

AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCOMUNICAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS: UM DIÁLOGO ENTRE OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DE PAULO FREIRE E DO CÍRCULO DE MIKHAIL BAKHTIN

LOS APORTES DE LA EDUCOMUNICACIÓN A LA EDUCACIÓN DE SUJETOS CRÍTICOS: UN DIÁLOGO ENTRE LOS SUPUESTOS TEÓRICOS DE PAULO FREIRE Y EL CIRCULO DE MIKHAIL BAKHTIN

THE CONTRIBUTIONS OF EDUCOMMUNICATION TO THE EDUCATION OF CRITICAL SUBJECTS: A DIALOGUE BETWEEN PAULO FREIRE'S THEORETICAL ASSUMPTIONS AND MIKHAIL BAKHTIN'S CIRCLE

Madalena Pereira da SILVA¹
Helena Maria FERREIRA²
Joel Cezar BONIN³

RESUMO: A Educomunicação tem favorecido uma ressignificação das bases epistemológicas e metodológicas do lugar das mídias no contexto escolar, bem como uma discussão axiológica do papel do professor nesse novo contexto histórico multimidiático. Para evidenciar as contribuições da Educomunicação na formação de sujeitos críticos, o artigo suscita um diálogo entre duas vertentes fundamentais à compreensão da Educomunicação: Freire e Bakhtin (e seu Círculo). A metodologia caracteriza-se por uma investigação teórica, de natureza qualitativa e de abordagem epistemológica de cunho interpretativo, que busca aproximações entre as teorias e apresenta posicionamentos acerca de duas questões fulcrais: a noção de sujeito e da palavra ideológica. Nas discussões, viu-se que os pressupostos teóricos permitem uma abordagem que considera as dimensões do uso da linguagem em contextos midiáticos com vistas a uma pedagogia libertadora. Como fechamento, aponta-se para a ideia de que dialogicamente os sujeitos se constituem na/pela linguagem, pois ela favorece uma educação crítica e emancipatória.

PALAVRAS-CHAVE: Educomunicação. Freire. Bakhtin. Formação. Sujeitos críticos.

¹ Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador – SC – Brasil. Professora no Programa de Mestrado em Educação Básica e Professora no Programa de Mestrado em Educação (PPGE/UNIPLAC). Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento (UFSC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8886-2822>. E-mail: prof.madalena@uniplaclages.edu.br

² Universidade Federal de Lavras (UFLA), Lavras – MG – Brasil. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-graduação em Letras. Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC/SP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8749-5426>. E-mail: helenafferreira@ufla.br

³ Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador – SC – Brasil. Professor no Programa de Mestrado em Educação Básica. Doutorado em Filosofia (PUC/PR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0437-7609>. E-mail: joel@uniarp.edu.br

RESUMEN: *La Educomunicación propone una resignificación de las bases epistemológicas y metodológicas del sitio de las medias en el contexto escolar, así como una axiológica discusión del papel del profesor en ese nuevo contexto histórico multimediático. Para evidenciar las contribuciones de la Educomunicación en la formación de sujetos críticos, el artículo suscita un diálogo entre dos vertientes fundamentales a la comprensión de la Educomunicación: - Freire y Bakhtin (y su Círculo). La metodología se caracteriza por una investigación teórica, de naturaleza cualitativa y abordaje epistemológico de carácter interpretativo, que busca por aproximaciones entre las teorías y presenta posicionamientos acerca de dos cuestiones basales: la noción de sujeto y de la palabra ideológica. En las discusiones, se percibe que los presupuestos teóricos permiten un abordaje que considera las dimensiones del uso del lenguaje en contextos mediáticos que se vuelven a una pedagogía libertadora. Como cierre, se apunta la idea de que dialógicamente los sujetos se constituyen en/por el lenguaje, pues él ampara una educación crítica y emancipatoria.*

PALABRAS CLAVE: *Educomunicación. Freire. Bakhtin. Formación. Sujetos críticos.*

ABSTRACT: *Educommunication has favored a re-signification of the epistemological and methodological bases of the media's place in the school context, as well as an axiological discussion of the teacher's role in this new multimedia historical context. To highlight the contributions of Educommunication in the formation of critical subjects, the article raises a dialogue between two fundamental aspects to the understanding of Educommunication: - Freire and Bakhtin (and their Circle). The methodology is characterized by a theoretical investigation, qualitative nature and an epistemological approach of an interpretive nature, which seeks approximations between theories and presents positions on two key issues: the notion of subject and the ideological word. In the discussions, it was seen that the theoretical assumptions allow an approach that considers the dimensions of the use of language in media contexts with a view to a liberating pedagogy. As a conclusion, we point to the idea that subjects are constituted dialogically in/by language, as it favors a critical and emancipatory education.*

KEYWORDS: *Educommunication. Freire. Bakhtin. Formation. Critical subjects.*

Introdução

Comunicar es una aptitud, una capacidad. Pero es sobre todo una actitud. Suponemos en disposición de comunicar, cultivar en nosotros la voluntad de entrar en comunicación con nuestros interlocutores. Nuestro destinatario tiene sus intereses, sus preocupaciones, sus necesidades, sus expectativas. Está esperando que le hablemos de las cosas que le interesan a él, no de las que nos interesan a nosotros. Y sólo si partimos de sus intereses, de sus percepciones, será posible entablar el diálogo con él. Tan importante como preguntarnos qué queremos nosotros decir, es preguntarnos qué esperan nuestros destinatarios escuchar. Y, a partir de ahí, buscar el punto de convergencia, de encuentro. La verdadera comunicación no comienza hablando sino escuchando. La principal condición del buen comunicador es saber escuchar (KAPLÚN, 1985, p. 115).

