corporales, de ciencias humanas, comunicación no verbal, didáctica, prensa, correspondencia, inserción y antiselección, y educación para la paz.

Las dimensiones pedagógica, política y social son elementos fundamentales de la vida y obra de Freinet, una vez que las contradicciones de la vida social se manifiestan en la escuela, por ser una institución proveniente de ésta. La escuela debe ser activa, dinámica, abierta para el encuentro con la vida, participante e integrada a la familia y a la comunidad, contextualizada, en términos culturales. La adquisición del conocimiento debe efectuarse de forma significativa y placentera, en comunión con una nueva orientación pedagógica y social, en la cual la disciplina es expresión natural, consecuencia de la organización funcional de las actividades y de la racionalización humana de la vida escolar (Paiva, 1996).

Freinet generó cambios en las relaciones profesor, alumno, escuela y saber, animado por la idea de ofrecer un papel activo a los niños y niñas en el plano escolar. Él realizó una acción educativa en la que teoría y práctica no se oponían, sino que una no podía desarrollarse sin la otra. Para Freinet (1969), la posibilidad de educar dentro de la dignidad dependía del respeto a los niños y niñas, ya que ésta era una de las principales condiciones para la renovación de la escuela y, de este modo, alumnos y alumnas respetarían a sus profesores.

La experimentación fue una de las técnicas desarrolladas por Freinet, según la cual todo aprendizaje natural está subordinado a la experiencia, que envuelve un trabajo de investigación reflexiva sobre los más diversos materiales físicos o mentales, aptitud para observar, manipular, relacionar, emitir hipótesis, verificarlas, aplicar leyes y códigos, y comprender cada vez informaciones más complejas. En síntesis, a partir de sus propias experiencias en confronto dialéctico con el mundo, el educando construirá su personalidad y proveerá los elementos de su propia cultura (Paiva, 1996).

Otro aspecto a resaltar de la pedagogía freinetiana tiene relación con la libre expresión, la cual es la manifestación de la vida. Para Elise Freinet (1979), al promover la libre expresión se da la palabra a los niños y niñas. El centro de la escuela son ellos, sus vidas, sus necesidades y sus posibilidades, que constituyen la base del método de educación popular defendido por esta pedagogía.

Sobre la educación por el trabajo, Freinet la consideró el gran principio de la filosofía de la pedagogía popular, de la cual vendrán todas las adquisiciones. Se entiende el trabajo como una actividad libre, definida por el propio estudiante en el contexto de la

comunidad/clase. Se trata de un trabajo motivado por el deseo del alumno de hacer y conocer, por la vida del grupo/clase y conciencia de las adquisiciones deseadas (Paiva, 1996).

Freinet defendió la individualización del trabajo: los niños y niñas nunca tienen las mismas necesidades y aptitudes, y es absurdo pretender que todas avancen al mismo ritmo. En una comunidad cooperativa, la atención a las diferencias individuales es de gran importancia desde el punto de vista pedagógico y humano. Entonces, por medio de recursos apropiados como ficheros, planes de trabajo, cuadernos autocorrectivos y nuevas tecnologías, cada niño y niña puede progresar a su ritmo, según sus necesidades (Paiva, 1996).

Según Elias (1996), para Freinet la educación es acción e intervención, lo que significa que la formación docente no puede separar la acción pedagógica de la vida. Es pertinente reconocer que la educación es un proceso intencional con objetivos claros. De acuerdo con éste, no existe educación no-directiva, porque toda educación dirige. Sin embargo, lo valioso es la direccionalidad que facilita la construcción, que estimula la reflexión y ofrece los medios para un pensamiento autónomo y de autoformación participada. Lo anterior es contrario a una direccionalidad que excluye y oprime la capacidad del educando de construir su aprendizaje, ya que lo entiende como un receptor que recibe las enseñanzas, sin tener participación activa en ese proceso. Por lo tanto, la formación no es acumulación (de cursos, conocimientos o técnicas); se construye por medio de un trabajo de reflexión crítica sobre la propia práctica, que posibilite la construcción permanente de la identidad personal (Elias, 1996).

