

**Direitos “quase humanos”: vivência para ensinar e aprender
a comunicação dialógica**

**“Almost Human” Rights: Experience to Teach and
Learn Dialogical Communication**

Luciene de Oliveira Dias¹

Resumo: Depois de 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e mais de 30 anos da Constituição Federal brasileira, ainda é importante identificarmos ameaças à concretização dos direitos elementares e, paralelamente, buscar alianças para assegurá-los. Nesta luta pela defesa de direitos, a comunicação dialógica combate a “pedagogia da crueldade” (SEGATO, 2014) que coloca alguns grupos como humanos e outros como “quase humanos” (KRENAK, 2019). Aqui, propomos uma reflexão que (re)aproxima a comunicação da perspectiva dialógica acionada pelo educador brasileiro Paulo Freire (2005). Ao rejeitar a necropolítica, conforme trabalhada por Achille Mbembe (2018), e fazer a defesa do bem-viver, tendo a educação como mediadora, apostamos na construção do respeito às diferenças. Para sustentar nossas discussões, lançamos mão da experiência de oferta do componente curricular “Cidadania e Direitos Humanos” para o curso de Jornalismo da Universidade Federal de Goiás. Esta experiência explicitou uma pauta que parecia esquecida quando falamos em formação profissional para jornalistas. Os resultados apontam que estudantes lançam mão da comunicação dialógica para posicionar-se contra a violação dos direitos humanos desde os seus primeiros momentos de formação.

Palavras-chave: Comunicação dialógica; Direitos humanos; Educação; Cidadania comunicativa; Diferença.

Abstract: After 70 years of the Universal Declaration of Human Rights and more than 30 years of the Federal Constitution, it is important to identify threats to the realization of elementary rights and, also, to seek alliances to ensure them. In this fight to defend rights, the dialogical

¹ Doutora em Antropologia, professora da Universidade Federal de Goiás vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Performances Culturais e ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Coordenadora do Pindoba – Grupo de Pesquisa em Narrativas da Diferença. Mantém interesse sobre construções de gênero e sexualidades, antirracismo e diferença anguladas pela Antropologia, Comunicação e Performances Culturais. <http://lattes.cnpq.br/7270892768281076>

communication combats the “pedagogy of cruelty” (SEGATO, 2014) that places some groups as human and others as “almost-human” (KRENAK, 2019). In this article, we propose a reflection that approach and approach again communication closer to the dialogical perspective triggered by the Brazilian educator Paulo Freire (2005). By rejecting necropolitics by Achille Mbembe (2018) and defending well-being, with education as a mediator, we believe in building respect for differences. To support our discussions, we used the experience of offering the curricular component “Citizenship and Human Rights” for the Journalism course at Universidade Federal de Goiás. This experience showed an agenda that seemed overlooked when we talk about professional training for journalists. The results indicate that students make use of dialogical communication to take a stand against the violation of human rights from the very beginning of their training.

Keywords: Dialogic communication; Human rights; Education; Communicative citizenship; Difference.

1. Introdução

Com o objetivo de fomentar debates sobre comunicação dialógica e demarcar a centralidade de questões relacionadas à pluralidade epistêmica e aos direitos humanos no processo de formação de jornalistas, propomos aqui uma discussão sustentada na vivência em sala de aula. Após trocas efetivadas durante um semestre letivo entre estudantes de Jornalismo e professora, pinçamos alguns relatos para reflexão e nos ancoramos em um referencial bibliográfico focado no combate ao epistemicídio, entendido a partir do que coloca Boaventura de Souza Santos (1997), como a aniquilação completa de todo conhecimento, saber e/ou cultura que não estejam emparelhados com a cultura hegemônica/branca/ocidental. O referencial utilizado para a construção deste artigo é convergente com a noção de dialogicidade – que trabalha efetivamente para envolver todas as pessoas do processo educativo como sujeitos de conhecimento –, sendo que esta é a baliza que utilizamos para construir a narrativa que aqui se apresenta. Ressaltamos que o texto, por sua vez, não é exaustivo e está totalmente marcado por escolhas referenciais que acreditamos espelhar o que vem sendo chamado de vivido. Nossa defesa, *a priori*, é a de que, na sala de aula vivida, há um movimento gradual de tomada da palavra, que passa por processos complexos de denúncia e reação, mas que podem e devem chegar à agência quando da elaboração do conhecimento, o que o educador brasileiro Paulo Freire (1996) chamou de “pedagogia da autonomia”.

Importante informar que nossa ancoragem empírica se sustenta nos dados levantados pelo Pindoba – Grupo de Pesquisa em Narrativas da Diferença, da Faculdade de Informação e Comunicação da Universidade Federal de Goiás, que acompanha, desde sua implementação, a oferta do componente curricular² Cidadania e Direitos Humanos para a turma de ingressantes no curso de Jornalismo. Especialmente no semestre aqui analisado, a sala de aula contou com um representante do grupo em todas os encontros para a observação participante e muitas anotações, além de entrevistas com a docente e os discentes. Justificamos que este material ainda está sendo organizado e que os dados aqui apresentados representam as primeiras tentativas de tratamento. Dessa forma, em termos metodológicos, lançamos mão da etnografia da fala ou a “ethnography of speaking”, conforme delimitada por Dell Hymes (1962), para quem esta é uma excelente maneira de estudar diferenças culturais e comunicação entre diferentes grupos. Isso porque suas questões centrais estão em desvendar os meios de comunicação que são utilizados na vida cotidiana e ainda buscar entender qual o significado desta comunicação.

