

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

***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***

***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 SILVA<sup>1</sup>  
Helena Maria FERREIRA<sup>2</sup>  
Joel Cezar BONIN<sup>3</sup>

**RESUMEN:** La Educomunicación propone una resignificación de las bases epistemológicas y metodológicas del sitio de las medias en el contexto escolar, así como una discusión axiológica 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.

<sup>1</sup> Universidad Alto Vale Do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador – SC – Brasil. Docente en el Programa de Maestría en Educación Básica y Docente en el Programa de Maestría en Educación (PPGE/UNIPLAC). Doctorado en Ingeniería y Gestión del Conocimiento (UFSC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8886-2822>. E-mail: [prof.madalena@uniplaclages.edu.br](mailto:prof.madalena@uniplaclages.edu.br)

<sup>2</sup> Universidad Federal de Lavras (UFLA), Lavras – MG – Brasil. Docente en el Programa de Posgrado en Educación y en el Programa de Posgrado en Letras. Doctorado en Lingüística Aplicada y Estudios del Lenguaje (PUC/SP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8749-5426>. E-mail: [helenaferreira@ufla.br](mailto:helenaferreira@ufla.br)

<sup>3</sup> Universidad Alto Vale Do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador – SC – Brasil. Docente en el Programa de Maestría en Educación Básica. Doctorado en Filosofía (PUC/PR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0437-7609>. E-mail: [joel@uniarp.edu.br](mailto:joel@uniarp.edu.br)

**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.*

**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.*

## Introducción

*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).*

Con la democratización del acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, las interacciones sociales se han redimensionado, ya sea por la dinamización de tiempos y espacios, o por la multiplicidad semiótica y cultural que constituyen los procesos de comunicación. En este contexto, se demandan nuevas reflexiones sobre las formas en que los medios de comunicación pueden insertarse en el currículo escolar como práctica formativa. Pensar en la interrelación entre las producciones mediáticas y los procesos de enseñanza y aprendizaje implica, entre otras estrategias, articular el conocimiento producido por el área de Educación y Comunicación.

En esta perspectiva, educomunicação se ha constituido como un área de conocimiento notablemente fructífera, utilizando los medios de comunicación de la esfera mediática como soportes educativos no solo como recursos de acceso a la información, sino, sobre todo, como posibilidades para la problematización de discursos que circulan socialmente, para una formación crítico-reflexiva, para una acción ciudadana más efectiva y para la promoción de prácticas lingüísticas que permitan un posicionamiento más activo y receptivo, ya sea a través de un medio de comunicación que educa, o por una educación que informa.

Las discusiones emprendidas por el campo de la Educomunicación han favorecido una resignificación de las bases epistemológicas y metodológicas del lugar de los medios de comunicación en el contexto escolar, así como una discusión axiológica sobre el papel del docente en este contexto histórico multimedia. Estas cuestiones son relevantes porque apoyan el desarrollo de enfoques didácticos teóricamente sostenidos, "con el fin de superar el carácter técnico y de consumo, pero reconociendo estas tecnologías como portadoras de discursos y prácticas culturales" (ARRUDA, 2013, p. 238).

En este sentido, la Base Curricular Común Nacional (BNCC, 2018, p. 61), uno de los documentos parametrizadores de la educación brasileña, señala que

[...] es importante que la institución escolar conserve su compromiso de estimular la reflexión y el análisis en profundidad y contribuir al desarrollo en el estudiante, desde una actitud crítica hacia los contenidos y la multiplicidad de medios y ofertas digitales. Sin embargo, también es fundamental que la escuela entienda e incorpore más nuevos lenguajes y sus modos de funcionamiento, desvelando posibilidades de comunicación (y también de manipulación), y que eduque para usos más democráticos de las tecnologías y para una participación más consciente en la cultura digital. Al aprovechar el potencial de comunicación del universo digital, la escuela puede instituir nuevas formas de promover el aprendizaje, la interacción y el intercambio de significados entre profesores y estudiantes.

Así, las prácticas educativas que contemplan la comunicación del universo digital, como propone el citado extracto, requieren de una formación docente basada en supuestos teóricos y

metodológicos basados en una concepción del lenguaje como proceso dialógico-discursivo y en una concepción de la educación como posibilidad de transformación social. Pensar en la comunicación, la contemporaneidad, implica pensar los usos sociales del lenguaje, los procesos de producción, circulación y recepción de discursos, las redes de significados históricamente situados, la enunciación como un acto responsable y receptivo, la (des)construcción de puntos de vista como acción básica para el proceso de producción de significados, así como concebir la educación como un espacio de formación para el ejercicio de la ciudadanía.