La clase se transforma en lugar para la edición de diarios, álbumes, revistas, libros; para la realización de exposiciones, proyectos, dramatizaciones y trabajo personalizado (con el uso de fichas). Asimismo, se promueve la organización de visitas a otras clases e instituciones de la comunidad y la práctica de la correspondencia interescolar. En este último caso, grupos de diferentes escuelas envían y reciben cartas colectivas, dibujos, pinturas y diarios. De esta forma, se amplía el horizonte de la clase y se propicia entre los niños y niñas contactos con otras realidades, costumbres, culturas.

Para Freinet, los niños y niñas vivas y activas producen textos que son reflejo de sus experiencias y sirven de apoyo al aprendizaje. La socialización de esos textos, colgados en la sala del aula, impresos en diarios enviados a los correspondientes, organizados en carpetas accesibles (libro de la vida), constituyen el referencial común del grupo en un momento histórico y el material de análisis, de comparaciones, que destacan semejanzas y diferencias, y descubren el código lingüístico. Freinet afirmaba que los niños y niñas saben leer antes de dominar el código, pues comprenden el sentido de los textos (Cordeiro y Vale, 1996).

Para Santos (1996), la originalidad de la propuesta freinetiana se encuentra en el hecho de atribuirle a las actividades escolares las características de un verdadero trabajo y colocar a disposición de los niños y niñas los medios para poder comunicar sus realizaciones, descubrimientos e inquietudes a interlocutores próximos o distantes (estudiantes de otras escuelas, ciudades, países). Con esa intencionalidad, introdujo la impresora en la clase y, más tarde, sus seguidores fueron implantando el grabador, el video, el microcomputador, entre otros.

PEDAGOGÍA DE LOS MEDIOS, *MÍDIA-EDUCAÇÃO* Y *MEDIA-LITERACY* ↑

Los medios de comunicación se presentan como forma de socialización y transmisión simbólica, así como en la construcción de la inteligibilidad del mundo, por lo cual es importante considerar las mediaciones culturales y pedagógicas en ese proceso. En este punto es necesario concebir y apoyar nuevas formas de apropiación de las prácticas sociales de lectura y escritura, promovidas por el acceso a las TIC.

La escuela, como lugar de mediaciones,¹ subestima su condición y deja ese papel social relegado a la espontaneidad del día a día: de este modo, se transforma más en espacio de mediación situacional que institucional.² Sin embargo, debería asumir la responsabilidad e intensificar las posibilidades de resemantización, diálogo, debate y respuesta sobre lo que los alumnos y alumnas reciben en los medios de comunicación cotidianamente y proponer medios de respuesta, al asumir su papel en la producción del conocimiento sobre la mediación tecnológica (Orofino, 2005).

Orofino (2005) afirma que deben colocarse los medios de comunicación como medios (y no fines) para problematizar cuestiones que sean de interés de los estudiantes y la comunidad escolar. La autora apunta una propuesta de educación tecnológica (pedagogía de los medios) que considere la tecnología como un poderoso medio para la resignificación del mundo, a través de la producción de conocimiento y para la inversión en la autoría de los niños, niñas y adolescentes. Propone una pedagogía de

los medios y de construcción de identidad que rescate la memoria social. Esto supone el desafío de pensar en la importancia de la experiencia existencial de los más ancianos en la co-educación de las generaciones y en la participación de los rumbos de la comunidad, de la vida social. Se trata de escuchar a los más ancianos y, con ellos, recuperar las narrativas del pasado, problematizar el presente de la vida cotidiana en el barrio, y por extensión de la escuela, ya que la memoria individual tiene límites; precisamos del otro para juntos producir sentido sobre nuestra trayectoria como sujetos sociales.

