

Uma Investigação a partir de memórias na disciplina de Educomunicação na Pós-Graduação

Diva Souza Silva
Vanessa Matos dos Santos

Introdução

A investigação é parte de pesquisa em desenvolvimento sobre as memórias constituídas em relação à experiência vivenciada na disciplina “Educomunicação” no Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e, Educação (PPGCE/UFU). Numa perspectiva teórica histórico-cultural, tem-se por objetivos compreender os percursos dos pós-graduandos em relação à temática e suas apropriações na pesquisa empreendida.

A partir do contato e conhecimento dos processos que aproximam comunicação e educação e até do desenvolvimento de um processo educacional, pode haver mudança do olhar dos sujeitos sobre a práxis e, concomitantemente, sobre os processos educativos. O objeto envolve a disciplina Educomunicação na pós-graduação e o Grupo de Estudo e Pesquisa em Tecnologias, Edu-

cação e Comunicação (GTECOM) que enfoca e problematiza esses campos em suas múltiplas possibilidades de interface.

As bases baseiam-se em Soares (2000, 2011), Citelli e Costa (2011), Baccega (2011), Martín-Barbero (2014), Freire (2001), dentre outros, que permeiam os estudos vivenciados. Tal cenário permite um processo de debate, conceitualização, contradições, que podem levar à construção de narrativas e vivências sob uma perspectiva conceitual ligada à Educomunicação.

Ao narrarmos nos constituímos e abrimos possibilidades de novas reflexões e, no caso, de ações intencionalmente implicadas com uma formação emancipada e crítica. É essa produção de memórias que faz com que a pesquisa ganhe movimento a partir das narrativas dos sujeitos envolvidos e seus olhares na dinâmica de formação e pesquisa (Silva, 2010).

Têm-se assumido uma perspectiva histórico-dialética ao tratar da área de Educomunicação a partir das narrativas e histórias de constituição da experiência como possibilidade analítica. As bases metodológicas se amparam na pesquisa de abordagem qualitativa em Flick (2004); com procedimentos baseados na pesquisa narrativa em Clandinin (2006); e Josso (2004) na perspectiva das experiências de vida e narração.

Alguns indícios têm apontado que levantar experiências desenvolvidas em espaços que se assemelham aos que os pós-graduandos desenvolvem seu trabalho cotidiano despertam possibilidades de trabalho educacional possível. São brechas que se apresentam e que podem se constituir em uma prática conscientizadora de novas formas de ação. (Viana, 2017).

Espera-se que o desenvolvimento dessa pesquisa seja mais um movimento epistemológico em direção à legitimação da área, indicando possibilidades de reconhecer no encontro da Educomunicação com a pós-graduação, por meio de produção de memórias, uma perspectiva crítica de formação, de intencionalidade e intervenção social. É preciso, portanto, assumir a pesquisa como vieses subjetivos justamente porque contempla sujeitos em constante processo de transformação. Contemplar a subjetividade pressupõe, ao mesmo tempo, rigor metodológico.

Sobre a discussão sobre o método, Bachelard (2006, p.136) explicita que o “es-
pírito científico vive na estranha esperança de que o próprio método venha
a fracassar totalmente. Porque um fracasso é facto novo, uma ideia nova”. A
reprodução incessante do mesmo conduz a uma clareza forçada que impede a
visualização do que de fato é o novo, o interessante, o surpreendente. Muitas
vezes a pesquisa científica exhibe algo que as lentes metodológicas não permi-
tem dar relevo.

O método aqui abordado parte da valorização das experiências dos Sujeitos
envolvidos no processo de transformação vivenciado dia a dia de forma nar-
rativa, posto que “Cabe dizer que o método narrativo é uma parte ou aspecto
do fenômeno narrativo. Assim, dizemos que o método narrativo é o fenômeno
e também o método das ciências sociais” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p.48).

O Sujeito, a narrativa e a Memória

Ao narrarmos nos constituímos e abrimos possibilidades de novas reflexões e,
no caso, de ações intencionalmente implicadas com uma formação emancipa-
da e crítica. É essa produção de memórias que faz com que a pesquisa ganhe
movimento a partir das narrativas dos sujeitos envolvidos e seus olhares na
dinâmica de formação e pesquisa.