Com a democratização do acesso às tecnologias da informação e da comunicação, as interações sociais têm sido redimensionadas, seja em função da dinamicidade dos tempos e dos espaços, seja em função da multiplicidade semiótica e cultural que constitui os processos de comunicação. Nesse contexto, surgem demandas de novas reflexões acerca dos modos como as mídias podem ser inseridas no currículo escolar como uma prática de formação. Pensar a inter-relação entre as produções midiáticas e os processos de ensino e de aprendizagem implica, entre outras estratégias, articular saberes produzidos pela área da Educação e da Comunicação.

Nessa perspectiva, a Educomunicação tem se constituído como uma área de conhecimento notadamente profícua, ao utilizar os meios da esfera midiática como suportes didáticos não somente como recursos para o acesso à informação, mas, sobretudo, como possibilidades para a problematização de discursos que circulam socialmente, para uma formação crítico-reflexiva, para uma atuação cidadã mais efetiva e para a promoção de práticas de linguagens que viabilizem um posicionamento mais ativo e responsivo, seja por meio de uma mídia que educa, seja por uma educação que informa.

As discussões empreendidas pelo campo da Educomunicação têm favorecido uma ressignificação das bases epistemológicas e metodológicas do lugar das mídias no contexto escolar, bem como uma discussão axiológica sobre o papel do professor nesse contexto histórico multimidiático. Essas questões assumem relevância na medida em que fundamentam o desenvolvimento de abordagens didáticas teoricamente sustentadas, “de maneira a ultrapassar o caráter técnico e do consumo, mas reconhecendo estas tecnologias como portadoras de discursos e de práticas culturais” (ARRUDA, 2013, p. 238).

Nessa direção, a Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2018, p. 61), um dos documentos parametrizadores da educação brasileira, destaca que

[...] é importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.

Assim, práticas educativas que contemplem a comunicação do universo digital, tal como proposto pelo excerto supracitado, demandam uma formação docente pautada em pressupostos teóricos e metodológicos fundamentados em uma concepção de linguagem como processo

dialógico-discursivo e em uma concepção de educação como possibilidade de transformação social. Pensar em comunicação, na contemporaneidade, implica pensar nos usos sociais da linguagem, nos processos de produção, de circulação e de recepção dos discursos, nas redes de sentidos historicamente situados, na enunciação como um ato responsável e responsivo, na (des)construção de pontos de vista como ação basilar para o processo de produção de sentidos, bem como conceber a educação como espaço de formação para o exercício da cidadania.

Assim, mesmo reconhecendo a multiplicidade de direcionamentos que a articulação entre comunicação e educação convoca, este artigo delimita sua proposta de discussão nas contribuições dos pressupostos teóricos defendidos por Paulo Freire (1983, 1987, 1996, 2002) e pelo Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2011; VOLÓCHINOV, 2017) para uma reflexão acerca do campo da Educomunicação. A seleção desses teóricos como aportes bibliográficos para a reflexão aqui proposta se fundamenta na perspectiva da educação libertadora, de Paulo Freire, e na concepção de comunicação como processo discursivo-dialógico, defendida pelo Círculo de Bakhtin. Essa articulação encontra respaldo em pesquisas realizadas por Xavier (2018), que destaca as contribuições de tais teóricos para a fundamentação epistemológica dos estudos no campo da Educomunicação, seja em relação à concepção de educação (pedagogia libertadora), seja em relação às concepções de linguagem e de sujeito, que engendram modos de ser e de estar no mundo.

Para Xavier, Almeida e Nascimento (2015, p. 86-87):

A Educomunicação, área do conhecimento que estabelece o diálogo entre Educação e Comunicação, enfatiza a produtividade da utilização dos meios da esfera midiática como suportes didáticos. A ênfase está na preocupação em desenvolver no aluno a capacidade de se posicionar criticamente diante de sua realidade social. Trazer para o espaço escolar o uso de recursos midiáticos se justifica pela necessidade de se refletir sobre Educação e Comunicação, visto que ambas instâncias letradas, escola e mídia, buscam informar o indivíduo na perspectiva da formação, da construção identitária de um sujeito que pensa e que age ativamente na sua sociedade. Esta prática reforça a função pedagógica emitida pela produção de conteúdos informativos em textos midiáticos e estimula a formação de um sujeito crítico-reflexivo, objetivo principal da Educação.

Partindo do princípio de que o papel da escola é formar para a cidadania, toda ação educativa deve estar articulada à vida cotidiana, constituindo-se como um processo essencialmente humano e histórico e, portanto, inconcluso. Assim, articular educação e comunicação representa uma possibilidade de uso das produções midiáticas, tanto para aprofundar conhecimentos, quanto para desenvolver estratégias de transformação da vida

social, favorecendo um agir discursivo dos sujeitos na sociedade e na história, como instrumento de “construção” e “apreensão” do mundo.

Nessa direção, o presente artigo se caracteriza por uma investigação teórica, de natureza qualitativa, mais especificamente, por uma abordagem epistemológica de cunho interpretativo, buscando aproximações entre teorias e apresentando posicionamentos acerca de duas questões: a noção de sujeito e a noção da palavra ideológica, que constituem as bases para a articulação entre comunicação e educação. Desse modo, não se busca construir uma nova teoria, mas analisar a complexidade de conceitos basilares para uma compreensão das interações possibilitadas pelas mídias.

Para fins de organização, este trabalho apresenta uma reflexão acerca dos pressupostos teóricos e metodológicos da Educomunicação e das contribuições dos aportes do Círculo de Bakhtin e de Paulo Freire para uma abordagem dialógico-discursiva das mídias no contexto da educação, constituída a partir das seções que seguem.