Desde esa perspectiva, Ramos (1996) afirma que el uso de las TIC en la educación tiene diversas implicaciones que sobrepasan la sala de aula y la escuela. Para la autora, la masificación de la alfabetización en microinformática es inevitable debido a la presión del mercado de producción, que busca al consumidor. Por este motivo, se debe tener cuidado, porque en ese sentido ser alfabetizado es ser apenas un consumidor de las tecnologías. Es preciso que las personas tengan la posibilidad de decidir lo que quieren leer, y garantizarles el acceso a los materiales que le interesan, de escribir su vivencia y, sobre todo, cuando lo juzguen necesario, tener asegurado el derecho de que sus escritos sean publicados y leídos.

Con la incorporación de la tecnología al proceso educativo se presenta la oportunidad de llevar adelante un nuevo paradigma pedagógico, capaz de considerar, según Ramos (1996),

- La posibilidad de los educandos de ser actores de su proceso de aprendizaje.
- El aprendizaje de la autonomía y la cooperación.
- La promoción de la inteligencia, de los procesos metarreflexivos indispensables al surgimiento de la autonomía y del pensamiento de análisis y síntesis.
- La habilidad de lidiar con sistemas de símbolos y formas de alto nivel de sofisticación.

Teniendo en cuenta la propuesta pedagógica citada, Ramos (1996) asegura que los actores humanos (pedagógicos) van a determinar los resultados de dicha perspectiva, ya que son sus intenciones, deseos y tipo de relaciones que establecen unos con los otros, que llevan adelante las propuestas. Entonces, si la propuesta pedagógica adoptada fuera opresora, no habría aprendizaje, no importa que tan excelente sea la herramienta o soporte metodológico.

En ese sentido, los estudios de *mídia-educação* (la enseñanza con, sobre y para los medios de comunicación) surgieron motivados por el deseo de proteger a los niños y niñas de los posibles problemas morales, culturales o políticos provocados por los medios de comunicación. No obstante, en los últimos años ese enfoque ha sido cuestionado y cambiado su perspectiva. Ya no se limita a analizar a los medios de comunicación o a las habilidades de recepción crítica, sino a motivar a los jóvenes a participar de forma reflexiva como productores culturales por derecho propio. Buckingham (2007) indica que el campo de estudios de los medios de comunicación en la educación puede ser un terreno significativo para la definición de las posibilidades futuras de ciudadanía y su lucha. Entonces, es esencial que el currículo equie a los jóvenes para ser activos y comprometidos en la cultura de los medios.

Para Fantin y Giraldeño (2009), pueden distinguirse tres ejes que sustentan el abordaje de la *mídia-educação*: cultura, crítica y creación. Se entiende por cultura la ampliación de posibilidades de diversos repertorios culturales; por crítica, la capacidad de análisis, reflexión y evaluación; y por creación, la capacidad creativa de expresión, comunicación y construcción de conocimientos. En esencia, la *mídia-educação* es un campo de reflexión teórica sobre las prácticas culturales y un quehacer educativo que se constituye como un espacio de aproximación significativa entre cultura, educación y ciudadanía.

Otro de los referenciales utilizados se encuentra en la *media literacy*, la cual, según Kellner y Share (2005), está relacionada con el concepto de *literacy* en el sentido más amplio, vinculado a la capacidad u habilidad desarrollada, que abarca la posibilidad de comprender, interpretar y producir determinados tipos de textos e instrumentos, al tiempo que permite ganar las herramientas intelectuales y capacidades para participar en la propia cultura y sociedad.

En relación con la *literacy* y su vinculación con los medios de comunicación, Livingstone (2004) manifiesta que *media literacy* es la habilidad de acceder, analizar, evaluar y crear mensajes en una diversidad de formas. Por otro lado, para Buckingham (2005) es la habilidad de acceder, comprender y crear comunicaciones en una variedad de contextos.