Así, aun reconociendo la multiplicidad de direcciones que llama la articulación entre comunicación y educación, este artículo delimita su propuesta de discusión en los aportes de los supuestos teóricos defendidos por Paulo Freire (1983, 1987, 1996, 2002) y el Círculo Bajtín (BAKHTIN, 2011; VOLÓCHINOV, 2017) para una reflexión sobre el campo de la Educomunicación. La selección de estos teóricos como aportes bibliográficos para la reflexión aquí propuesta se basa en la perspectiva de la educación liberadora de Paulo Freire y en la concepción de la comunicación como un proceso discursivo-dialógico, defendida por el Círculo Bajtín. Esta articulación está respaldada por una investigación realizada por Xavier (2018), que destaca las contribuciones de tales teóricos a la fundación epistemológica de los estudios en el campo de la Educomunicación, ya sea en relación con la concepción de la educación (pedagogía liberadora), o en relación con las concepciones del lenguaje y el sujeto, que engendran formas de ser y ser en el mundo.

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

Educomunicação, un área de conocimiento que establece el diálogo entre Educación y Comunicación, enfatiza la productividad del uso de los medios de comunicación como soportes educativos. El énfasis está en la preocupación por desarrollar en el estudiante la capacidad de posicionarse críticamente ante su realidad social. Llevar al espacio escolar el uso de los recursos mediáticos se justifica por la necesidad de reflexionar sobre la Educación y la Comunicación, ya que tanto las instancias alfabetizadas, la escuela y los medios de comunicación, buscan informar al individuo desde la perspectiva de la formación, la construcción identitaria de un sujeto que piensa y actúa activamente en su sociedad. Esta práctica refuerza la función pedagógica emitida por la producción de contenidos informativos en textos mediáticos y estimula la formación de un sujeto crítico-reflexivo, objetivo principal de la Educación.

Asumiendo que el papel de la escuela es formar para la ciudadanía, toda acción educativa debe articularse a la vida cotidiana, constituyendo un proceso esencialmente humano e histórico y, por lo tanto, inconcluso. Así, articular la educación y la comunicación representa una posibilidad de utilizar las producciones mediáticas, tanto para profundizar el conocimiento

como para desarrollar estrategias para la transformación de la vida social, favoreciendo una acción discursiva de los sujetos en la sociedad y en la historia, como instrumento de "construcción" y "aprehensión" del mundo.

En esta dirección, este artículo se caracteriza por una investigación teórica, de carácter cualitativo, más específicamente, por un enfoque epistemológico de carácter interpretativo, buscando aproximaciones entre teorías y presentando posiciones sobre dos temas: la noción de sujeto y la noción de la palabra ideológico, que constituyen la base para la articulación entre comunicación y educación. Por lo tanto, no se busca construir una nueva teoría, sino analizar la complejidad de los conceptos básicos para una comprensión de las interacciones posibilitadas por los medios de comunicación.

A efectos organizativos, este trabajo presenta una reflexión sobre los supuestos teóricos y metodológicos de la Educomunicación y las contribuciones de las contribuciones del Círculo Bajtín y Paulo Freire a un enfoque dialógico-discursivo de los medios de comunicación en el contexto de la educación, constituida a partir de las siguientes secciones.

### **Educomunicación: supuestos epistemológicos y metodológicos**

Considerando que la escuela puede ser la principal institución capaz de minimizar las desigualdades y promover transformaciones sociales, las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación (TDIC) pueden incorporarse al proceso educativo, reconociendo críticamente sus repercusiones en la formación o deformación humana debido a una construcción del propio sujeto emprendedor resultante del neoliberalismo (FOUCAULT, 2008) o en la misión de una educación en un contexto de globalización, basada en el compromiso colaborativo, que tiene como objetivo "[...] fortalecer las condiciones de posibilidad del surgimiento de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos con la construcción de una civilización planetaria" (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 98).

En el mundo de la sociedad, el conocimiento se construye históricamente por condiciones culturales, políticas, económicas, antropológicas, entre otras. En este contexto, el TDIC ha contribuido a difundir la información, ampliar "[...] las relaciones, usos y significados que los sujetos establezcan con medios tecnológicos, produciendo una red tecnológica intelectual o informativa [...]" (RABELO, 2008, p. 155). Sin embargo, hay que considerar que "[...] la tecnología ha contribuido poco a la emancipación de los excluidos si no se asocia con el ejercicio de la ciudadanía" (GADOTTI, 2000, p. 10).

En esta dirección, vale la pena señalar que, según Freire y Guimarães (1984, p. 83),

[...] es imposible pensar en el problema de los medios sin pensar en la cuestión del poder. Los medios de comunicación no son ni buenos ni malos en sí mismos. Usando técnicas, son el resultado del avance de la tecnología, son expresiones de la creatividad humana, de la ciencia desarrollada por el ser humano. El problema es pedir el servicio de qué y el servicio de quiénes son los medios de comunicación. Y este es un tema que tiene que ver con el poder y es política, entonces.

Cabe señalar que el uso de DIC no se limita solo como recurso educativo, "[...] sino como recursos mediáticos capaces de ayudar a reconectar conocimientos, colaborar y proporcionar métodos a otras áreas del conocimiento, para promover la inclusión, la interactividad, la colaboración y la dialogicidad [...]" (SILVA; AGUIAR; JURADO, 2020, p. 186).