Com o foco na comunicação enquanto direito humano, antecipamos que a experiência da oferta deste componente curricular trouxe para a superfície da discussão uma pauta que parecia esquecida quando falamos em formação de profissionais que devem lidar com a comunicação. Se o tripé de sustentação do jornalismo é a ética, a técnica e a responsabilidade social, aprender e ensinar cidadania e direitos humanos é condição sem a qual fica comprometido o seu exercício integral. Após três anos de ofertas consecutivas – 2017, 2018 e 2019 –, entendemos que estudantes merecem apreender o que é comunicação dialógica já nos primeiros anos de formação, para que possam ressignificar a própria comunicação social. Para abrir a discussão, trazemos a seguir um caso que demonstra a necessidade de tomada da palavra para a promoção de uma pedagogia mais cuidadosa com as diferenças.

Quando subiu ao palco pela primeira vez, no ano de 1953, a cantora Elza Soares – com seus pouco mais de 40 quilos dentro das roupas largas emprestadas e uma sandália “mamãe tô na merda”, como a mesma relata em entrevista³ – ouviu, após os risos que marcaram sua

² O componente curricular (até recentemente chamado de disciplina) “Cidadania e Direitos Humanos” é ofertado, desde 2018, anualmente para as turmas de primeiro período do curso de Jornalismo da Faculdade de Informação e Comunicação, da Universidade Federal de Goiás, com o objetivo de apresentar as bases para uma formação cidadã. Sua prioridade é promover a percepção da necessidade do conhecimento acerca da cidadania e dos direitos humanos como requisito para uma prática jornalística responsável socialmente.

³ Entrevista concedida por Elza Soares ao programa *Matador de Passarinho*, de Rogerio Skylab, no Canal Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=g-wYdwsqw6s>. Acesso em: 7 maio 2020.

entrada, a pergunta do reconhecido apresentador Ary Barroso: “De que planeta você veio?”. Entre lágrimas, a jovem mulher negra e pobre respondeu: “Do mesmo planeta seu, sr. Ary. Do planeta Fome”. Assim “nasce uma estrela”, que lançou, em 2015, o álbum com canções originais *A Mulher do Fim do Mundo* e, do alto do seu palco, afirma que vai continuar denunciando racismo, machismo e homofobia em seus shows porque vive em um país que sofre perdas cotidianas de direitos. Ao mostrar que o planeta Privilégio é o mesmo onde coabitam violentadores e violentados, ela evidencia que o planeta não é o problema, mas sim quem o habita. Ela mostra também que a forma como nos comunicamos pode fazer a diferença.

Nossa aposta é que a comunicação dialógica, a forma como nos comunicamos faz ruir uma chamada “pedagogia da crueldade”, materializada no caso aqui exposto, e estabelece *a priori* alguns grupos como humanos e outros como “quase humanos” (KRENAK, 2019), como desenvolveremos adiante. De acordo com Rita Segato (2014), esta “pedagogia da crueldade” pode ser definida como a maneira de ensinar as pessoas com pertencimentos vinculados às classes populares e ao que é contra-hegemônico que estas não devem resistir ao controle perverso do poder. Pelas mãos do estado, este poder impõe a truculência – haja vista a atuação da Polícia Militar que direciona sua mira para os corpos negros e periféricos, especialmente nos grandes centros urbanos – para garantir o total controle sobre o processo de reprodução do sistema opressor. Esta estratégia conduz à compreensão de que para algumas pessoas é possível ditar quem pode viver e quem deve morrer. Na outra ponta disso tudo, romper com esse ciclo é possível se investimos na “pedagogia da autonomia”, ideia lançada pelo educador brasileiro Paulo Freire (1996) quando estabelece que ninguém é sujeito da autonomia de ninguém.

Histórias como a relatada a partir da experiência de Elza Soares são úteis para que investiguemos quais são as regras, as condições e as imposições que ordenam o mundo entre quem não deve e quem pode falar – inclusive expondo à chacota e ao constrangimento pessoas categorizadas como “dessemelhantes”. Entendemos que a artista constrói uma trajetória em que necessita colocar-se sempre à frente dos demais, seja na urgência de uma resposta que ambienta no mesmo solo condenador e condenada, seja no posicionamento, mais de 50 anos depois deste episódio, de manter seus shows sempre politizados. Trazemos este exemplo para pensar de forma concreta sobre a possibilidade de romper com a “pedagogia da crueldade” e conquistar a “pedagogia da autonomia”. Elza Soares, eleita em 1999 a cantora do milênio, toma definitivamente a palavra quando afirma: “Eu acho que a mulher do fim do mundo é aquela que

busca, é aquela que grita, que reivindica, que sempre fica de pé. No fim, eu sou essa mulher”⁴, trazendo para junto de si todas as demais mulheres.