Educomunicação: pressupostos epistemológicos e metodológicos

Considerando que a escola pode ser a principal instituição capaz de minimizar as desigualdades e de promover transformações sociais, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) podem ser incorporadas ao processo educativo, de forma crítica, reconhecendo suas repercussões na formação ou na deformação humana em virtude de uma construção do sujeito empresário de si decorrente do neoliberalismo (FOUCAULT, 2008) ou na missão de uma educação em um contexto de globalização, amparada no compromisso colaborativo, que visa “[...] fortalecer as condições de possibilidade da emergência de uma sociedade-mundo composta por cidadãos protagonistas, conscientes e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 98).

Na sociedade-mundo, o conhecimento é construído historicamente pelas condições culturais, políticas, econômicas, antropológicas, entre outras. Nesse contexto, as TDIC têm contribuído para disseminar a informação, ampliar “[...] as relações, usos e sentidos que os sujeitos estabelecem com os meios tecnológicos, produzindo uma rede tecnológica intelectual ou informacional [...]” (RABELO, 2008, p. 155). Contudo, há que se considerar que “[...] a tecnologia contribuiu pouco para a emancipação dos excluídos se não for associada ao exercício da cidadania” (GADOTTI, 2000, p. 10).

Nessa direção, é válido destacar que, segundo Freire e Guimarães (1984, p. 83),

[...] é impossível pensar o problema dos meios sem pensar a questão do poder. Os meios de comunicação não são bons nem ruins em si mesmos. Servindo-se de técnicas, eles são o resultado do avanço da tecnologia, são expressões da criatividade humana, da ciência desenvolvida pelo ser humano. O problema é perguntar a serviço do que e à serviço de quem os meios de comunicação se acham. E esta é uma questão que tem a ver com o poder e é política, portanto.

É preciso destacar que o uso das TDIC não se limita apenas como recurso educativo, “[...] mas como recursos midiáticos capazes de ajudar a religar saberes, colaborar e fornecer métodos às demais áreas do conhecimento, de promover a inclusão, a interatividade, a colaboração e a dialogicidade [...]” (SILVA; AGUIAR; JURADO, 2020, p. 186).

Nessa perspectiva, parte-se do pressuposto que é necessária à construção dos “ecossistemas comunicativos” provenientes das inter-relações da Educação e Comunicação (MARTÍN-BARBERO, 1996). Esse conceito foi articulado pelo autor, não apenas pensando nas tecnologias e meios de comunicação, mas também pela trama de configurações constituída pelo conjunto de linguagens, representações e narrativas presentes em nossa vida cotidiana de modo transversal (MARTÍN-BARBERO, 2000).

Para Martín-Barbero (1996, p. 215), é preciso

[...] pensar no ecossistema comunicativo que constitui o entorno educacional difuso e descentrado em que estamos imersos. Um entorno difuso, pois está composto de uma mescla de linguagens e saberes que circulam por diversos dispositivos midiáticos, mas densa e intrinsecamente interconectados; e descentrados pela relação com os dois centros: escola e livro que há vários séculos organizam o sistema educacional [...].

Soares (2002) defende um ecossistema comunicativo que oportunize um ambiente de diálogo equilibrado, no qual todos os agentes sociais se manifestam livre e respeitosamente em uma dialogicidade em prol dos interesses coletivos. Para o autor, o ecossistema educacional persegue o “[...] ideal de relações, construído coletivamente em dado espaço, em decorrência de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, levando em conta, inclusive, as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias” (SOARES, 2011, p. 44).

A educomunicação, uma vez que se apropria de diferentes recursos midiáticos (rádio escola, *web* rádio virtual, jornal comunitário, videogames, *softwares* de aprendizagem *online*, *podcasts*, *blogs*, fotografia, produção de notícias para veiculação em mídias livres, entre outros), dinamiza o diálogo, a participação e a criatividade dos agentes interdiscursivos, na educação formal, não formal e informal, enfim, “[...] no interior do ecossistema comunicativo” (CITELLI; COSTA, 2011, p. 8). É pautada na abordagem interdisciplinar (possivelmente

transdisciplinar) e midiática, se compromete em evidenciar as demandas e propor ações em prol das transformações sociais.

Nesse sentido, é válido ponderar que a Educomunicação tem como grande desafio “aproximar a comunicação da educação e a educação da comunicação”, portanto, é muito mais que a união das duas áreas do conhecimento, embora precedente desta junção, vai além ao tratar da inter-relação entre ambas, resultando em um novo campo teórico-prático de intervenção social, colocado pelo autor como “caminho para a cidadania” (SOARES, 2003).

Para o autor, a intervenção da educação para a comunicação busca refletir sobre o lugar da mídia na sociedade, suas funções e contradições, e tem como objetivo compreender os fenômenos da comunicação em nível interpessoal, grupal, organizacional e massivo. Essa área é “[...] constituída pelas reflexões em torno da relação entre os pólos vivos do processo de comunicação, assim como, no campo pedagógico, pelos programas de formação de receptores autônomos e críticos ante aos meios” (SOARES, 2011, p. 26).