A narrativa é a qualidade estruturada da experiência vista como um
relato. Trama argumental, sequência temporal, personagens, situ-
ação são constitutivos de uma configuração narrativa. (Clandinin&
Connelly, 2000). Ela é uma forma, um meio de dar uma identidade
ao próprio eu, de constituir-se. O ato de narrar confere significado
aos eventos da própria vivência e pode retomar sentidos que as
ações passadas produziram. (SILVA, 2017, p.101)

É nesse sentido que Walter Benjamin (1986), em O Narrador de Nikolai Leskov
discorre que a narrativa é uma forma artesanal de comunicação. “(...) ela mer-
gulha a coisa na vida do narrador para, em seguida, retirá-la dele” (p.204). Nes-
se texto, Benjamin estabelece as distinções entre o narrador e o romancista.
Enquanto o primeiro exerce uma atividade artesanal, ligada à tradição da oral-
idade, o segundo estabelece ligação direta com a cultura escrita. Se o narrador

depende do contato com o outro para contar a história, o mesmo não ocorre com o romancista, que desenvolve sua produção de forma solitária. Além disso, contar as histórias é diferente de apenas escrevê-las para serem vendidas, por exemplo. O narrador se coloca naquilo que conta, de modo que sua experiência de vida, percepções, impressões, passam a fazer parte da narrativa. Colocar-se na história contada é embrenhar-se nela, impregnar-se dela e, por conta disso, Benjamin entende que a origem do contador de histórias pode ser compreendida por meio de duas vertentes. Há o narrador tradicional, antigo, ligado ao local e que, por isso, concentra importantes saberes, e o marujo ou viajante. O segundo é aquele que sempre retorna ao seu local de origem com novas histórias e novas vivências. Ele conhece e compartilha suas experiências porque ele as viveu. Tanto o narrador tradicional (fixo) quanto o narrador viajante são dotados de autoridade conferida pela experiência de vida, pelas coisas que viram e viveram.

Desta forma, são dotados da capacidade de oferecer conselhos. O conselho, na óptica benjaminiana, é um ensinamento pontual, útil, de cunho moral e que serve para guiar a tomada de decisões dos mais jovens. A lógica aqui é simples: é melhor aprender pela experiência de quem vivenciou algo semelhante do que se submeter às penúrias que tal situação pode provocar. As narrativas são, portanto, altamente didáticas, uma vez que ensinam algo a quem as ouve. Benjamin entende que a narrativa “tem sempre em si, às vezes de forma latente, uma dimensão utilitária” (BENJAMIN, 1987, p. 200). Ao colocar-se na narrativa, o narrador passa a habitá-la de forma natural. Suas experiências são incorporadas à história e tudo ao redor passa a fazer parte da narrativa: cheiros, sons, cores, clima. Contar ou narrar uma história é, portanto, maior que sua mera repetição. Não se trata de repetir, mas sim de proporcionar uma espécie de distensão espiritual, ou seja, o momento em que “a atenção se volta a uma outra atividade e o ouvinte “esquece de si mesmo”” (LIMA; BAPTISTA, 2013, p.468). Ao permitir-se, o ser se abre para a transmissão da experiência. Além disso, nessa abertura, também é possível transmitir a própria capacidade de transmitir num processo que nada tem de consciente. Ao contrário, é preciso sentir, deixar vir e não racionalizar o que está sendo contado. A história é mais que apenas contada ou narrada; ela é performada, no sentido de que outros

elementos, além da fala, estão em jogo: gestos, cheiros, cores, ambientes e sensações diversas.

Narrar, como uma ação que propicia o compartilhamento da experiência, é também diferente de noticiar. Nesse ponto, Benjamin estabelece a distinção entre a informação e a narração. Enquanto a segunda abre espaço para o espírito, para o pensar, para sentir e até mesmo reinterpretar os fatos narrados, a primeira aniquila completamente qualquer possibilidade dessas ações por parte do ouvinte e já estabelece para ele uma explicação dos fatos, uma interpretação.

Não há espaço para pensar, apenas para ouvir. Não há mais nada a ser considerado ou sentido. Por essa razão, a informação é tão fria e, não raro, nada agrega ao ouvinte. Mesmo as reportagens que, de acordo com as Teorias do Jornalismo¹, deveriam pressupor a “humanização” dos fatos, não são capazes disso. A maior prova é o fato de que a narração fica conservada na memória do ouvinte e, mesmo após anos, é possível que ele ainda se recorde de detalhes do narrador que a contou. A notícia, em contrapartida, é altamente volátil. Ela não marca o ouvinte tal como a narrativa. O próprio Benjamin afirma que metade da arte de narrar está centrada em evitar explicações. Deve-se abrir espaço para que o ouvinte também habite aquilo que está sendo narrado. Somente assim será possível que algo fique gravado em sua memória.

