

A dimensão sensível da educomunicação: diálogos para uma abordagem que integre o sentir, o pensar e o agir na educação para a comunicação¹

Mariana Ferreira Lopes

Considerações iniciais

A presença da comunicação em nossa sociedade atual e suas consequências na interação entre sujeito e mundo justificam a importância da inter-relação entre os campos da Comunicação e da Educação que, em suas múltiplas perspectivas², visa o desenvolvimento de competências para o exercício pleno da cida-

1 O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

2 Assumimos aqui que não há um único viés de fundamentação teórico-metodológica e tampouco de terminologia que uniformize o campo que emerge da interface entre Comunicação e Educação. Distintas apropriações e ações foram sendo desenvolvidas em diferentes contextos históricos e geográficos. Nesta pesquisa, o foco se atém às características deste campo no Brasil, principalmente da Educomunicação, como será explicado mais adiante.

dania comunicativa de crianças, jovens e adultos. Aqui, tomamos esta interface como a área de intervenção social reconhecida enquanto Educomunicação e definida por Ismar Soares (2011, p.36) como o

conjunto de ações voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, garantindo, desta forma, crescentes possibilidades de expressão de todos os membros da comunidade educativa.

Assim sendo, as ações educacionais se orientam à implantação de práticas para o desenvolvimento dos ecossistemas comunicativos, configurados em torno da racionalidade estruturante, ou seja, a articulação entre a clareza conceitual, o planejamento, o acompanhamento e a avaliação dos processos educacionais. Nisto residem três pontos a serem ressaltados: o reconhecimento de seus fundamentos teórico-metodológicos, o perfil do educador e a gestão comunicativa. É justamente neste primeiro ponto, a fundamentação teórica do campo, onde se inserem as colocações expostas neste artigo e que se estendem para a pesquisa de doutorado já concluída³.

Apresentam-se aqui as discussões iniciais sobre o contributo da noção de experiência estética ao repertório teórico-metodológico educacional, especificamente em sua área de intervenção reconhecida como educação para a comunicação. Para isso, propõe-se o seu diálogo à Teoria das Múltiplas Mediações, perspectiva já consolidada e desenvolvida pelo pesquisador mexicano Guillermo Orozco Gómez. Trata-se de uma abordagem ensaística, baseada em pesquisa bibliográfica.

3 À época da apresentação do trabalho no II Congresso Internacional de Comunicação e Educação, as discussões eram parte da pesquisa de Doutorado em andamento, defendida em abril de 2019, no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Unesp, sob o título “A dimensão sensível da educomunicação: a contribuição da experiência estética ao campo de interface entre Comunicação e Educação no Brasil”.

Experiência Estética

A relação entre os fenômenos comunicacionais e a experiência estética se constrói a partir de uma visão não imediatamente complementar entre seus objetos. São necessários certos deslocamentos e reconsiderações a fim de fazer emergir as aproximações entre doutrinas estéticas e teorias da comunicação que consideramos contributivas e propositivas à educomunicação. Neste primeiro momento, nos voltamos às considerações iniciais sobre a estética a fim de avançarmos nas discussões que nos propomos.

A discussão sobre as teorias estéticas que especificamente nos interessam quando nos propomos a pensar suas articulações com a comunicação e a educomunicação tem como ponto de partida a construção do conceito de estética com base nas reflexões do filósofo contemporâneo italiano Luigi Pareyson. A seu ver, diante da extensão do que veio a ser entendido como estética se faz necessária uma maior delimitação sobre seu significado. A sua primeira consideração recai sobre o cunho filosófico da reflexão sobre estética, contestando aqueles que a veem apenas na ordem do empírico. Neste ponto, Pareyson a situa como uma reflexão sobre a experiência, comportando ao mesmo tempo a especulação e a concretude. Isto pois a filosofia e a experiência são tão distintas quanto unidas.