Desde esta perspectiva, se asume que es necesario construir los "ecosistemas comunicativos" derivados de las interrelaciones de la Educación y la Comunicación (MARTÍN-BARBERO, 1996). Este concepto fue articulado por el autor, no solo pensando en las tecnologías y los medios, sino también por la trama de configuración consistente en el conjunto de lenguajes, representaciones y narrativas presentes en nuestra vida cotidiana de manera transversal (MARTÍN-BARBERO, 2000).

Para Martín-Barbero (1996, p. 215), es necesario

[...] pensar en el ecosistema comunicativo que constituye el entorno educativo difuso y descentrado en el que estamos inmersos. Un entorno difuso, porque está compuesto por una mezcla de lenguajes y conocimientos que circulan a través de diversos dispositivos mediáticos, pero densos e intrínsecamente interconectados; y declinado por la relación con los dos centros: escuela y libro que durante varios siglos han organizado el sistema educativo [...].

Soares (2002) aboga por un ecosistema comunicativo que potencie un entorno de diálogo equilibrado, en el que todos los agentes sociales se manifiesten libre y respetuosamente en una dialogicidad en beneficio de los intereses colectivos. Para el autor, el ecosistema educomunicativo persigue el "[...] ideal de relaciones, construido colectivamente en un espacio determinado, debido a una decisión estratégica de favorecer el diálogo social, teniendo en cuenta, incluso, el potencial de los medios de comunicación y sus tecnologías" (SOARES, 2011, p. 44).

La educomunicación, ya que se apropia de diferentes recursos mediáticos (radio escolar, radio *web* virtual, periódico comunitario, *videojuegos*, *software de aprendizaje en línea*, *podcasts*, *blogs*, *fotografía*, producción de noticias para su difusión en medios libres, entre otros), agiliza el diálogo, la participación y la creatividad de los agentes interdiscursivos, en la educación formal, no formal e informal, en definitiva, “[...] dentro del ecosistema



comunicativo" (CITELLI; COSTA, 2011, p. 8). Se basa en el enfoque interdisciplinario (posiblemente transdisciplinario) y mediático, y se compromete a resaltar las demandas y proponer acciones a favor de las transformaciones sociales.

En este sentido, vale la pena considerar que Educomunicação tiene como gran desafío "abordar la comunicación de la educación y la educación en comunicación", por lo tanto, es mucho más que la unión de las dos áreas del conocimiento, aunque el precedente de esta unión, va más allá de la interrelación entre ambas, dando como resultado un nuevo campo teórico-práctico de intervención social, colocado por el autor como "camino a la ciudadanía" (SOARES, 2003).

Para el autor, la intervención de la educación para la comunicación busca reflexionar sobre el lugar de los medios de comunicación en la sociedad, sus funciones y contradicciones, y tiene como objetivo comprender los fenómenos de la comunicación a nivel interpersonal, grupal, organizacional y masivo. Esta área es "[...] constituidas por reflexiones en torno a la relación entre los polos vivos del proceso de comunicación, así como, en el ámbito pedagógico, por los programas de formación de receptores autónomos y críticos ante los medios de comunicación" (SOARES, 2011, p. 26).

Dado lo anterior de Soares (2011), es muy necesario presentar otro teórico (aunque no sea el principal en nuestra discusión), que pueda considerarse uno de los pioneros en el debate sobre la acción comunicativa. Este concepto no es tan nuevo como parece, porque en la década de 1980 el pensador alemán Jürgen Habermas fue uno de los grandes debatientes sobre el problema de las relaciones comunicativas. Según Habermas (2012)<sup>4</sup>, las relaciones sociales estarían delineadas por un acto instrumental, según el cual los seres humanos actuarían sólo marcados por cálculos de ganancia y pérdida, ventajas y desventajas. Esta instrumentalización en la actuación habría socavado el mundo cotidiano y reducido todo a acciones carentes de valor o significado. En este caso, Habermas (2012) propone una acción comunicativa capaz de reconectar el mundo de la vida cotidiana con proposiciones y significados más amplios, en la que los seres humanos serían capaces de reconocer éticamente el valor de sí mismos y de los demás, desde una perspectiva intersubjetiva. Luiz Martins da Silva (1999, p. 182) explica esto muy claramente cuando dice que:

[...] una teoría de la acción comunicativa puede encontrar en una práctica comunicativa -incluyendo la comunicación de masas y en un contexto de cultura de masas- interacciones dialógicas y autónomas y, por lo tanto, constructivas y emancipadoras [...].

4 Vale la pena señalar que el texto original fue publicado en 1981 (*Theorie des Kommunikativen Handelns*, vol. 1).

Exactamente por esta misma parte, es necesario entender que, como freire (1984, p. 182) ya nos ha dicho:

[...] por sí mismos, los medios de comunicación -como cualquier otro dispositivo técnico- no son ni buenos ni malos, pero el uso que se hace de ellos es que pueden estar al servicio de la colonización del mundo de la vida por el mundo sistémico (del poder y el dinero) o, por el contrario, a favor de promover el mundo de la vida, en el que depende de interacciones libres de acciones estratégicas, los que privilegian, sobre todo, el éxito instrumental de un sujeto sobre el otro [...].