Uma aproximação dessa narrativa são os processos educacionais. A interlocução entre comunicação e educação permeadas pela *práxis* pode remeter a uma elaboração conceitual paradigmática mais densa, quanto a processos de intervenção social que gere mudanças no cotidiano com os sujeitos. O pressuposto é *‘fazer com’*, por isso mesmo a intencionalidade política de participação, intervenção é premente, pois não se considera uma participação com os sujeitos em que eles não sejam protagonistas tanto quanto àqueles que se unem aos mesmos para um processo de construção.

Viana (2017) desenvolve um conceito sobre a educomunicação que corrobora as ênfases que aqui afirmamos.

1 Aqui nosso ponto de ancoragem para discutir as Teorias do Jornalismo está centrado em Nelson Traquina, Mário Erbolato, Nilson Lage e Luiz Beltrão.

A educomunicação é aqui apresentada como conjunto de práticas sociais existentes no contexto da interface entre comunicação e educação; e entende-se a educomunicação também como um conjunto de princípios teórico-metodológicos norteadores de um modelo mais aberto, democrático e participativo da sociedade ao explorar fenômenos relativos àquela interface de maneira particular (VIANA, 2017, p. 925).

A experiência da disciplina de Educomunicação na pós-graduação tem possibilitado aprofundamentos no intuito de aproximar os sujeitos da área e, ao mesmo tempo, problematizar, questionar, investigar e analisar criticamente os processos que envolvem a relação entre Comunicação e Educação.

A abrangência na pesquisa envolve a disciplina Educomunicação na pós-graduação e o grupo de estudos e pesquisas. A disciplina é eletiva e pode ser uma porta de entrada para projetos de pesquisa que assumam a temática como referencial teórico. Nesse cenário insere-se o Grupo de Estudo e Pesquisa em Tecnologias, Educação e Comunicação (GTECOM)² que estuda e problematiza esses campos em suas múltiplas possibilidades de interface.

De acordo com o projeto do PPGCE (2012) as disciplinas eletivas, e nesse caso a denominada 'Educomunicação', têm por objetivo o aprofundamento de questões teórico-metodológicas advindas das linhas e grupos de pesquisa. E foi essa articulação que permeou a dinâmica da oferta da disciplina e dos estudos no grupo de pesquisa. O eixo condutor era trabalhar criticamente a interface entre Comunicação e Educação na construção de ecossistemas comunicacionais em espaços educativos.

As bases teóricas trabalhadas na pós-graduação em relação à disciplina 'Educomunicação' têm por orientação as contribuições de Soares (2000, 2011), Citelli e Costa (2011), Baccega (2011), Martín-Barbero (2014), Freire (2001), dentre outros que permeiam os estudos vivenciados. Um aprofundamento teórico permite um processo de debate, conceituação, contradições dialéticas, que

2 <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9753727468387303>

levam a construção de narrativas e vivências sob uma perspectiva conceitual ligada à Educomunicação.

Em uma primeira fase de desenvolvimento da pesquisa, evocando narrativas e experiências ligadas à área, percebeu-se que os Sujeitos se constituem ao narrarem-se e esse elemento é de grande relevância na pesquisa sobre processos educacionais, pois eles se dão ‘na travessia’, ou seja, o reconhecimento da vivência e sua implicação social são apropriados na construção com o outro em uma práxis. A travessia, neste sentido, traduz-se como o espaço do “entre”, ou seja, na fronteira. A postura diz muito sobre o tipo de relação que se estabelece, posto que “tratar uma pessoa como objeto de estudo é vê-la como ‘isso’”. Transformar o isso em tu pressupõe uma nova atitude, um novo comportamento, em que o eu se torna permeável ao outro (tu), pois, como destaca Buber (2001, p.56) “a alteridade essencial se instaura somente na relação EU-TU; no relacionamento EU-ISSO o outro não é encontrado como outro em sua alteridade”.