O pensamento filosófico é construído sobre a experiência com a qual estabelece contato para não se tornar pura abstração, ao passo que tal aproximação deve ter por objetivo fazer da experiência seu objeto próprio de estudo e de explicação, a fim de que a filosofia não seja tomada como uma simples descrição. A estética situa-se, assim, no ponto de encontro onde “[...] filosofia e experiência se tocam, a experiência para estimular a filosofia, e a filosofia para explicar e fundamentar a experiência” (Pareyson, 2001, p. 10). Seu objeto de reflexão é a experiência estética e com ele não deve ser confundido.

A estética é filosofia justamente porque é reflexão especulativa sobre a experiência estética, na qual entra toda experiência que tenha a ver com o belo e com a arte: a experiência do artista, do leitor, do crítico, do historiador, do técnico da arte e daquele que desfruta de qualquer beleza. Nela entram, em suma, a contemplação da beleza,

quer seja artística, quer natural, quer intelectual, a atividade artística, a interpretação e avaliação das obras de arte, as teorizações da técnica das várias artes. (Pareyson, 2001, p.05).

Neste sentido é que Pareyson não a reduz a outros âmbitos de reflexão sobre a arte, como a crítica e as teorias sobre ela quando segue em sua proposta de conceituação de estética. Da mesma forma, não cabe à estética estabelecer o que é próprio de cada arte enquanto uma teoria “[...] dirigida a definir o que lhe é específico, a estabelecer seus limites, a instituir suas regras e técnicas, a distinguir e fixar a sua linguagem” (Pareyson, 2001, p. 13). Sua reflexão filosófica volta-se a ao conceito geral de arte e o que desta generalidade pode incidir sobre cada arte em específico, assim como o que de específico de cada arte contribui para a compreensão da experiência artística como um todo. O filósofo chama de “confusão de planos” dizer que cada arte possui sua estética, a exemplo de uma estética do cinema.

O cunho separatista ou particularista, em seu entendimento, não constitui propriamente a estética, mas se coloca como uma técnica teórica. Algo que possivelmente relaciona-se a algumas das apropriações sobre estética pelo campo comunicativo, quando em experiências de educação para a comunicação discute-se a necessidade de compreensão por parte do receptor do que seria uma estética característica de um meio de comunicação, como a televisão, o cinema ou a fotografia. Assim como o caráter valorativo e normativo a que se reduziria a estética quando pensada como um conjunto de conhecimentos para julgar uma determinada obra, como vemos no modelo estético de uma educação midiática. Ao recuperar historicamente os diferentes vieses da interface entre Comunicação e Educação, Alexander Fedorov (2008) nos explica que tal modelo estético objetiva desenvolver o gosto artístico dos educandos, com base na análise do que chama dos “melhores exemplos da cultura midiática”, sustentados pelos preceitos da crítica da arte, bem como dos estudos culturais. A educação estética se entrelaça ao estudo da história, da linguagem e dos gêneros fílmicos, além da tecnologia da filmagem. Trata-se de um repertório teórico-metodológico de experiências de mídia educação realizadas sobretudo na década de 1960 e voltadas à uma educação cinematográfica.

Dos delineamentos apresentados em um primeiro momento por Pareyson, avançamos na necessária diferenciação entre estética e seu objeto buscando superar algumas confusões decorrente da extensão de suas abordagens. Uma delas trata da distinção entre o estético e artístico, cuja importância é trazida pelo esteta francês Jean-Marie Schaeffer (2010) ao relacioná-los com duas atividades particularmente diferentes. De um lado, a estética consiste em um processo atencional. Por outro, o artístico relaciona-se a um fazer, cuja finalidade é a obra de arte. Isto significa que,

Os recursos e as capacidades envolvidos em uma relação de atenção e em um fazer são muito diferentes, mesmo porque, quando estamos envolvidos em um processo atencional, adaptamos nossas representações ao mundo, ao passo que quando estamos engajados em um fazer, tentamos adaptar o mundo às nossas representações (Schaeffer, 2010, p. 41)⁴.