Estos dos autores entienden que *media literacy* está compuesta por dimensiones que constituyen, en conjunto, las habilidades necesarias para alcanzar el aprendizaje respecto al uso de los medios de comunicación, pues ellas se complementan y

retroalimentan de forma no lineal; esto, debido a que la adquisición de una nueva capacidad en una de las dimensiones influye en todas, porque es un proceso dinámico de aprendizaje:

... These four components –Access, analysis, evaluation, and content creation– together constitute a skills-based approach to media literacy. Each component supports the others as part of a nonlinear, dynamic learning process: Learning to create content helps one to analyze that produced professionally by others; skills in analysis and evaluation open the doors to new uses of the Internet, expanding access, and so forth (Livingstone, 2004, p. 5).³

Sobre las dimensiones acceso, comprensión y creación, Buckingham (2005) afirma:

... "Access" refers to the ability to locate media content that is appropriate to one's needs (and to avoid content that is not). It involves the manipulation of hardware and software, and the gathering and application of information about what is available. "Understand" refers to what users do when they have located content. In this area, we are applying the framework of "key concepts" that has been used in evaluating critical understanding in media education for many years. "Create" extends the notion of literacy from "reading" to "writing" in media, although it also entails abilities both to access technology and to understand media forms and conventions (2005, p. 6).⁴

En esta perspectiva de *media-literacy*, se puede apreciar la idea de que ésta es la habilidad de lidiar con los medios de comunicación, y que no se restringe a una cuestión utilitaria, sino a una habilidad reflexiva, de práctica de autonomía y construcción de conocimiento. Por este motivo, la escuela debe considerar esta habilidad e incluirla en su proyecto pedagógico.

"ENCUENTROS" ENTRE PEDAGOGÍA FREINET Y PEDAGOGIA DE LOS MEDIOS ↑

Puede considerarse que los aspectos descritos sobre los principios y la metodología de enseñanza propuestas por Freinet están íntimamente vinculados y pueden ser considerados como antecesores de los aportes citados sobre las características de la pedagogía de los medios, *mídia-educação* y *media literacy*, principalmente en las cuestiones referentes a la escucha de los niños y niñas, estímulo de la comunicación, libre expresión, socialización, práctica de la correspondencia interescolar y producción del diario de clase. Ello se debe a que en éstas se encuentran presentes algunos principios defendidos, al relacionar las TIC con la educación, la pedagogía de los medios, *mídia-educação* y *media literacy*, los cuales promueven la apropiación de distintos lenguajes para comunicarse, comprender y producir mensajes de forma crítica para actuar en la sociedad.

Las técnicas desarrolladas en las aulas que siguen la pedagogía Freinet pueden verse enriquecidas por las posibilidades que las tecnologías ofrecen en cuanto a la comunicación, como, por ejemplo, las redes sociales, blogs, chats, entre otros. Así también, por las oportunidades de expresarse a través de diferentes lenguajes y sus combinaciones, como el video, el audio, la imagen y la escritura.

La valorización de la libre expresión, destacada por Freinet, está vinculada a la producción y creación, las cuales son defendidas por la pedagogía de los medios, *mídia-educação* y *media literacy*, para promover la autoría de los niños y niñas en su proceso de aprendizaje, debido a que, así, los estudiantes construyen el conocimiento a partir de la producción de diferentes textos y materiales, de forma significativa y sintiéndose coautores de las propuestas.

La comunicación, resaltada en la propuesta freinetiana como habilidad de los niños y niñas y medio para estimular la formación, es considerada en los estudios de pedagogía de los medios, *mídia-educação* y *media literacy*, como una habilidad a ser desarrollada, a fin de que las personas tengan la posibilidad de expresarse a través de distintos lenguajes y en diferentes contextos. Asimismo, es un estímulo para realizar distintas actividades. En este sentido, en virtud de los avances tecnológicos, la pedagogía de los medios agrega el aprendizaje de la comunicación por medio de otros lenguajes (audio, video, imagen), además de la escritura. Por este motivo, algunas de las técnicas Freinet, como la correspondencia interescolar y el diario de clase, pueden

ser ampliadas al aprovechar las posibilidades que ofrecen la presencia de las TIC en la educación.