Ao basear-se na óptica de Lévinas, Marcondes Filho (2010) defende que o Outro, no fenômeno comunicacional, é tal como é em Lévinas: impenetrável, insondável, aquele que está fora de mim. Não necessariamente está-se falando de uma pessoa, mas sim daquilo que o ser não é e, exatamente por isso, é aquilo que rompe o ego e possibilita ver além de si mesmo. A comunicação pressupõe, desta forma, o reconhecimento do Outro, mas não apenas isso. É preciso romper a barreira que há em mim para acolher, hospedar o Outro que me choca (por ser tão diferente de mim) e que pode até mesmo me agredir dada a sua estranheza. É preciso abrir-se.

Nessa trama, a presente pesquisa se ampara em Citelli e Costa (2011) com a discussão sobre a Educomunicação e a construção de uma nova área de conhecimento; Martín-Barbero (2014) com a reflexão da comunicação na educação; Freire (1996) a partir da perspectiva dos sujeitos em uma Pedagogia da autonomia e Benjamin (1986) nas trilhas sobre a narrativa são os amparos da pesquisa em desenvolvimento.

Têm-se assumido uma perspectiva histórico-dialética ao tratar da área de Educomunicação a partir das narrativas e histórias de constituição da expe-

riência como possibilidade analítica. As bases metodológicas se amparam na pesquisa de abordagem qualitativa em Flick (2004); com procedimentos baseados na pesquisa narrativa em Clandinin (2006), Clandinin e Connelly (2015) e Josso (2004) na perspectiva das experiências de vida e narração. A partir da trilha de investigação e tendo em vista que “registros descritivamente feitos para gravar eventos, acontecimentos, atitudes e sentimentos congelam momentos específicos no espaço da pesquisa narrativa” (Clandinin e Connelly, 2015, p.122), parte-se para a análise da produção de memórias, no movimento tecido entre entrevistas narrativas e construção de dossiês para se chegar a algumas considerações.

As experiências dos pós-graduandos na disciplina e em suas pesquisas, integram a segunda fase da pesquisa que daremos enfoque neste momento.

A disciplina e as memórias evocadas

A temática ‘Educomunicação’, como disciplina na pós graduação versou sobre os mesmos princípios descritos na ementa³, a qual já embasou a primeira fase da pesquisa, a saber: “Fundamentos e conceituação da educomunicação. Características de produções educ comunicativas em diversas mídias: conteúdos, formatos e tecnologias. A interface educação/comunicação e seus reflexos nas práticas educativas e na formação de professores. A demanda do mundo contemporâneo por educomunicação. A educomunicação e a responsabilidade social dos profissionais de comunicação. Projetos de educomunicação.” Inicialmente os aportes teóricos são indicados e a estrutura da disciplina planejada discutida coletivamente com a turma para os devidos ajustes. Em seguida os textos, dissertações e teses sobre a inter-relação entre comunicação e educação e educomunicação são lidas e discutidas e, posteriormente segue-se as atividades do programa.

Uma das atividades versou sobre produções educ comunicativas e análises sobre suas características, formatos e conteúdo. Paralelamente, à luz dos referências

3 Ficha de Disciplina do curso. Documento interno da Universidade Federal de Uberlândia. http://www.ppgce.faced.ufu.br/sites/ppgce.faced.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/mest_prof_completo.pdf

teóricos trabalhados, essas análises precisariam dialogar com a teoria. Essa atividade fez com que a turma se mobilizasse para a investigação e, em muitos momentos, os alunos se viram refletindo sobre práticas que desenvolvem cotidianamente em seus respectivos campos profissionais que se aproximam de produções educacionais, mas que antes não eram percebidas dessa forma. Esse movimento de perceber as próprias atitudes e de re-visitá-las é importante para o reconhecimento do Sujeito no processo.

Nesse momento trouxemos uma das ações trabalhadas na graduação, como produção escrita, para ser realizada na pós-graduação de forma oral, e as anotações/registros possibilitaram excertos para a pesquisa. A turma foi levada a pensar sobre 'memórias educacionais', ou seja, o que vivenciaram até agora que aproxima das referências teóricas que estão estudando e, diante da atividade, fazerem um levantamento.

Uma das mestrandas, professoras na educação básica, buscou conhecer experiências que dialogassem com a educação e ficou surpresa ao verificar que algumas ações conhecidas por ela podem se tornar processos formativos à luz da educação.