Así, cuando Silva señala el tema de la posible "neutralidad mediática", esto involucraría fuertemente al mundo virtual o tecnológico con el que compartimos la vida, además de las acciones interpersonales dadas en persona. Así, Internet representaría una gran *ágora* virtual, donde la *isegoria* se manifestaría plenamente, sin etiquetas ni instrumentalizaciones. Esto es muy bien expuesto por Francisco Paulo Jamil Almeida Marques (2006, p. 167), cuando afirma que:

El derecho a usar la palabra, *isegoria*, como la llamaban los atenienses, el poder de hablar en "asamblea", daría a internet [...] la propiedad fundamental para el establecimiento de un espacio argumentativo digital, que haría de la computadora un medio de comunicación diferenciado en términos políticos. (lo más destacado del autor)

Está claro que esta idea no entiende toda la comprensión sobre la amplitud de la Educomunicación, pero es una forma de señalar que la investigación sobre el papel de la comunicación no solo se debe a la gran proliferación actual de medios comunicativos. El debate sobre la comunicación ha ganado gran notoriedad debido a la expansión y rapidez de los procesos de difusión de la información, pero eso no quiere decir que sea algo absolutamente nuevo. Sin embargo, hay una nueva pregunta: ¿cómo se alía la educación, algo tan antiguo, a estas nuevas formas de comunicación? El nudo gordiano no está en el tema en sí, sino en la forma en que estas nuevas formas impactan los procesos de formación social y educativa. Por esta razón, queremos presentar en este momento el pensamiento del círculo Bakhtin y Freire como base para esta asociación entre educación y comunicación.



## **Las contribuciones de Freire y el Círculo Bajtín a la formación de sujetos críticos: bases para la construcción de referencias para el campo de la Educomunicación**

Considerando que el objeto de estudio de la Educomunicación consiste en la articulación entre dos campos del conocimiento: la comunicación y la educación, es relevante relacionar supuestos teóricos que permitan un enfoque interdisciplinario llamado por este campo. En este sentido, este artículo se basa en la teoría de la acción dialógica de Freire (1983, 1987, 1996, 2002) y en la Filosofía del Lenguaje del Círculo Bajtín (BAKHTIN, 2011; VOLÓCHINOV, 2017).

La aproximación entre las obras de estos dos autores y la movilización de sus referencias epistemológicas y teóricas para pensar el campo de la Educomunicación puede favorecer una fundación capaz de promover un enfoque basado en una dimensión dialógico-discursiva de las producciones mediáticas, con el fin de formar lectores críticos y receptivos.

Aunque en sus escritos el Círculo Bajtín no aborda, de manera recurrente, el tema de la educación, sus contribuciones radican en la caracterización de la naturaleza dialógica del lenguaje, en la constitución de sujetos y en los procesos ideológicos<sup>5</sup>. Freire (1983, 1987) aporta aportes para pensar la dimensión pedagógica. Para la organización de la discusión aquí propuesta, se abordarán dos conceptos que sistematizan la aproximación entre los dos teóricos mencionados anteriormente.

El primero radica en el principio de que las bases epistemológicas inherentes al campo de la Educomunicación asumen una concepción del sujeto activo, que es consistente con las teorías de Freire y el Círculo de Bajtín. Para Freire, la actividad educativa debe basarse en la relación, el intercambio, el diálogo, la deconstrucción y el debate sobre contenidos y valores sociales. El autor critica la idea de "educación bancaria", en la que "el educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indecible es 'llenar' a los estudiantes con los contenidos de su narración" (FREIRE, 1987, p. 37, destacado del autor). En esta misma dirección, Volóchinov (2017) considera que la comunicación humana es efectiva en el proceso dialógico entre los interlocutores invertidos en esta acción, involucrando no solo a los locutores inmediatos, sino también a los otros discursivos de la relación dialógica.

En esta dirección, Freire (1987, p. 108) señala que:

---

5 Para Szundy (2014, p. 15), "al presuponer que en diálogos siempre situados cultural, histórica e ideológicamente estamos transformados y capaces de transformar los numerosos contextos en los que interactuamos con los demás, las concepciones del Círculo [de Bakhtin] se reubican y resignifican constantemente en el campo educativo, lo que ciertamente ocurre porque este movimiento dialéctico de transformación y transformación abre caminos a lo que Freire (1992) designó pedagogía de la esperanza". Para el autor, es posible establecer un diálogo fructífero entre las concepciones del Círculo y la Pedagogía Freiriana, ya sea por la convergencia de supuestos o por la posibilidad de revolucionar y rediseñar los procesos históricos.

La existencia, porque humana, no puede ser muda, silenciosa, ni puede nutrirse de palabras falsas, sino de palabras verdaderas, con las que los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es pronunciar el mundo, modificarlo. El mundo pronunciado, a su vez, vuelve a problematizarse con los sujetos pronunciando, para exigirles una nueva pronunciación.