Ainda que empregados não raras vezes como sinônimos, a abordagem compartilhada por Schaeffer ratifica que ambos não devem ser confundidos e que tampouco o estético se reduz ao artístico e vice-versa. Sendo a estética um processo atencional — e a atenção uma das atividades mentais centrais para a cognição humana — ela não se limita à obra de arte, finalidade do fazer artístico. A relação mesma entre estética e objeto estético é apontada pelo filósofo como fruto de um segundo tipo de confusão. Com frequência designa-se à estética um tipo específico de objetos e fenômenos sobre os quais ela deve, em sua tarefa filosófica, debruçar-se. Se as obras de arte não são o domínio exclusivo da estética, seria, portanto, natural pensarmos que os objetos estéticos compreenderiam um campo mais vasto no qual se inserem todos os eventos e mate-

4 Tradução livre da autora de “les ressources et capacités mises en oeuvre dans une relation attentionnelle et dans un faire sont très différentes, ne serait-ce que parce que, lorsque nous sommes engagés dans un processus d’attention, nous adaptions nos représentations au monde alors que lorsque nous sommes engagés dans un faire nous essayons d’adapter le monde à nos représentations”.

rializações que em si carregam características potencializadoras de suscitarem uma experiência estética, dentre eles os objetos e as relações comunicacionais. De certo modo, os deslocamentos propostos por Jean-Marie Schaeffer e Luigi Pareyson já nos guiam para a concretude da experiência estética. Laan Mendes de Barros (2017, p.162) a descreve “[...] como exercício da percepção sensível, plena de sensações [...]”, que se insere no cotidiano e carrega em si a dimensão da experiência nas dinâmicas de interação entre criador, obra e espectador, à luz da proposição trazida pelo filósofo John Dewey (2010). Para Dewey, a experiência estética deriva das experiências comuns que os indivíduos vivenciam em seu dia a dia, cuja natureza é determinada “pelas condições essenciais da vida” e onde estão as raízes que originam experiências mais singulares. No entanto, a experiência estética, que é singular, da comum se distingue por ser marcada pela sua ocorrência contínua em um processo de vivência no qual há interrupções, distrações e dispersões. Ter “a” experiência é “[...] quando o material vivenciado faz o percurso até a sua consecução” (Dewey, 2010, p.109), ou seja, a sua conclusão é a sua consumação e não sua cessação.

Cabe destacar que na experiência estética o espectador assume uma posição específica na relação estética com o objeto, é um espectador emancipado, uma analogia ao título da obra de Jacques Rancière (2013). Sua emancipação se constrói à medida em que se evidencia que ver também é uma ação, que transforma as tradicionais posições de dominação e sujeição entre o criador e o receptor estabelecidas por uma lógica de transmissão onde se pressupõe o privilégio do primeiro em relação ao segundo. Rancière explica que o poder do espectador está em sua possibilidade de traduzir o que percebe de sua própria maneira, ligando aquilo que está diante de si com o que já se tenha vivenciado, uma vez que ele

Participa da performance refazendo-a à sua maneira, subtraindo, por exemplo, a energia vital, supostamente transmitida, para torná-la uma imagem pura e associá-la com uma história lida ou sonhada, vivida ou inventada. Assim, são ao mesmo tempo espectadores distantes e intérpretes ativos do espetáculo que lhes é proposto. (Rancière, 2013, p.20).

A assertiva de que a ação não se restringe ao autor, mas se estende ao espectador, é recorrente também nos escritos de Mikel Dufrenne em sua *Phénoménologie de l'Expérience Esthétique*. Nela, o filósofo descreve a experiência estética do espectador defendendo o papel decisivo do sujeito na transmutação da obra de arte em objeto estético sem ignorar a complementaridade entre a *aisthesis* e a *poiesis*. Isto pois sua leitura fenomenológica estabelece a existência de uma relação de consubstancialidade, de comunhão e de reciprocidade entre objeto e sujeito. Na percepção estética, tal sujeito é um ser concreto e totalmente presente, tanto na dimensão corporal, quanto pelo passado que carrega até o momento da contemplação. É, de certo modo, o espectador emancipado de Rancière. Para Dufrenne (1982), este espectador se caracteriza pela reflexão e pela produção de sentidos que deriva da sua percepção estética da obra, ainda que detido no mundo expresso na interioridade do objeto estético.