Diante do exposto por Soares (2011), se faz assaz necessário apresentar um outro teórico (mesmo que não seja o principal em nossa discussão), que pode ser considerado um dos pioneiros no debate acerca da ação comunicativa. Tal conceito não é algo tão novo quanto aparenta, pois nos anos 1980 o pensador alemão Jürgen Habermas foi um dos grandes debatedores acerca do problema das relações comunicativas. Segundo Habermas (2012)⁴, as relações sociais estariam delineadas por um agir instrumental, segundo o qual os seres humanos agiriam somente marcados por cálculos de ganho e perda, de vantagens e desvantagens. Essa instrumentalização no agir teria solapado o mundo cotidiano e reduzido tudo a ações destituídas de valor ou sentido. Nesse caso, Habermas (2012) propõe um agir comunicativo capaz de religar o mundo da vida cotidiana com proposições e sentidos mais amplos, nos quais os seres humanos seriam capazes de reconhecer eticamente o valor de si e dos outros, numa perspectiva intersubjetiva. Luiz Martins da Silva (1999, p. 182) explica isso de modo muito claro quando diz que:

[...] uma teoria da ação comunicativa pode encontrar numa prática comunicativa cotidiana – inclusive de comunicação de massa e num contexto de cultura de massa – interações dialógicas e autônomas e, portanto, construtivas e emancipatórias [...].

Exatamente por isso, é preciso entender que, como já nos afirmou Freire (1984, p. 182):

[...] por si, a mídia – como qualquer outro engenho técnico – não é nem boa nem ruim, mas o uso que se faz dela é que pode estar a serviço da colonização

4 Vale salientar que o texto original foi publicado em 1981 (*Theorie des Kommunikativen Handelns*, vol. 1).

do mundo da vida pelo mundo sistêmico (do poder e do dinheiro) ou, ao contrário, em favor da promoção do mundo da vida, no que este depende de interações isentas de ações estratégicas, aquelas que privilegiam, acima de tudo, o êxito instrumental de um sujeito sobre o outro [...].

Dessa forma, quando Silva aponta a questão da possível “neutralidade midiática”, isso envolveria fortemente o mundo virtual ou tecnológico com o qual dividimos a vida, para além das ações interpessoais dadas de forma presencial. Desse modo, a internet representaria uma grande *ágora* virtual, onde a *isegoria* se manifestaria plenamente, sem rótulos ou instrumentalizações. Isso é muito bem exposto por Francisco Paulo Jamil Almeida Marques (2006, p. 167), quando afirma que:

O direito de uso da palavra, a isegoria, conforme chamavam os atenienses, o poder falar em "assembléia", daria à internet [...] a propriedade fundamental para o estabelecimento de um espaço argumentativo digital, o que tornaria o computador um meio de comunicação diferenciado em termos políticos. (destaque do autor)

É evidente que essa ideia não dá conta de abarcar toda compreensão acerca da amplitude da Educomunicação, mas é uma forma de salientar que o trabalho de pesquisa sobre o papel da comunicação não é dado apenas em função da grande proliferação hodierna de meios comunicativos. O debate acerca da comunicação tem ganhado grande notoriedade em virtude da expansão e celeridade dos processos de divulgação de informações, mas isso não quer dizer que seja algo absolutamente novo. Não obstante, há uma questão nova: como a educação, algo tão antigo, se alia a essas novas formas de comunicação? O nó górdio não está no tema em si, mas na forma como essas novas formas impactam os processos de formação social e educacional. E, por esse motivo, quer-se apresentar neste momento o pensamento do Círculo de Bakhtin e de Freire como fundamento para essa associação entre educação e comunicação.

As contribuições de Freire e do Círculo de Bakhtin para a formação de sujeitos críticos: bases para a construção de referenciais para o campo da Educomunicação

Considerando que o objeto de estudo da Educomunicação consiste na articulação entre dois campos do conhecimento: comunicação e educação, é relevante relacionar pressupostos teóricos que permitam uma abordagem interdisciplinar convocada por esse campo. Nesse sentido, este artigo se pauta na teoria da ação dialógica de Freire (1983, 1987, 1996, 2002) e na Filosofia da Linguagem, do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2011; VOLÓCHINOV, 2017).

A aproximação entre as obras desses dois autores e a mobilização de suas referências epistemológicas e teóricas para se pensar o campo da Educomunicação poderão favorecer uma

fundamentação capaz de promover uma abordagem pautada em uma dimensão dialógico-discursiva das produções midiáticas, de modo a formar leitores críticos e responsivos.

Embora em seus escritos o Círculo de Bakhtin não aborde, de modo recorrente, a temática da educação, suas contribuições residem na caracterização da natureza dialógica da linguagem, na constituição dos sujeitos e nos processos ideológicos⁵. Já Freire (1983, 1987) traz contribuições para se pensar a dimensão pedagógica. Para a organização da discussão aqui proposta serão abordados dois conceitos que sistematizam a aproximação entre os dois teóricos supracitados.

O primeiro deles reside no princípio de que as bases epistemológicas inerentes ao campo da Educomunicação assumem uma concepção de sujeito ativo, o que coaduna com as teorias de Freire e do Círculo de Bakhtin. Para Freire, a atividade educativa deve se pautar na relação, na troca, no diálogo, na desconstrução e no debate acerca dos conteúdos e dos valores sociais. O autor critica a ideia de “educação bancária”, em que “o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é ‘encher’ os educandos dos conteúdos de sua narração” (FREIRE, 1987, p. 37, destaque do autor). Nessa mesma direção, Volóchinov (2017) considera que a comunicação humana se efetiva no processo dialógico entre os interlocutores investidos nessa ação, envolvendo não apenas os locutores imediatos, mas também o outro discursivo da relação dialógica.

Nessa direção, Freire (1987, p. 108) destaca que:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar.