En cuanto a la concepción de los sujetos, Bajtín (2011) considera que el sujeto de enunciación no es un ser pasivo, sino responsable y receptivo; responsable porque presupone la conciencia de que las elecciones epistemológicas hechas por él son siempre de naturaleza ideológica y política y tienen implicaciones éticas en la vida de los demás; receptivo porque cada sujeto adopta para sí mismo una actitud receptiva, siendo capaz de asumir diferentes posiciones (estar de acuerdo, en desacuerdo, discutir, dirigir, ampliar, aplicar, asociar, ejemplificar) en relación con lo que se está "diciendo", actuando activamente en el acto enunciativo. En los proyectos relacionados con la propuesta de educomunicación, es relevante considerar la relación entre los sujetos (interlocutores: productores, personajes representados o profesionales, profesores, estudiantes) y textos/discursos, ya que estos sujetos participan, de alguna manera, en el proceso de producción de significados.

Para Xavier (2018, p. 92),

La educomunicación es sin duda una práctica discursiva y está atenta a los discursos que circulan por los medios de comunicación, se interesa por cuestionar y responder, en un ejercicio de lectura crítica, no solo lo que se dijo, sino principalmente, cómo se dijo, quién y cuándo se dijo, bajo qué condiciones históricas dijeron, a qué voces sociales están afiliadas. En esta textura dialógica, la búsqueda de respuestas, en una propuesta de comprensión de las mismas y no solo de identificación, porque leer críticamente no es una identificación, sino una comprensión que se centra en los efectos de significados que pueden plantear las expresiones dadas por los medios de comunicación, a qué juegos de intereses se están llamando.

El segundo concepto a destacar se refiere a la expresión como base del proceso de comunicación discursiva. Este concepto engloba los usos del lenguaje, en situaciones concretas, tiene una dimensión valorada del productor con el contenido del objeto y significado e impulsa al receptor a ejercer una actitud receptiva, es decir, expresa una relación entre interlocutores. Cada enunciado es sólo un momento, un eslabón, en la cadena de comunicación discursiva, que es ininterrumpida. Este vínculo integra la interacción discursiva concreta y la situación extraverbal, que son partes necesarias de su constitución y de su significado. Esta pregunta es bastante querida por los estudios de la comunicación, ya que explica el hecho de que no hay una expresión absolutamente neutral. Por lo tanto, el uso del término "palabra" no se acerca a

la idea del término designador, sino a las posibilidades de significado. Por lo tanto, es necesaria una ponderación, porque existe la palabra del idioma (significado constante, generalmente encontrado en el diccionario) y la palabra ideológica (signo ideológico, históricamente situado y valorado por los sujetos en el tiempo y el espacio).

Asumiendo la idea de una palabra en el sentido de signo, Freire (1987, p. 10, grifo del autor), entiende que "la palabra como comportamiento humano, significativo en el mundo, no sólo designa las cosas, las transforma. No es solo pensar, es praxis. Así considerado, la semántica es existencia y la palabra viva es plenifica misma en el trabajo". En otras palabras, "la palabra viva es diálogo existencial. Expresa y elabora el mundo, en comunicación y colaboración. El diálogo auténtico – el reconocimiento del otro y el autoreconocimiento en el otro – es una decisión y un compromiso de colaborar en la construcción del mundo común" (FREIRE, 1987, p. 28).

En esta concepción de la palabra viva, Volóchinov (2017, p. 106) atestigua que

Lo importante no es tanto la naturaleza sígnica de las palabras, sino su omnipresencia social. Porque la palabra participa literalmente en toda interacción y todo contacto entre las personas: colaboración en el trabajo, comunicación ideológica, contactos diarios ocasionales, relaciones políticas, etc. En la palabra se dan cuenta de los numerosos hilos ideológicos que penetran en todos los ámbitos de los medios de comunicación. Es bastante obvio que la palabra será el indicador más sensible de los cambios sociales, y esto ocurre donde estos cambios aún se están formando, donde aún no se han incorporado en sistemas ideológicos organizados. [...] La palabra es capaz de arreglar todas las fases transitorias del cambio social, por muy delicadas y fugaces que sean.

Considerando que la palabra no se reduce a mera nomenclatura, Freire y el Círculo Bajtín hacen aportes para una reflexión sobre el trabajo con producciones mediáticas en el contexto escolar, ya que apuntan al potencial transformador de las interacciones sociales. Es en y por el lenguaje que los sujetos se constituyen, que se producen los sentidos y se construyen las interacciones.