Podemos, com as indicações trazidas por Dufrenne e Rancière, avançar na aproximação entre experiência estética e educação para a comunicação, atravessada pelas questões sobre a estética da comunicação. Aqui, é preciso enfatizar que tanto a estética como a comunicação são compreendidas pelo seu âmbito relacional, o que significa fugir de uma concepção apenas midiática ou unidirecional do comunicacional, bem como assumir a experiência estética no deslocamento do valor estético exclusivamente da obra, e esta obra do âmbito artístico, para também a atitude do espectador. Uma estética da comunicação se encaminharia, assim, para a discussão do papel da experiência estética na construção das relações intersubjetivas, tendo em vista “[...] o encontro estético com o outro é uma ação própria da Comunicação, entendida nessa perspectiva; é no momento do compartilhamento do sensível erigido em terreno comum que pode se dar, efetivamente, a comunicação” (Marques; Martino, 2015, p. 34).

Ao propor uma articulação entre experiência estética e comunicação, o pesquisador Laan Mendes de Barros (2017) assume o entendimento da comunicação no plano da percepção e da sensibilidade, que não se restringe à ideia de transmissão de uma mensagem onde receptores são seres narcotizados ou anestesiados. Em uma comunicação no plano da estesia, que se relaciona à sensibilidade, às emoções e ao afeto e, portanto, sem anestesia, a dimensão

estética da comunicação e a intersubjetividade na interpretação das narrativas midiáticas pelos sujeitos precisam ser valorizadas e reconhecidas. O autor (2017, p.165) enfatiza que é

[...] nesse movimento de resgate da recepção como lugar da produção de sentidos e no reconhecimento de que as narrativas midiáticas, na maior parte das vezes, carregam uma dimensão artística, que vale valorizar a experiência estética como eixo de estudo dos fenômenos comunicacionais na cultura midiaticizada.

Em seu resgate da produção de sentido no processo de recepção, Barros (2017) ressalta a importância dos estudos que trazem o receptor ao centro do processo comunicacional, na perspectiva da cultura, das mediações culturais e do cotidiano. Neles se inserem as contribuições latino-americanas das teorias das mediações que aqui centro no Modelo das Múltiplas Mediações desenvolvido pelo pesquisador mexicano Guillermo Orozco Gómez.

Teoria das Múltiplas Mediações

Guillermo Orozco Gómez é autor da Teoria das Múltiplas Mediações (TMM), também conhecida no Brasil como Teoria das Multimídiações ou Mediações Múltiplas. Foi durante a sua pós-graduação na Universidade de Harvard, nos Estados Unidos, que o pesquisador mexicano desenvolveu as bases de seu modelo teórico-metodológico, quando buscou superar visões reducionistas sobre o complexo processo de ver televisão denominado por ele de televidência. O termo contempla as atividades cotidianas, paralelas e/ou simultâneas de “[...] ver, escutar, perceber, sentir, gostar, pensar, “comprar”, avaliar, guardar, reter, imaginar e interagir com a televisão [...]”. (Orozco Gómez, 2001, p.39).

Ao tratar da relação entre televisão e audiências na ótica das mediações múltiplas, o pesquisador nos alerta que não podemos conceber as audiências enquanto apenas audiências. Em sua conceituação de Orozco (2001, p. 23), elas são

[...] como um conjunto segmentado a partir de suas interações midiáticas de sujeitos sociais, ativos e interativos, que não deixam ser

o que são enquanto estabelecem alguma relação sempre situada com o referente midiático, seja ela direta, indireta ou posterior.

Nesta definição, dois pontos merecem ser destacados no diálogo com a noção do sujeito na relação estética. O primeiro consiste na concepção da interação estabelecida pela audiência com o meio de comunicação em detrimento à ideia de uma recepção que se restringe ao ato apenas de receber a informação. Nela está embutida a afirmação da atividade do sujeito, que nos remete à ação do indivíduo em sua atribuição sensível de significado.