Em relação à concepção de sujeitos, Bakhtin (2011) considera que o sujeito da enunciação não é um ser passivo, mas responsável e responsivo; responsável porque pressupõe a consciência de que as opções epistemológicas feitas por ele são sempre de natureza ideológica e política e têm implicações éticas na vida de outrem; responsivo porque todo sujeito adota para consigo uma atitude responsiva, podendo assumir posições diversas (concordar, discordar, discutir, direcionar, ampliar, aplicar, associar, exemplificar) em relação ao que está sendo

5 Para Szundy (2014, p. 15), “por pressupor que em diálogos sempre situados cultural, histórica e ideologicamente somos transformados e capazes de transformar os inúmeros contextos em que interagimos com outrem, as concepções do Círculo [de Bakhtin] são constantemente resituadas e ressignificadas no campo educacional, o que certamente ocorre porque esse movimento dialético de transformar e ser transformado abre caminhos para o que Freire (1992) designou pedagogia da esperança”. Para a autora, é possível estabelecer um diálogo profícuo entre as concepções do Círculo e da Pedagogia Freiriana, seja pela convergência de pressupostos, seja pela possibilidade de revolucionar e redesenhar os processos históricos.

“dito”, atuando de forma ativa no ato enunciativo. Nos projetos ligados à proposta da Educomunicação, é relevante considerar a relação entre os sujeitos (interlocutores: produtores, personagens representados ou profissionais, professores, alunos) e textos/discursos, uma vez que esses sujeitos participam, de algum modo, no processo de produção de sentidos.

Para Xavier (2018, p. 92),

A Educomunicação é, sem dúvida, uma prática discursiva e está atenta aos discursos circulados pela mídia, interessa-se por questionar e por responder, num exercício de leitura crítica, não apenas o que foi dito, mas principalmente, o como foi dito, quem e quando disse, sob que/quais condições históricas disseram, a que vozes sociais se filiam. Nessa textura dialógica, a busca pelas respostas - numa proposta de compreensão delas e não, unicamente, de identificação, pois ler criticamente não é uma identificação, mas uma compreensão que incide nos efeitos de sentidos que os enunciados proferidos pela mídia podem suscitar, que jogos de interesses estão sendo convocados.

O segundo conceito a ser destacado refere-se ao enunciado, como base do processo de comunicação discursiva. Esse conceito abarca os usos da linguagem, em situações concretas, possui dimensão valorativa do produtor com o conteúdo do objeto e do sentido e impele o receptor a exercer uma atitude responsiva, ou seja, expressa uma relação entre interlocutores. Todo enunciado é apenas um momento, um elo, na cadeia de comunicação discursiva, que é ininterrupta. Esse elo integra a interação discursiva concreta e a situação extraverbal, que são partes necessárias de sua constituição e de seu sentido. Essa questão é bastante cara aos estudos da comunicação, uma vez que explicita o fato de não existir um enunciado absolutamente neutro. Assim, o uso do termo “palavra” não se aproxima da ideia de termo designativo, mas de possibilidades de sentido. Assim, cabe uma ponderação, pois existe a palavra da língua (significação constante, normalmente encontrada em dicionário) e a palavra ideológica (signo ideológico, situado sócio historicamente e valorado pelos sujeitos no tempo e no espaço).

Assumindo a ideia de palavra no sentido de signo, Freire (1987, p. 10, grifo do autor), compreende que “a palavra como comportamento humano, significante do mundo, não designa apenas as coisas, transforma-as. Não é só pensamento, é ‘práxis’. Assim considerada, a semântica é existência e a palavra viva plenifica-se no trabalho”. Em outras palavras, “a palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum” (FREIRE, 1987, p. 28).

Nessa concepção de palavra viva, Volóchinov (2017, p. 106) atesta que

O importante não é tanto a natureza signica das palavras, mas a sua onipresença social. Pois a palavra participa literalmente de toda interação e de

todo contato entre as pessoas: da colaboração no trabalho, da comunicação ideológica, dos contatos eventuais cotidianos, das relações políticas etc. Na palavra se realizam os inúmeros fios ideológicos que penetram todas as áreas da comunicação social. É bastante óbvio que a palavra será o indicador mais sensível das mudanças sociais, sendo que isso ocorre lá onde essas mudanças ainda estão se formando, onde elas ainda não se construíram em sistemas ideológicos organizados. [...] A palavra é capaz de fixar todas as fases transitórias das mudanças sociais, por mais delicadas e passageiras que elas sejam.

Ao considerarem que a palavra não se reduz a mera nomenclatura, Freire e o Círculo de Bakhtin emprestam contribuições para uma reflexão acerca do trabalho com produções midiáticas em contexto escolar, uma vez que apontam para o potencial transformador das interações sociais. É na e pela linguagem que os sujeitos se constituem, que os sentidos são produzidos e as interações são construídas.

Para Volóchinov (2017, p. 205, destaque do autor),

A importância da orientação da palavra para o interlocutor é extremamente grande. Em sua essência, a palavra é um ato bilateral. Ela é determinada tanto por aquele de quem ela procede quanto por aquele para quem se dirige. Enquanto palavra, ela é justamente o produto das interações do falante com o ouvinte. Toda palavra serve de expressão ao "um" em relação ao "outro". Na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim, da perspectiva da minha coletividade. A palavra é uma ponte que liga o eu ao outro. Ela apoia uma das extremidades em mim e a outra no interlocutor. A palavra é o território comum entre o falante e o interlocutor.

Ao considerar a relação entre o “eu” e o “outro”, tanto Freire quanto o Círculo de Bakhtin apontam para a dimensão dialógica do processo de comunicação, permitindo compreender as produções midiáticas como enunciados. Essa concepção fundamenta as propostas educacionais, possibilitando uma análise dos contextos de produção, de circulação, de recepção, a problematização das escolhas e dos efeitos de sentidos dos recursos linguísticos e semióticos, bem como uma discussão da vinculação dos enunciados às ideologias que situam posições axiológicas. Assim, no contexto da Educomunicação, é relevante que as propostas de leitura das produções midiáticas sejam propulsoras de transformações, sejam elas manifestadas pela ampliação de saberes culturais, sejam elas manifestadas pela mudança de comportamento ou de pontos de vista. Na Educomunicação, “[...] é importante dispensar o olhar especioso acerca das mudanças tecnológicas e suas implicações sociais e culturais; entretanto, é necessário fazê-lo em abertura crítico-reflexiva” (CITELLI; SOARES; LOPES, 2019, p. 20).