Conhecer um documentário⁴ trabalhado por professores e alunos numa escola pública, como relato de uma experiência educacional, me fez perceber quantas ações trabalhamos em nossas escolas e que podiam ser melhor desenvolvidas com essa intencionalidade e os resultados serem mais significativos ainda. (Registro oral da aluna K. Diário de campo da pesquisadora)

Levantar experiências desenvolvidas em espaços que se assemelham aos que os pós-graduandos desenvolvem em seu trabalho cotidiano despertam possibilidades de trabalho educacional, abrindo novas vertentes de atuação pedagógica. São brechas que se apresentam e que podem se constituir em uma prática conscientizadora de novas formas de ação.

4 <http://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/view/30209>

(...) é nesta encruzilhada entre o existente e o a ser construído que encontramos a educomunicação possível, isto é, práticas educacionais que acontecem na fresta, na brecha do sistema em crise, que resulta do atrito entre velhas práticas e estruturas organizacionais, e as novas realidades cotidianas e seus desdobramentos, como é o que vem ocorrendo nos campos da comunicação e da educação existentes, e que desafiam todos a lidarem com o novo a partir da herança cultural que temos e no contexto social em que vivemos, manifestados em hábitos, concepções e valores. (VIANA, 2017, p. 926).

Ter lentes mais perspicazes para olhar para as práticas educativas cotidianas pode elucidar brechas ainda não percebidas e que são espaços férteis para novas ações e reflexões.

Um outro trabalho identificou um projeto desenvolvido que resultou em uma produção escrita intitulada 'Mudando sua Escola, Mudando sua Comunidade, Melhorando o Mundo! Sistematização da Experiência em Educomunicação'⁵. Essa experiência trouxe discussões na turma sobre a importância da construção em colaboração com os sujeitos e como tantas práticas à luz de uma perspectiva teórica podem, de fato, melhorar o mundo. A reflexão crítica é a porta de entrada para questionar condutas que no cotidiano são naturalizadas e que precisam de novos enfoques, respeitando uns aos outros e os diferentes lugares de fala.

No contato com produções educacionais, muitos pós-graduandos se reconheceram em práticas de outros colegas, identificando assim possibilidades educacionais já vivenciadas e outras em perspectiva, sem, contudo, até então, terem bases conceituais para essa identificação e aprofundamento.

Outra atividade proposta versou sobre a elaboração de um 'Plano Educomunicativo que constasse uma proposta, fundamento e como pode ser desenvolvido'. Um dos planos envolveu uma escola de educação infantil no município

5 https://www.unicef.org/brazil/pt/br_educomunicacao.pdf

de Uberlândia que já desenvolve um projeto sobre o combate ao mosquito *aedes aegypti*. O nome dado ao plano educutivo foi “Agentes mirins no combate ao *Aedes Aegypti*”⁶ e ao final a proposta de um produto foi a construção colaborativa de uma revista. A discussão em torno do processo se deu por etapas de “*Ações educativas, Diário de Bordo e o Produto que é uma revista*”. Dentro de cada etapa as atividades envolviam as crianças e a comunidade, destacando que não há processo colaborativo e educutivo se não houver a construção *EM conjunto*, com cada sujeito assumindo seu espaço e seu protagonismo.

Uma outra atividade envolveu o Projeto Ipê pela *aluna K* que fez uma releitura do processo e propôs um diálogo a partir do processo educutivos e a produção audiovisual. A *mestranda K* justifica sua proposta citando que

Como parâmetro educutivo, a *produção midiática* tem intencionalidade, podendo ser elaborada em ambientes educacionais formais (escola) ou não e que ao oportuniza o conhecimento crítico, desenvolve os princípios democráticos e diversos valores como a cidadania, a solidariedade, a criatividade e o diálogo horizontalizado. (ALMEIDA, 2016, p.15)

Outras atividades foram desenvolvidas e sempre voltadas para a interface Comunicação e Educação e, quase sempre, de uma maneira próxima às práticas cotidianas vivenciadas pela turma. Talvez, por isso, muitas memórias foram evocadas, pois pensar sobre a própria experiência e, ao mesmo tempo, expô-la, pode ser um caminho de mudanças, de uma conscientização cidadã.

Compreender um sentido da experiência passou a amparar novas inquietações e dar margem para que pudessem ser vividas e investigadas.