Para Dufrenne (1972), o objeto estético se consagra na percepção atenta e sensível do espectador, que é assumido não apenas como sua testemunha, mas como executante que o realiza. Ou como nos sugere Jacques Rancière (2013, p.20), “este é um ponto essencial: os espectadores veem, sentem e compreendem algo na medida em que compõem seu próprio poema, da mesma maneira que o fazem os atores, os dramaturgos, os diretores, os bailarinos, os performers”. Laan Mendes de Barros (2014, p.07) complementa que é nesse sentido que existe a estética se converte em poética, uma vez que “[...] existe produção de sentidos, de novos sentidos, e não apenas na reprodução dos sentidos já produzidos na poética do autor. O fruidor se apropria da obra, transformando-a em objeto estético, a partir de uma relação de troca de natureza especular”.

Desta produção de (novos) sentidos emerge o segundo ponto de destaque na conceituação de audiência trazida por Orozco. O fato dela ser mediada por fontes diversas que advêm da própria experiência do receptor e de seu contexto cultural, cuja manifestação pode ser observada “ao longo de um complexo processo situado em vários cenários e que inclui estratégias e negociações dos sujeitos com o referente midiático das quais resultam apropriações variadas que vão desde a mera reprodução, até a resistência e contestação” (Orozco Gómez, 2001, p.23).

O autor agrupa as fontes mediadoras em duas vertentes: as micromediações e as macromediações. No primeiro grupo estão situadas as mediações advindas da individualidade dos sujeitos, que realizam o que ele denomina de contratos de recepção. A concretização de tais estratégias televisivas se ancora nas comunidades de apropriação e interpretação nas quais os sujeitos se inserem. De

maneira análoga, a experiência estética também se ancora em uma dinâmica cultural e coletiva. Em comunidades interpretativas e demarcado por mediações culturais, o espectador faz aparecer o objeto em sua fruição.

Orozco caracteriza a recepção televisiva como um processo altamente culturalizado – a partir da existência de grupos de interlocução – e complexo – uma vez que se concretiza anteriormente e posteriormente ao contato do sujeito-audiência com a TV – aos microprocessos e atos televisivos e aos momentos que sucedem esta interação. Estas recepções que acontecem em cenários além do contato direto com o televisor são denominadas por Orozco Gómez como recepções secundárias e terciárias. Já a recepção televisiva de primeira ordem corresponde à recepção direta, suscetível às mediações situacionais e às decisões prévias do receptor.

As macromediações estabelecidas por Orozco Gómez (2014) compreendem a identidade ou as identidades, que se referem tanto as individuais dos sujeitos como as das audiências enquanto condição coletiva e são definidas como uma das mediações resolutivas do processo de assistência televisiva e um dos principais desafios para a pesquisa e educação dos receptores. A percepção e as percepções são um segundo grupo de mediações que se estabelecem pelos sentidos atribuídos aos programas televisivos pela audiência. Segundo o autor, esta mediação impede a garantia de que as intenções dos emissores serão as mesmas captadas pelos receptores. O terceiro tipo de macromediações consiste na Instituição ou institucionalidades praticadas pela televisão enquanto instituição social, bem como por outras instituições das quais os receptores participam e, por consequência, condicionam e contextualizam sua produção de sentido e interação com a TV.

O autor (1996, p. 28) enfatiza que

As audiências negociam consigo mesmas as maneiras de interagir com a televisão, segundo as características concretas nas quais se encontram. A tensão permanente que existe entre a norma e a situação é o que explica em parte porque os resultados das televidência carregam um alto grau de imprevisibilidade, ao mesmo tempo que

permitem entender esta certa autonomia relativa de que parecem usufruir as audiências.

Diante de tais características, o autor aponta como possível a intervenção pedagógica no processo de televidência, ou seja, uma educação para a comunicação que versa sobre a formação de uma audiência mais crítica, criativa e ativa.

À guisa de conclusão ou indagações sobre educar uma audiência multidimensional

Tendo em um de seus vieses a comunicação enquanto objeto de estudo, a educação sobre os meios de comunicação compreende a análise crítica e a produção criativa. Sua eficácia, segundo Joan Ferrés i Prats (2003, p.49), “[...] está condicionada à capacidade dos educadores em compreender a fundo o que significa a experiência de ser espectador, o que implica entender o peso das emoções e do inconsciente neste processo”. Este é tido como um dos grandes desafios que a educomunicação deve enfrentar quando leva em conta o atual ambiente comunicativo, seus limites e suas possibilidades de participação abertos às audiências.