A Educomunicação pode contribuir para uma formação de sujeitos sociais, uma vez que assume como objetivos precípuos: (1) promover o acesso democrático à produção e à difusão de informação; (2) facilitar a percepção crítica da maneira como o mundo é editado nos meios;

(3) facilitar o ensino/aprendizado por meio do uso criativo dos meios de comunicação; (4) promover a expressão comunicativa dos membros da comunidade educativa; (5) compartilhar, trocar e formar entendimento entre as pessoas, em relação ao planejamento, à implementação e à avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, ou outros espaços sociais (SOARES, 2002).

Nesse sentido, a concepção de palavra se amplia para o contexto do processo de enunciação (contexto de produção e de recepção dos discursos), abarcando dimensões linguísticas, semióticas, ideológicas e culturais, o que imputa uma necessária articulação com o conceito de enunciado, que se organiza em forma de cadeia, articulando-se com enunciados anteriores, suscitando outros e favorecendo processos de produção de sentidos que consideram a dimensão socio-ideológica das produções midiáticas.

Segundo Arruda (2013, p. 238, destaque do autor),

[...] a escola é espaço para se compreender a transformação advinda das tecnologias digitais. A escola é lugar da crítica, do posicionamento, da busca pela compreensão dos significados e significantes destas tecnologias. É onde se busca compreender os discursos, as estratégias de produção, as maneiras como as tecnologias são apreendidas e como seus discursos são incorporados (ou não) pelas nossas ações. Ou seja, espera-se que a escola forme, de maneira sistematizada, “nas e para as mídias”, uma vez que elas são as atuais portadoras dos conteúdos apreendidos pelas pessoas.

Diante do exposto, é válido destacar que a escola não é mais o único espaço em que crianças e jovens aprendem sobre o mundo, interagem e produzem conhecimento. E essa realidade torna-se ainda mais evidente atualmente, em que o acesso às Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) tem sido ampliado, proporcionando experiências lúdicas e de aprendizagem mais atrativas que o método formal de ensino adotado pelas escolas. E, nesse contexto, o estudante tem a possibilidade de, além de participar da atividade de recepção de conteúdos diversos, exercitar a autoria, uma vez que pode estabelecer espaços próprios de comunicação e, a partir deles, interagir com outros jovens e adultos.

Freire (1996) compreende a educação como uma atividade que depende do ato comunicativo para a construção do conhecimento. O ato comunicativo não pode ser separado da situação específica ou do contexto cultural mais amplo que o circunda, daí a importância de valorizar os conhecimentos prévios dos agentes humanos e trazer para o debate assuntos que façam sentido aos agentes interdiscursivos. A educação como prática da liberdade “não inicia quando educador-educando estão em ‘situação pedagógica’, mas quando o educador se

questiona sobre o ‘conteúdo do diálogo’ e dos ‘conteúdos programáticos da educação’” (FREIRE, 1996, p. 116, grifo do autor).

Assim, na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular [...] (FREIRE, 1996, p. 96)

Ou seja, o diálogo se estabelece graças aos enunciados concretos que se ouvem ou se reproduzem na comunicação efetiva com as pessoas envolvidas nas interações. Nessa perspectiva, Beth Brait (2013) destaca que um enunciado sempre é modulado pelo falante para o contexto social, histórico, cultural e ideológico, pois do contrário, esse enunciado não será compreendido.

Miotello (2020) complementa que, por meio do diálogo, as palavras nos constituem, nos alteram, logo, elas são uma relação de alteridade. E, ao nos alterar, vão nos constituindo e não nos completando, mas nos fazendo diferentes. Isso porque o diálogo não se limita na relação eu-tu, “[...] é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 45) que usamos para pronunciá-lo.

Nessa direção, é relevante que a escola desenvolva estratégias metodológicas para uma análise “do dizer” proposto pelos produtores de textos midiáticos, de modo a propiciar espaços para uma formação crítica por parte dos alunos, seja na dimensão dos modos de organização dessas produções, seja na dimensão dos discursos que são veiculados ou ainda na dimensão das potencialidades de transformação social emanadas dos processos de interação suscitados pelas atividades didáticas.

Como forma de contribuir com o desenvolvimento dessas estratégias, no Quadro 1 são apresentadas possibilidades de exploração das produções midiáticas no âmbito das dimensões composicional, discursiva e social.

Quadro 1 – Possibilidades de exploração das produções midiáticas

Dimensões	Possibilidades de análise
Dimensão composicional	Como a produção encontra-se organizada em termos de configuração: a) partes constituintes; b) tipos de recursos (linguísticos e semióticos).
Dimensão discursiva	Como a produção explora a dimensão discursiva: a) exploração do projeto de dizer (propósito comunicativo da produção); b) exploração do tempo e do espaço;

Dimensões	Possibilidades de análise
	<ul style="list-style-type: none"> c) presença de modalidades de linguagens (oral, escrita, sonora e imagética); d) exploração dos efeitos de sentidos suscitados pelas escolhas e pelas combinações de recursos linguísticos e semióticos; e) exploração dos modos de representação (cortes e edições, enquadramentos, sons, movimentos, ângulos, tempo de exibição, se for o caso).
Dimensão social	<p>Como a produção insere-se no contexto social:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) exploração do conteúdo temático; b) análise das condições de recepção por parte dos interlocutores e dos alunos que interagem com a produção; c) modos de representação dos contextos retratados; d) posições axiológicas sugestionadas.