Para Volóchinov (2017, p. 205, lo más destacado del autor),

La importancia de la orientación de la palabra para el interlocutor es extremadamente grande. En esencia, la palabra es un acto bilateral. Ella está determinada tanto por aquel de quien procede como por aquel a quien va dirigida. Como palabra, es precisamente el producto de las interrelaciones del hablante con el oyente. Cada palabra sirve como expresión del "uno" en relación con el "otro". En la palabra, me formo desde el punto de vista del otro y, finalmente, desde la perspectiva de mi colectividad. La palabra es un puente que conecta el yo con el otro. Ella apoya un extremo en mí y el otro en el interlocutor. La palabra es el territorio común entre el hablante y el interlocutor.

Al considerar la relación entre la "i" y el "otro", tanto Freire como el Círculo de Bajtín apuntan a la dimensión dialógica del proceso de comunicación, lo que nos permite entender las producciones mediáticas como expresiones. Esta concepción subyace a las propuestas educativas, permitiendo un análisis de los contextos de producción, circulación, recepción, problematización de las elecciones y efectos de significados de recursos lingüísticos y semióticos, así como una discusión sobre la vinculación de las expresiones con ideologías que sitúan posiciones axiológicas. Así, en el contexto de la Educomunicación, es relevante que las propuestas de producciones de medios de lectura estén impulsando transformaciones, ya sea manifestadas por la expansión del conocimiento cultural, ya sea manifestadas por el cambio de comportamiento o de puntos de vista. En Educomunicação, "[...] es importante prescindir de la mirada especial sobre los cambios tecnológicos y sus implicaciones sociales y culturales; sin embargo, es necesario hacerlo en apertura crítico-reflexiva" (CITELLI; SMITH; LOPES, 2019, p. 20).

La educomunicación puede contribuir a la formación de sujetos sociales, ya que asume como objetivos primordiales: (1) promover el acceso democrático a la producción y difusión de información; (2) facilitar la percepción crítica de la forma en que se edita el mundo en los medios de comunicación; (3) facilitar la enseñanza/aprendizaje a través del uso creativo de los medios de comunicación; (4) promover la expresión comunicativa de los miembros de la comunidad educativa; (5) compartir, intercambiar y formar entendimiento entre las personas en relación con la planificación, implementación y evaluación de procesos, programas y productos orientados a crear y fortalecer ecosistemas comunicativos en espacios educativos presenciales o virtuales, u otros espacios sociales (SOARES, 2002).

En este sentido, el concepto de la palabra se extiende al contexto del proceso de enunciación (contexto de producción y recepción de discursos), incluyendo dimensiones lingüísticas, semióticas, ideológicas y culturales, lo que imputa una necesaria articulación con el concepto de enunciación, que se organiza en forma de cadena, articulando con enunciados previos, planteando otros y favoreciendo procesos de producción de significados que consideren la dimensión socio-ideológica de las producciones mediáticas.

Según Arruda (2013, p. 238, lo más destacado del autor),

[...] la escuela es un espacio para entender la transformación que viene de las tecnologías digitales. La escuela es el lugar de la crítica, del posicionamiento, de la búsqueda de la comprensión de los significados y significantes de estas tecnologías. Es donde buscamos entender los discursos, las estrategias de producción, las formas en que se aprovechan las tecnologías y cómo sus

discursos son incorporados (o no) por nuestras acciones. Es decir, se espera que la escuela se forme, de manera sistematizada, "en y para los medios de comunicación", ya que son los actuales portadores de los contenidos incautados por las personas.

Dado lo anterior, vale la pena señalar que la escuela ya no es el único espacio en el que los niños y jóvenes aprenden sobre el mundo, interactúan y producen conocimiento. Y esta realidad se hace aún más evidente hoy en día, en la que se ha ampliado el acceso a las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), proporcionando experiencias lúdicas y de aprendizaje más atractivas que el método de enseñanza formal adoptado por las escuelas. Y, en este contexto, el alumno tiene la posibilidad de participar en la actividad de recibir diversos contenidos, ejerciendo la autoría, ya que puede establecer sus propios espacios de comunicación y, a partir de ellos, interactuar con otros jóvenes y adultos.

Freire (1996) entiende la educación como una actividad que depende del acto comunicativo para la construcción del conocimiento. El acto comunicativo no puede separarse de la situación específica o del contexto cultural más amplio que lo rodea, de ahí la importancia de valorar el conocimiento previo de los agentes humanos y llevar al debate cuestiones que tengan sentido para los agentes interdiscursivos. La educación como práctica de libertad "no comienza cuando el educador-educador se encuentra en una 'situación pedagógica', sino cuando el educador cuestiona sobre el 'contenido del diálogo' y los 'contenidos programáticos de la educación'" (FREIRE, 1996, p. 116, el grifo del autor).

Así, en la práctica viva del lenguaje, la conciencia lingüística del hablante y del receptor no tiene nada que ver con un sistema abstracto de formas normativas, sino sólo con el lenguaje en el sentido de los posibles contextos de uso de cada forma particular [...] (FREIRE, 1996, p. 96)

Es decir, el diálogo se establece gracias a las declaraciones concretas que se escuchan o reproducen en la comunicación efectiva con las personas involucradas en las interacciones. En esta perspectiva, Beth Brait (2013) señala que un enunciado siempre es modulado por el hablante al contexto social, histórico, cultural e ideológico, porque de lo contrario, este enunciado no será entendido.