O diálogo aqui proposto para uma visão mais totalizante de ser audiência sugere que a recepção midiática e a fruição estética – ainda que distintas – devem ser vistas como ações complementares no jogo de negociações e apropriações realizado pelos receptores. O alargamento epistemológico proposto com o diálogo da experiência estética a um de seus referenciais teóricos tradicionais, a Teoria das Múltiplas Mediações, se justifica pela fluidez das fronteiras entre os campos de saber, do qual o próprio campo educacional é exemplo. Maria Aparecida Baccega (2009, p.18) nos explica que,

O campo da Comunicação/Educação, cujo objetivo, consideramos, é o estudo do “lugar” da constituição dos sentidos sociais, resultado do embate escola-mídia, é multi e transdisciplinar: Economia, Política, Estética, História, Linguagens e outros saberes, o compõem. Agora, são os vários saberes em conjunção, que vão olhar o campo. E não um saber de cada vez, como era a tradição. Cada um desses saberes dialoga com os outros, elaborando, desse modo, um apa-

rato conceitual que coloca a comunicação - não apenas a midiática, embora esta modalidade seja a de maior alcance - e suas relações com a educação no centro das investigações e procura dar conta da complexidade desse diálogo.

Uma aproximação inicial entre educomunicação, teoria das mediações e experiência estética foi articulada em uma reflexão conjunta entre pesquisadora e orientador, publicada no artigo *Mediações, midiatização e estética da recepção nos debates sobre educomunicação*. (BARROS; LOPES, 2015). Com o objetivo de fomentar a ampliação e legitimação do campo educacional, o trabalho abordou os debates em torno da estética da recepção desenvolvida pela Escola de Konstanz, na Alemanha, acerca da relação dialética entre sujeito e texto, que pode estender-se às relações estabelecidas com os fenômenos comunicacionais. Nela, a atenção se desloca da obra para seu encontro com o leitor, ou como sugere Maria Tereza Cruz (1986), da *poiesis* para a *aisthesis*. Mas este encontro não se dá na ordem da decodificação, mas sim da interação em um processo de ressignificação e atividade do receptor. Ainda que tenha sido elencada por Klaus Bruhn Jensen e Karl Erik Rosegren (1990) como uma das cinco tradições de pesquisas de recepção – ao lado das teorias dos efeitos, da teoria dos usos e gratificações, dos estudos culturais e da análise integral das audiências –, pouca atenção tem sido dada às suas contribuições nas pesquisas brasileiras de comunicação e, por consequência, na educomunicação.

Outra articulação entre educomunicação e experiência estética, desta vez proposta por Eliany Salvatierra (2007), recupera historicamente a trajetória da interface entre comunicação e educação no Brasil e aponta a predominância do desenvolvimento da criticidade e da reflexão pela via exclusiva da racionalidade. Na opinião da autora, a prática educacional está diretamente relacionada com a Experiência Estética, ou seja, “uma experiência que não se baseia somente na análise objetiva, mas também na apreciação do que foi produzido, apreciação que ocorre pela percepção sensorial e racional”. (Salvatierra, 2007, p.249). Mas comprovar esta hipótese esbarra, a seu ver, em questões complexas. A primeira delas é o fato da Experiência Estética ter se desenvolvido no Brasil mais próxima ao ensino das artes; o segundo ponto consiste no fato já

apresentado de que a educomunicação encontra-se mais ancorada no desenvolvimento da racionalidade; e o terceiro e maior desafio que é o de “demonstrar cientificamente o fenômeno da transformação, da mudança ou mesmo da revolução que ocorre principalmente bis jovens, não pela via da racionalidade, mas da sensibilidade, sem cair na polarização razão versus emoção”. (Idem, p.251).

Antes de nos assumirmos como audiência somos seres humanos e nos caracterizamos, como nos recorda Edgard Morin (2002), enquanto *homo complexus*. Carregamos em nós o antagonismo de sermos ao mesmo tempo racionais e delirantes, trabalhadores e lúdicos, empíricos e imaginativos, econômicos e consumistas, prosaicos e poéticos. Por que, no entanto, enfatizar apenas o desenvolvimento dos aspectos ligados à nossa racionalidade em nossa relação com os objetos midiáticos se também podemos experienciá-los esteticamente?