La socialización y el aprendizaje colaborativo producido a partir de las acciones de cada individuo, presentes en los estudios sobre la inclusión de las tecnologías en la educación, también son foco de la pedagogía Freinet, la cual defiende el trabajo cooperativo e individualizado, y respeta las diferencias entre niños y niñas.

Además, la experimentación propuesta por Freinet, que está ligada a la investigación, análisis, reflexión y construcción de conocimiento a partir de la experiencia, puede corresponderse con algunas de las dimensiones de la pedagogía de los medios, *mídia-educação* y *media literacy*, porque éstas discuten la necesidad de las personas a desarrollar la habilidad de acceder a las informaciones, evaluar y reflexionar de forma crítica, para luego producir sus mensajes, su conocimiento sobre éstas.

Como fue indicado, Freinet creía que la escuela debía proporcionar los medios para que los niños y niñas desarrollaran su capacidad de análisis crítica del mundo, de pensamiento autónomo y autoformación participada, lo que se corresponde con la idea de colocar al alumno como centro de la enseñanza, participante activo, que la pedagogía de los medios describe.

Otro aspecto en común entre las propuestas estudiadas se encuentra en la defensa de la contextualización de la escuela en términos culturales: poder integrar la cultura de los niños y niñas a sus aprendizajes para después ampliar sus conocimientos culturales.

CONCLUSIÓN ↑

Para finalizar, es importante resaltar que las posibilidades de construcción de aprendizajes críticos, autónomos, cooperativos y creativos dependen de la forma en que acontecen las condiciones y relaciones entre los actores del proceso educativo. Esto significa que si la base pedagógica que sustenta la razón de la enseñanza fuera opresora, o sea, considerara a los educandos como elementos vacíos en los cuales depositar el saber, no importaría cuál fuese el soporte metodológico utilizado; no habría una construcción de conocimiento por parte de los alumnos y alumnas. No existiría aprendizaje autónomo y creativo.

Por esta razón, los fundamentos de la pedagogía Freinet, caracterizada como una pedagogía popular que coloca a los alumnos como centro y a la comunidad como participe del proceso de enseñanza y aprendizaje, puede ser considerada, además de precursora de algunos aspectos de la pedagogía de los medios, como un referente pedagógico, entre otros. Una base en la cual encontrar sustento para llevar adelante propuestas educativas que incluyan a las tecnologías en su desarrollo, y que tengan como finalidad promover la construcción reflexiva y crítica por parte de los niños y niñas, de su ser más en el mundo, hacedores de su historia y de la historia colectiva, que también les pertenece.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS ↑

Buckingham, D. (2005). *The Media Literacy of Children and Young People: A Review of the Research Literature*. Londres: Office of Communications (OFCOM). Recuperado de <http://eprints.ioe.ac.uk/145/1/Buckinghammedialiteracy.pdf>

_____(2007). *Crescer na era das mídias eletrônicas*. São Paulo: Edições Loyola.

Cordeiro, W. y Vale, M. (1996). Processo de construção do conhecimento: algumas idéias em Piaget, Vygotsky e Freinet. En Elias, M. (Ed.). *Pedagogia Freinet: Teoria e Prática*. São Paulo: Papirus.

Elias, M. (1996). A formação do educador e os princípios apontados pela pedagogia Freinet. En Elias, M. (Ed.). *Pedagogia Freinet: Teoria e Prática*. São Paulo: Papirus.