Miotello (2020) añade que, a través del diálogo, las palabras nos constituyen, nos cambian, por lo que son una relación de alteridad. Y al cambiarnos, nos constituyen y no nos completan, sino que nos hacen diferentes. Esto se debe a que el diálogo no se limita a la relación Yo-tú, "[...] es este encuentro de hombres, mediado por el mundo" (FREIRE, 1987, p. 45) el que solemos pronunciar.

En esta dirección, es relevante que la escuela desarrolle estrategias metodológicas para un análisis de "el dicho" propuesto por los productores de textos mediáticos, con el fin de proporcionar espacios para la formación crítica de los estudiantes, ya sea en la dimensión de los modos de organización de estas producciones, o en la dimensión de los discursos que se transmiten o en la dimensión de las potencialidades de transformación social emanadas de los procesos de interacción planteados por las actividades didácticas.

Como una forma de contribuir al desarrollo de estas estrategias, la tabla 1 presenta posibilidades para explorar las producciones de medios en el marco de las dimensiones compositiva, discursiva y social.

**Tabla 1** - Posibilidades de explorar las producciones de medios

Dimensiones	Posibilidades de análisis
Dimensión compositiva	Cómo se organiza la producción en términos de configuración: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) partes constituyentes;</li> <li>b) tipos de recursos (lingüísticos y semióticos).</li> </ul>
Dimensión discursiva	Cómo la producción explota la dimensión discursiva: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) exploración del proyecto a decir (propósito comunicativo de la producción);</li> <li>b) exploración del tiempo y el espacio;</li> <li>c) presencia de modalidades lingüísticas (oral, escrita, sonora e imaginaria);</li> <li>d) explotación de los efectos de los significados suscitados por elecciones y combinaciones de recursos lingüísticos y semióticos;</li> <li>e) exploración de modos de representación (cortes y ediciones, encuadres, sonidos, movimientos, ángulos, tiempo de visualización, si corresponde).</li> </ul>
Dimensión social	Cómo la producción forma parte del contexto social: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) explotación de contenidos temáticos;</li> <li>b) análisis de las condiciones de acogida por interlocutores y estudiantes que interactúan con la producción;</li> <li>c) modos de representación de los contextos retratados;</li> <li>d) posiciones axiológicas sugeridas.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

Un análisis de las diversas cuestiones que conforman el proceso de producción, circulación y recepción de los medios de comunicación puede permitir el establecimiento de situaciones educativas, con intencionalidad pedagógica basada en la reflexión crítica sobre los modos de configuración y funcionamiento social de los medios. Así lo confirma Mercado (2002, p. 27), cuando afirma que:

La escuela, como agencia de socialización, de inserción de las nuevas generaciones en los valores del grupo social, tiene el compromiso de proporcionar al estudiante el desarrollo de habilidades y competencias, tales como: dominio de la lectura, lo que implica comprensión de la escritura; capacidad de comunicación; nuevas tecnologías de la información y la producción; capacidad para trabajar en grupos; competencia para identificar y



resolver problemas; lectura crítica de los medios de comunicación; capacidad para criticar el cambio social.

Así, la articulación entre educación y comunicación permite un análisis de las especificidades peculiares de cada campo. Considerar los supuestos epistemológicos, metodológicos y axiológicos que constituyen la acción educativa puede posibilitar una pedagogía menos intuitiva. Considerar los principios y valores de la comunicación puede contribuir a la comprensión de los medios y las tecnologías como espacios para la producción de significados y como mediadores de las interacciones. Soares (2002, p. 20) afirma que el significado es "eso provoca el aprendizaje, no la tecnología".

### **Consideraciones finales**

Este artículo tuvo como objetivo reflexionar sobre las contribuciones de los supuestos teóricos defendidos por Paulo Freire y el Círculo Bajtín al campo de la Educomunicación. Esta reflexión fue motivada por la necesidad de problematizar el contexto social contemporáneo, marcado por la difusión de las tecnologías y la resignificación de los procesos de comunicación, lo que ha demandado nuevos modos de organización pedagógica e interacciones entre sujetos de las instituciones escolares.

En vista de lo anterior, al asumir una posición epistemológica de que la articulación entre comunicación y educación debe basarse en la dialogicidad entre sujetos y apuntar a transformaciones sociales, este estudio consideró que los supuestos teóricos del Círculo Bajtín y Paulo Freire asumen relevancia para la discusión aquí propuesta, ya que permiten un enfoque que considera las dimensiones de los usos del lenguaje en contextos mediáticos y pedagogía liberadora. Desde la perspectiva de la dialogicidad, es relevante considerar que los sujetos se constituyen en y por lenguaje, en interacción con otros interlocutores, de manera receptiva-activa. Desde la perspectiva de la educación, es importante considerar la acción pedagógica como un acto político, de construcción de conocimiento y creación de otra sociedad: más ética, más justa, más humana y solidaria.