O sujeito da experiência é um sujeito “*ex-posto*”. Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a “*oposição*” (nossa maneira de opormos), nem

6 Desenvolvido pelas alunas E e M no PPGCE.

a “imposição” (nossa maneira de impormos), nem a “proposição” (nossa maneira de propormos), mas a “ex-posição”, nossa maneira de “ex-pormos”, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. (LARROSA, 2016, p.26)

É esse lançar-se, expor-se, que possibilita a experiência, e esse foi o convite àquela turma para que pudessem olhar para o vivido com outras lentes e, conseqüentemente, revisitá-lo e aprender mais e também se lançar prospectivamente em um cenário de novas experiências.

A Pesquisa e suas perspectivas

Pesquisas tem sido desenvolvidas com a temática relacionada à interface Comunicação e Educação e também Educomunicação, no Programa de Pós Graduação da UFU, desde o ano de 2013. Uma delas é a de Santos (2017) que investigou “Projetos de Trabalho e Educomunicação: possíveis contribuições no ensino fundamental”.

A pesquisa aproximou da educação básica e tentou desvelar processos sobre projetos de trabalho já desenvolvidos nessa esfera à luz da educomunicação.

(...) acredita-se que a Educomunicação, aliada à perspectiva de Projetos de Trabalho, poderá contribuir para fortalecer o ecossistema comunicativo na escola, a fim de resgatar o centro de interesse das aulas e promover o protagonismo juvenil dos estudantes. (...) a pesquisa tem como objetivo analisar as possíveis contribuições conceituais e práticas do encontro entre Educomunicação e os Projetos de Trabalho para a prática pedagógica docente no ensino fundamental. Tal perspectiva desdobra-se em: aprofundar o conceito e fundamentos da Educomunicação, apresentando o diálogo entre comunicação e educação; investigar os pressupostos teórico-meto-

dológicos dos Projetos de Trabalho como possibilidade para (re) significar a prática pedagógica docente e delinear um ponto de encontro entre Educomunicação e Projetos de Trabalho para estruturar ações propositivas a partir de Projetos Educomunicativos destinados à docentes atuantes nesse nível de ensino. (SANTOS, 2017, s.p.)

O ponto de encontro proposto entre Educomunicação e Projetos de Trabalho fez com que Santos (2017) olhasse para sua própria prática pedagógica vivenciada na educação básica, trabalhando com projetos, e perscrutasse as brechas possíveis desse ponto de encontro. Isso fez com que novas perguntas acontecessem e a mudança de perspectiva envolvesse um fundamento consistente de intervenção social.

Uma proposta da pesquisa é um curso de formação continuada para docentes da rede municipal de educação para que conheçam a perspectiva educ comunicativa e analisem suas possibilidades de trabalho a partir dos resultados da pesquisa.

Uma nova turma ingressou no Programa de Pós-Graduação, na disciplina de Educomunicação e vem demonstrando interesse em aprofundar os estudos sobre a interface Comunicação e Educação. Através do Grupo de Estudos e Pesquisa – Tecnologias, Comunicação e Educação (GTECOM) algumas possibilidades têm vindo à tona, como discutir a área em relação à utilização de tecnologias nas escolas municipais de Uberlândia; outra vertente é o mapeamento da Educomunicação como área de intervenção e de base teórico-metodológica em pesquisas desenvolvidas no estado de Minas Gerais; e uma outra iniciativa é a relação entre Comunicação e Educação na produção audiovisual.

São algumas perspectivas que tem sido alvo de estudos, debates e desenhos metodológicos de pesquisa para que ampliemos o espaço de produção científica na área. Novos desenhos, novas configurações têm despertado o interesse de investigações que dialoguem com o mundo que está diante de nossos olhos, com sujeitos críticos e não críticos, com informações encharcadas de simbolismo social e identitário e outras mais panfletárias, enfim, um mundo que requer uma leitura crítica de mídia e de processos de conscientização dos sujeitos.

Talvez seja possível que propostas que dialoguem com a interface Comunicação e Educação, bem como processos educ comunicativos possam contribuir com

essa abordagem crítica de se ver e de ser no mundo. Uma dessas possibilidades é refletir sobre as memórias constituídas ao longo do percurso de formação e dos desafios que dele emergem.

Espera-se por resultados que indiquem possibilidades de reconhecer no encontro da Educomunicação com a pós-graduação, através de produção de memórias, uma perspectiva crítica de formação, de intencionalidade e intervenção social, para que busquemos uma comunicação pela diversidade a partir dos próprios sujeitos, o que os constitui e seu entorno. Pensar a área de Educomunicação na universidade e seu diálogo com a sociedade com circulação de resultados de pesquisa e num diálogo da experiência, da práxis, fomentando o ensino e a extensão.