Referências

Baccega, M. (2009). Campo Comunicação/Educação: mediador do processo de recepção. In: _____; Costa, M.C.C. *Gestão da Comunicação: epistemologia e pesquisa teórica*. São Paulo: Paulus, pp. 13-26.

Barros, L.M. (2017, janeiro-abril). Comunicação sem anestesia. *Revista Intercom – RBCC*. São Paulo, v.40, n.1, pp.159-175.

Barros, L.M. (2014, janeiro-junho). A questão da experiência estética nos debates de epistemologia da comunicação. Questões Transversais: *Revista de Epistemologias da Comunicação*, v. 2, n.3. São Leopoldo: Unisinos, pp.

Barros, L.M. (2012). Experiência estética e experiência poética: A questão da produção de sentidos. In: XXI ENCONTRO ANUAL DA COMPÓS. *Anais GT Comunicação e Experiência Estética*. Juiz de Fora: UFJF / Compós.

Barros, L. M; Lopes, M.F. (julho-dezembro, 2015). Mediações, midiatização e estética da recepção nos debates sobre educomunicação. *Vozes & Diálogo*. Itajaí, v. 14, n. 02, pp.229-241.

Cruz, M. T. (1986). A estética da recepção e a crítica da razão impura. In: *Revista Comunicação e Linguagens*, No. 3. Lisboa: Centro de Estudos de Comunicação e Linguagem.

Dewey, J. (2010). *Arte como experiência*. São Paulo, Martins Fontes Editora.

Dufrenne, M. (1972). *Estética e Filosofia*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

Dufrenne, M. (1982a) *Fenomenología de la Experiencia Estética*. Vol. I. Tradução de Román de la Calle. Valencia: Fernando Torres Editor S.A.

Dufrenne, M.(1982b). *Fenomenología de la Experiencia Estética*. Vol. II. Tradução de Román de la Calle. Valencia: Fernando Torres Editor S.A.

Ferres i Prats, J. (2003). Educacion en medios y competencia emocional. *Revista Iberoamericana de Educacion*. Buenos Aires, n. 32, pp 49-69.

FEDOROV, A. *On Media Education*. Moscow: ICOS UNESCO IFAP, 2008.

Jensen, K. Rosengreen, K. (1990).Five Traditions in Search of the Audience. In: *European Journal of Communication*, No. 5, pp. 207-238.

Martino, L. M. S., & Marques, A. C. S. (2015) A comunicação, o comum e a alteridade: para uma epistemologia da experiência estética. *Revista Logos: Comunicação e Universidade*. v.22, n. 02, pp. 31-44.

Morin, E. (2002). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo, Brasília DF: Cortez / UNESCO.

SOARES, I. O. (2011) *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação*. Contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas.

Orozco Gómez, G. (2014). *Televidencias*. Comunicación, educación y ciudadanía. Universidad de Guadalajara. Mexico.

Orozco Gómez, G. (2001). *Televisión, audiencias y educación*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.

Orozco Gómez, G. (1996). *Televisión y Audiencias: un enfoque cualitativo*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Rancière, J. (2013). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.

Mariana Ferreira Lopes

Doutora em Comunicação pelo Programa de Pós-graduação em Comunicação da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista - Unesp/Faac, sob orientação do professor Dr. Laan Mendes de Barros. Atualmente é Bolsista CAPES. Foi bolsista do Programa de Doutorado-sanduíche no Exterior (PDSE), entre agosto e novembro de 2017, na Universidad de Guadalajara sob supervisão do Dr. Guillermo Orozco Gómez. Mestre em Comunicação pela Universidade Estadual de Londrina (2012). Atuou como docente dos cursos de Jornalismo e Publicidade e Propaganda da Universidade do Norte do Paraná e do curso de Jornalismo da Faculdades Maringá, além de professora convidada do curso de Especialização em Comunicação Popular e Comunitária da Universidade Estadual de Londrina. É professora substituta da Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília.

E-mail: flopes.mariana@gmail.com