Fonte: Elaborado pelos autores

Uma análise das diversas questões que compõem o processo de produção, de circulação e de recepção dos meios midiáticos pode permitir a instauração de situações educativas, com intencionalidade pedagógica pautada na reflexão crítica acerca dos modos de configuração e de funcionamento social das mídias. Isso é confirmado por Mercado (2002, p. 27), quando enuncia que:

A escola, como agência de socialização, de inserção das novas gerações nos valores do grupo social, tem o compromisso de propiciar ao aluno o desenvolvimento de habilidades e competências, como: domínio da leitura, que implica compreensão da escrita; capacidade de comunicar-se; domínio das novas tecnologias da informação e de produção; habilidade de trabalhar em grupo; competência para identificar e resolver problemas; leitura crítica dos meios de comunicação de massa; capacidade de criticar a mudança social.

Assim, a articulação entre educação e comunicação possibilita uma análise das especificidades peculiares de cada campo. Considerar os pressupostos epistemológicos, metodológicos e axiológicos que constituem a ação educativa pode possibilitar uma pedagogia menos intuitiva. Considerar os princípios e valores da comunicação pode contribuir para a compreensão das mídias e das tecnologias como espaços de produção de sentidos e como mediadoras de interações. Soares (2002, p. 20) afirma que o sentido é “que provoca a aprendizagem, não a tecnologia”.

Considerações finais

Este artigo se propôs a refletir acerca das contribuições dos pressupostos teóricos defendidos por Paulo Freire e pelo Círculo de Bakhtin para o campo da Educomunicação. Essa reflexão foi motivada pela necessidade de se problematizar o contexto social contemporâneo, marcado pela disseminação das tecnologias e pela ressignificação dos processos de comunicação, o que tem demandado das instituições escolares novos modos de organização pedagógica e de instauração de interações entre os sujeitos.

Diante do exposto, ao assumir um posicionamento epistemológico de que a articulação entre comunicação e educação deve estar pautada na dialogicidade entre sujeitos e visar às transformações sociais, este estudo considerou que os pressupostos teóricos do Círculo de Bakhtin e de Paulo Freire assumem relevância para a discussão aqui proposta, uma vez que permitem uma abordagem que considere as dimensões dos usos da linguagem nos contextos midiáticos e da pedagogia libertadora. Na perspectiva da dialogicidade, é relevante considerar que os sujeitos se constituem na e pela linguagem, em interação com outros interlocutores, de modo responsivo-ativo. Na perspectiva da educação, é importante considerar a ação pedagógica como um ato político, de construção do conhecimento e de criação de outra sociedade: mais ética, mais justa, mais humana e mais solidária.

Nessa direção, a Educomunicação se preocupa com os processos formativos e transformadores, tendo a comunicação como um eixo transversal das práticas humanas; da inseparabilidade do processo de construção do conhecimento, como sendo um processo comunicativo. A concepção epistemológica se fundamenta no processo dialógico que se estabelece por meio da linguagem entre os agentes interdiscursivos. Assim, Paulo Freire (1983, 1987, 1996, 2002) e Bakhtin (2011) e Volóchinov (2017) trazem contribuições para a construção de aportes teóricos imbricados na educação e na comunicação.

Destaca-se que Paulo Freire, em várias obras, traz contribuições primordiais que interligam o processo de comunicar (interação) ao processo de educação, pois concebe que o comunicar constrói o saber por meio de “sujeitos interlocutores que buscam a construção dos significados” (FREIRE, 1983, p. 69). O autor destaca que a comunicação só se efetiva quando “[...] a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito” (FREIRE, 1983, p. 45). Além disso, o autor reconhece o potencial transformador da educação, pois a partir dela, os agentes sociais podem aprender a se respeitar, praticar a alteridade e se valerem da práxis para reflexão e ação no/pelo/sobre/com o mundo para transformá-lo. Assim, a partir de uma prática reflexiva sobre os modos de produção

e de recepção dos meios de comunicação, é possível ampliar a formação de habilidades necessárias a uma consciência crítica. Problematizar os discursos e os silenciamentos das produções midiáticas pode favorecer uma educação dialógica e emancipatória.

Abordando as contribuições do Círculo de Bakhtin, mereceu destaque na discussão aqui empreendida a concepção de linguagem como um constante processo de interação mediado pelo diálogo – e não apenas como um sistema autônomo, abstrato. Nesse contexto, os usos da linguagem se efetivam de modo ininterrupto, realizados por meio da interação verbal, social e entre interlocutores, não sendo um sistema estável de formas normativamente idênticas. Assim, os sujeitos são vistos como agentes sociais, pois é por meio de diálogos entre os interlocutores que ocorrem as trocas de experiências e conhecimentos. A enunciação e a concepção dialógica da linguagem reforçam a presença do Outro (alteridade) na concepção dos sentidos no discurso, estando o locutor e interlocutor presentes no processo de construção de sentidos.