En esta dirección, Educomunicação se ocupa de los procesos formativos y transformadores, con la comunicación como eje transversal de las prácticas humanas; la inseparabilidad del proceso de construcción del conocimiento, como proceso comunicativo. La concepción epistemológica se basa en el proceso dialógico que se establece a través del lenguaje entre los agentes interdiscursivos. Así, Paulo Freire (1983, 1987, 1996, 2002) y Bakhtin (2011)

y Volóchinov (2017) aportan aportes a la construcción de aportes teóricos imbricados en la educación y la comunicación.

Cabe destacar que Paulo Freire, en varios trabajos, aporta aportes primordiales que interconectan el proceso de comunicación (interacción) con el proceso educativo, pues concibe que el comunicar construye conocimiento a través de "interlocutores que buscan la construcción de significados" (FREIRE, 1983, p. 69). El autor señala que la comunicación solo es efectiva cuando "[...] la expresión verbal de uno de los sujetos tiene que ser percibida dentro de un marco significativo común al otro sujeto" (FREIRE, 1983, p. 45). Además, el autor reconoce el potencial transformador de la educación, porque a partir de ella, los agentes sociales pueden aprender a respetarse mutuamente, practicar la alteridad y utilizar la praxis para la reflexión y la acción en/por/sobre/con el mundo para transformarlo. Así, a partir de una práctica reflexiva sobre los modos de producción y recepción de los medios, es posible ampliar la formación de habilidades necesarias a una conciencia crítica. Problematizar los discursos y silenciar las producciones mediáticas puede favorecer una educación dialógica y emancipadora.

Abordando las contribuciones del Círculo Bajtín, se destacó en la discusión aquí emprendida la concepción del lenguaje como un proceso constante de interacción mediado por el diálogo, y no solo como un sistema autónomo y abstracto. En este contexto, los usos del lenguaje se efectúan de manera ininterrumpida, realizada a través de la interacción verbal, social e interlocutoria, no siendo un sistema estable de manera normativamente idéntica. Así, los sujetos son vistos como agentes sociales, porque es a través de los diálogos entre los interlocutores que se producen los intercambios de experiencias y conocimientos. La enunciación y la concepción dialógica del lenguaje refuerzan la presencia del Otro (alteridad) en la concepción de los sentidos en el discurso, siendo el anunciador e interlocutor presente en el proceso de construcción de significados.

Finalmente, de la reflexión aquí propuesta, podemos destacar que los principios básicos de la Educomunicación no se basan en la mera unión entre las áreas de comunicación y educación, sino en la sistematización de un marco epistemológico que explique la constitución de la Educomunicación como campo de conocimiento autónomo. Este campo presenta un estatus político-transformador y dialógico-discursivo que permite problematizar las interacciones entre sujetos mediados por los medios y las tecnologías, incluyendo elecciones lingüístico-semióticas, signos para la (re)construcción de significados, así como intenciones discursivas y sus efectos para la organización de la sociedad. En esta perspectiva, la Educomunicación permite establecer interacciones que posibiliten la formación de sujetos críticos, en la dimensión de empoderamiento, autonomía y posicionamiento receptivo,

culminando en posibilidades efectivas de transformación social y reconocimiento de las singularidades constitutivas de cada asignatura, de cada alumno, así como de las diferencias que constituyen los campos de la educación y el lenguaje.

## REFERENCIAS

- 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. Disponible en: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/12036>. Acceso: 08 dic. 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. Disponible en: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acceso: 27 mayo 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. Disponible en: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/165330/159511>. Acceso: 15 marzo 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. Disponible en: [http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/2999/1/FPF\\_PTPF\\_01\\_0366.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/2999/1/FPF_PTPF_01_0366.pdf). Acceso: 11 dic. 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: 27 dic. 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: 20 dic. 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](https://youtu.be/mikT--_A--w?list=PLrGeUYiDeLL59lstewHa_MP6OptC3Ijyv). Acesso: 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: 11 enero 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: 13 enero 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: 12 agosto 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. Disponible vía contraseña en: <http://www.educomtv.see.inf.br/>. Acceso: 14 sept. 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. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/tla/a/xdSSh3qFDMRbNpLRm5W4xjh/?format=pdf&lang=pt>. Acceso: 20 feb. 2022.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 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. Disponible en: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13775>. Acceso: 19 dic. 2021.

### **Cómo hacer referencia a este artículo**

SILVA, M. P.; FERREIRA, H. M.; BONIN, J. C. Los aportes de la educomunicación a la educación de sujetos críticos: Un diálogo entre los supuestos teóricos de Paulo Freire y el círculo de Mikhail Bakhtin. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 3, p. 1827-1845, jul./sept. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i3.16599>

**Enviado en:** 24/03/2022

**Revisiones requeridas en:** 19/05/2022

**Aprobado en:** 27/06/2022

**Publicado en:** 01/07/2022

**Procesamiento y edición:** Editora Ibero-Americana de Educação.

Corrección, formateo, normalización y traducción.