Referências

ALMEIDA, Ligia Beatriz Carvalho de. *Projetos de intervenção em educomunicação*. 2016. Disponível em: http://issuu.com/ligiacarvalho77/docs/as_reas_de_interven_o_da_educo/1. Acesso em: 27 abri. 2018.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011.

BENJAMIN, Walter. "O narrador". In: *Obras escolhidas I, Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1986, pp. 197-221.

BACHELARD, Gaston. *A epistemologia*. Tradução de Fátima Lourenço Godinho e Mário Carmino Oliveira. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2006.

BUBER, Martin. *Eu e tu*. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2001.

CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michel. *Pesquisa Narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. 2. ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

CLANDININ, D. Jean. *Narrative Inquiry: a methodology for studying lived experience*. Vol.27, n. 1, 2006.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2001.

JOSSO, M. C. *Experiências de vida e formação*. Prefácio, adaptação e revisão de Cecilia Warschauer. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. [tradução Cristina Antunes, João Wandreley Gerald]. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LIMA, João Gabriel.; BAPTISTA, Luis Antonio. Itinerário do conceito de experiência na obra de Walter Benjamin. *Princípios – Revista de Filosofia*. Natal (RN), v. 20, n. 33 Janeiro/Junho de 2013.

MARCONDES FILHO, Ciro. *Princípio da razão durante*, vol.III, tomo 5, “O conceito de comunicação e a epistemologia metapórica”. São Paulo, Paulus, 2010.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. *A comunicação na educação*. São Paulo: Contexto, 2014.

NAGAMINI, Eliana., org. *Questões teóricas e formação profissional em comunicação e educação*[online]. Ilhéus, BA: Editus, 2015, 287 p. Comunicação e educação series, vol. 1. ISBN 978-85-7455-439-6. Available from SciELO Books<<http://books.scielo.org>>.

SANTOS, Gilmara Ozorio da Silva. *Projetos de Trabalho e Educomunicação: possíveis contribuições no ensino fundamental*. Dissertação. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. 2017.

SILVA, D.S. *A Constituição Docente em matemática a Distância: entre saberes, experiências e narrativas*. Jundiá, SP: Paco, 2017.

SILVA, Diva S. (org.) *Educomunicação: reflexões e práticas na educação*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. *Revista Comunicação e Educação*. São Paulo: ECA-USP, set/dez. 2000. p.12-24.

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

SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudenir Edson; XAVIER, Jurema Brasil. (Orgs). *Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural*. São Paulo: ABPEducom, 2017.

VIANA, Claudenir Edson. A Educomunicação possível: práticas e teorias da educomunicação revisitadas por meio de sua práxis. In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudenir Edson; XAVIER, Jurema Brasil. (Orgs). *Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural*. São Paulo: ABPEducom, 2017.

Sobre as autoras

Diva Souza Silva - Graduada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Rio Doce (1995). Mestre em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo (2002). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2010). Atualmente é professora adjunta na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Tutora do PET/Conexões/Educomunicação. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias, Comunicação e Educação (GTECOM). Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação - PPGCE. Pesquisa as áreas de Formação de Professores, Didática, EaD, Educação Matemática, TIC e Educomunicação. e-mail: diva@ufu.br

Vanessa Matos dos Santos - Docente do curso de Jornalismo e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Tecnologias, Comunicação e Educação (PPGCE) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) em regime de dedicação exclusiva. Atua também na Especialização em Mídias na Educação (UFU). Presidente do Conselho Curador da Fundação Rádio e Televisão Universitária de Uberlândia (RTU). Possui graduação em Comunicação Social -Habilitação Jornalismo pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2004), mestrado em Comunicação Midiática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2007) e doutorado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus de Araraquara com estágio doutoral no exterior realizado na Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) em Madrid (Espanha). Também é doutora em Meios e Processos Audiovisuais (Comunicação) pela Universidade de São Paulo (USP). Tem experiência na área de Comunicação e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: telejornalismo, documentários, narrativas audiovisuais, estilos de aprendizagem e integração social. Já trabalhou com roteirização, jornalismo online, rádio, TV (programas gravados e ao vivo) e conteúdos diversos para WEB. e-mail: vanessamatoss@ufu.br