Por fim, a partir da reflexão aqui proposta, podemos destacar que os princípios basilares da Educomunicação não se sustentam na mera junção entre as áreas da comunicação e da educação, mas na sistematização de um referencial epistemológico que explicita a constituição da Educomunicação como um campo de conhecimento autônomo. Esse campo apresenta estatuto político-transformador e dialógico-discursivo que permite problematizar as interações entre sujeitos mediadas pelas mídias e pelas tecnologias, abarcando escolhas linguístico-semióticas, sinalizações para a (re)construção de sentidos, bem como as intencionalidades discursivas e seus efeitos para a organização da sociedade. Nessa perspectiva, a Educomunicação permite a instauração de interações que possibilitam a formação de sujeitos críticos, na dimensão do empoderamento, da autonomia e do posicionamento responsivo, culminando em possibilidades efetivas de transformação social e de reconhecimento das singularidades constitutivas de cada sujeito, cada aprendiz, assim como das diferenças que constituem os campos da educação e da linguagem.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, E. P. Ensino e aprendizagem na sociedade do entretenimento: Desafios para a formação docente. **Educação**, v. 36, n. 2, p. 232-239, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/12036>. Acesso em: 08 dez. 2021.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BRAIT, B. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 27 maio 2021.
- CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. Apresentação. *In*: CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (org.). **Educomunicação**: Construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.
- CITELLI, A.; SOARES, I. O.; LOPES, M. Immacolata Vassallo de. Educomunicação: Referências para uma construção metodológica. **Comunicação & Educação**, v. 24, n. 2, p. 12-25, 30 dez. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/165330/159511>. Acesso em: 15 mar. 2021.
- FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Sobre Educação**: Diálogos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984. v. 2.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes Necessários à Prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- GADOTTI, M. Saber aprender: Um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação. **Produção de terceiros sobre Paulo Freire**, Série Artigos, 2000. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/2999/1/FPF_PTPF_01_0366.pdf. Acesso em: 11 dez. 2021.
- HABERMAS, J. **Teoria do Agir Comunicativo**: Racionalidade da Ação e Racionalização Social. Tradução: Paulo Astor Soethe. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.
- KAPLÚN, M. **El Comunicador Popular**. Quito: Ciespal, 1985.

MERCADO, L. P. L. (org.). **Novas tecnologias na educação**: reflexões sobre a prática. Maceió: EDUFAL, 2002.

MARQUES, F. P. J. A. Debates Políticos na internet: A perspectiva da conversação civil. **OPINIÃO PÚBLICA**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 164-187, abr./maio 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/op/a/rSyVrhtppnpwTcs5Ck6Czbv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 dez. 2021.

MARTÍN-BARBERO, J. M. Heredando el Futuro. **Pensar la Educación desde la Comunicación**, n. 5, p. 10-22, sept. 1996.

MARTÍN-BARBERO, J. M. Retos culturales de la comunicación a la educación: Elementos para una reflexión que está por comenzar. **Revista Reflexiones Académicas**, Santiago, n. 12, p. 45-57, 2000. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3990512>. Acesso em: 20 dez. 2021.

MIOTELLO, V. **Profa. Fátima recebe Miotello, um grande linguista brasileiro**. *S.L.*: Hécia Macedo Academy, 2020. 1 vídeo (247 min). Disponível em: https://youtu.be/mikT--_A--w?list=PLrGeUYiDeLL59lstewHa_MP6OptC3Ijyv. Acesso em: 02 jun. 2021.

MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária**: O Pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2003.

RABELO, D. Abordagens complexas: Algumas premissas educacionais no Cepae. **Revista Polyphonia**, v. 19, n. 2, p. 151-163, 2008. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/17988>. Acesso em: 11 jan. 2021.

SILVA, L. M. A Teoria da Ação Comunicativa no ensino de comunicação. **Revista Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, p. 173-190, jul./set. 1999.

SILVA, M. P.; AGUIAR, P. A.; JURADO, R. G. As tecnologias digitais da informação e comunicação como polinizadoras dos projetos criativos ecoformadores na perspectiva da educação ambiental. **Revista Polyphonia**, v. 31, n. 1, p. 182-204, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/66957>. Acesso em: 13 jan. 2021.

SOARES, I. O. **Educomunicação**: Um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 19, p. 12- 24, set/dez. 2000. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36934>. Acesso em: 12 ago. 2021.

SOARES, I. O. Metodologias da Educação para Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina. *In*: BACCEGA, M. A. (org.). **Gestão de Processos Comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2002.

SOARES, I. O. A Educomunicação e suas áreas de intervenção. **Educom.TV**, tópico 1, ECA/USP, 2002. Disponível mediante senha em: <http://www.educomtv.see.inf.br/>. Acesso em: 14 set. 2003.

SOARES, I. O. **Educomunicação**: O conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Paulinas, 2011.

SZUNDY, P. T. C. Educação como ato responsável: A formação de professores de linguagens à luz da filosofia da linguagem do círculo de Bakhtin. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 53, n. 1, p. 13-32, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/xdSSh3qFDMRbNpLRm5W4xjh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2022.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Círculo de Bakhtin. Tradução: Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

XAVIER, M. M.; ALMEIDA, M. F.; NASCIMENTO, R. N. A. A educomunicação e a perspectiva dialógica da linguagem: Por uma educação midiática e uma mídia educativa. *In.*: PAIVA, R. S.; QUEIROZ, R. (org.). **O texto multifacetado**: Diálogos em língua e literatura. Campina Grande: Bagagem, 2015.

XAVIER, M. M. **Educomunicação em perspectiva dialógico-discursiva**: Leituras do jornalismo político no Ensino Médio. 2018. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13775>. Acesso em: 19 dez. 2021.

Como referenciar este artigo

SILVA, M. P.; FERREIRA, H. M.; BONIN, J. C. As contribuições da educomunicação para a formação de sujeitos críticos: Um diálogo entre os pressupostos teóricos de Paulo Freire e do círculo de Mikhail Bakhtin. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 3, p. 1819-1837, jul./set. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i3.16599>

Submetido em: 24/03/2022

Revisões requeridas em: 19/05/2022

Aprovado em: 27/06/2022

Publicado em: 01/07/2022

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, normalização e tradução.