Fantin, M. y Girardello, G. (2009). Diante do abismo digital: mídia-educação e mediações culturais. *Perspectiva*, vol. 27, núm. 1, pp. 69-96. Recuperado de <http://www.perspectiva.ufsc.br>

[/perspectiva_2009_01/Monica_Gilka.pdf](#)

- Freinet, C. (1969). *Para uma escola do povo*. Lisboa: Presença.
- Freinet, E. (1979). *O itinerário de Célestin Freinet: A livre expressão da Pedagogia Freinet*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Kellner, D. & Share, J. (2005). Toward critical media literacy: Core, concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, vol. 26, núm. 3, pp. 369-386. Recuperado de http://pages.gseis.ucla.edu/faculty/kellner/essays/2005_Kellner-Share_TowardsCriticalMediaLiteracy.pdf
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication Technologies. *The Communication Review*, vol.1, núm. 7, pp. 3-14. Recuperado de <http://eprints.lse.ac.uk/1017/1/MEDIALITERACY.pdf>
- Orofino, M. (2005). Mídias e Medicação Escolar. Pedagogia dos meios, participação e visibilidade. En *Guia da escola cidadã*. 12. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire.
- Orozco-Gómez, G. (1998). Educação para os meios e práticas de recepção midiática. *Comunicação & Informação*, vol.1, núm. 2, pp. 310-319.
- Paiva, Y. (1996). Pedagogia Freinet: seus princípios e práticas. En Elias, M. (Ed.). *Pedagogia Freinet: Teoria e Prática*. São Paulo: Papirus.
- Ramos, E. (1996). Educação e informática-reflexões básicas. *Graf & Tec*, vol. 0, núm. 0, pp. 11-26. Recuperado de <http://www.inf.ufsc.br/~edla/publicacoes/GRAPHICA.pdf>
- Santos, M. (1996). A vida na sala de aula Freinetiana. En Elias, M. (Ed.). *Pedagogia Freinet: Teoria e Prática*. São Paulo: Papirus.
- Silva Piovani, V. (2012). *Escola, tecnologia e sociabilidade na Educação Física: intercâmbios pedagógico-culturais no âmbito do Plano CEIBAL e do PROUCA*. Dissertação (mestrado em Educação Física). Florianópolis, PPGEF/UFSC. Recuperado de <http://www.tede.ufsc.br/teses/PGEF0303-D.pdf>

¹ Las discusiones sobre mediación, cultura y medios de comunicación fueron ampliamente influenciadas por los estudios culturales ingleses, y desarrolladas en el ámbito de la llamada sociología latinoamericana de la comunicación. Jesús Martín-Barbero, Guillermo Orozco-Gomes y Néstor Canclini son sus principales formuladores.

² Mediaciones, situaciones e institucionales son parte de un complejo y dialéctico sistema de múltiples mediaciones que constituyen el espacio donde el receptor recibe, elabora y resignifica los sentidos de los mensajes. Ver más en Orozco-Gomes (1998).

³ Traducción de los autores al español del original en inglés: "Estos cuatro componentes –acceso, análisis, evaluación y creación de contenido– juntos constituyen las habilidades básicas en dirección a alcanzar la *media literacy*. Cada componente soporta a los otros como parte de un proceso no lineal, dinámico: aprender a crear un contenido ayuda a analizar lo que es producido profesionalmente por otros; habilidades de análisis y evaluación abren las puertas para nuevos usos de la internet, expandiendo el acceso, y así sucesivamente" (Livingstone, 2004, p. 5).

⁴ Traducción de los autores al español del original en inglés: "‘Acceso’ se

refiere a la habilidad de localizar el contenido mediático apropiado para las necesidades de cada uno (y evitar el contenido que no es). Envuelve la manipulación de hardware y software, y la compilación y aplicación de información sobre lo que está disponible. 'Comprensión' se refiere a lo que los usuarios hacen cuando han localizado un contenido. En esa área, estamos aplicando el cuadro de 'conceptos clave' que han sido utilizados para evaluar la comprensión crítica en la pedagogía de los medios durante muchos años. 'Crear' se extiende a la noción de alfabetización desde leer para escribir en los medios de comunicación, a pesar de que esto todavía envuelva ambas habilidades, acceder a la tecnología y comprender los contenidos mediáticos y sus convenciones" (Buckingham, 2005, p. 6).