2. Comunicação dialógica

Uma das possibilidades para pensarmos a comunicação é a de que esta é uma exigência existencial. Por isso, a resposta da jovem Elza Soares durante o programa de calouros da antiga Rádio Tupi praticamente obriga o apresentador a reconhecer que ambos existem, e no mesmo espaço. Comunicação demanda vida, sendo que nossa agência no mundo atesta ainda o seu caráter profundamente mobilizador. O diálogo é acionado por Paulo Freire (2005) como o portal por meio do qual podemos tomar a palavra, alcançar o conhecimento e, conseqüentemente, pronunciar o mundo em que vivemos de forma horizontal e plural. Por este ponto de vista, a comunicação é lida como um bem público capaz de, se bem conduzida, facilitar o exercício da cidadania e do bem-viver. Partindo destas reflexões, este texto configura-se como um exercício teórico e pedagógico na tentativa de nos localizar “pelo que somos e não pelo que não somos” (DIAS, 2014, p. 332) no empenho para alcançar a dialogicidade enquanto essência da educação como prática libertadora. A educação para a vida é capaz de nos conduzir até o processo comunicacional integral. Estrategicamente teorizada, a comunicação dialógica pode inviabilizar definitivamente a necropolítica, que é a política de morte implementada pelos poderes público e privado.

Necropolítica e bem-viver são – seguindo o mesmo raciocínio proposto entre “pedagogia da crueldade” e “pedagogia da autonomia” – pontos opostos da forma como pode ser organizada a vida. De acordo com Achille Mbembe (2018), a necropolítica consiste no uso do poder social e político para ditar como algumas pessoas podem viver e definir o modo como algumas outras pessoas devem morrer. Há, nesta operação de vida e morte, um cruzamento permanente da precariedade da vida e uma ação constante para a insurgência dos “mundos de morte”, conforme define Mbembe, ou do “planeta Fome”, como disse Elza Soares. Para fugir da condição de “mortos-vivos” a que o Estado os submete, muitos grupos humanos trabalham fortemente para alcançar o que vem sendo chamado de bem-viver. Cientes de que o bem-viver é um conceito em construção e que deve se ajustar aos diferentes contextos, afinamos aqui com

⁴ Entrevista concedida por Elza Soares, disponível em: https://www.huffpostbrasil.com/2015/11/06/elza-soares-fala-sobre-feminismo-o-amor-por-garrincha-e-como-ca_n_8302562.html. Acesso em: 8 maio 2020.

a equatoriana Ana María Larrea (2010), para quem desenvolvimento e capitalismo devem ser superados para que possamos edificar estruturas sociais mais compartilhadas, colaborativas e dialógicas. Em síntese, e em sintonia com o que estabelece a pesquisadora, o bem-viver é entendido como uma cosmovisão que considera os múltiplos fatores para que tenhamos vida plena.

Defendemos aqui a comunicação dialógica como uma política do bem-viver. Muito embora reconheçamos que os meios de comunicação social estejam, em grande parte, a serviço de interesses políticos e econômicos pouco representativos da maioria da população, apostamos nas estratégias de elaborar a comunicação com a primazia da dialogicidade. Exemplos são os projetos de comunicação compartilhada, marcados pelo uso de multimeios, para alcançar um número amplo e diverso de pessoas, e ainda as ações comunicativas que priorizam a melhoria da vida das pessoas em suas coletividades. Iniciativas assim são possíveis desde que, empenhadas em fortalecer os processos de comunicação mediada, contem com formação adequada e abertura para o diálogo. É esta a comunicação que defendemos como necessária para que todas as pessoas tenham qualidade de vida.

As ideias propostas por Paulo Freire (2005) evidenciam que uma transformação social é possível por meio de ações que valorizem a comunicação dialógica. Vale ressaltar que esta deve ter como eixo central a interação que conduz, conseqüentemente, à promoção da cidadania. Tornar comum uma informação deve ser resultado de compartilhamento – nunca de transmissão linear –, sendo que a comunicação mediada também pode alcançar este processo dialógico desde que focada nos interesses públicos, em propostas educativas e na dialogicidade. É dessa forma que a comunicação dialógica se constitui substancialmente enquanto um verdadeiro processo de troca de saberes e experiências, que pode ser mediado por tecnologias e técnicas, mas é essencialmente impulsionado por uma luta permanente pela não violação do direito fundamental de se comunicar.

Para compartilhar o mundo em que vivemos é importante compreender que existem grupos humanos que são conduzidos à condição de “quase humanos” “e por dançar uma coreografia estranha são tirados da cena, por epidemias, pobreza, fome, violência dirigida” (KRENAK, 2019, p. 70). Esta operação conta com uma manipulação extremamente hierarquizada da comunicação que passa pelo domínio de uma única técnica e pelo abandono quase que absoluto de preceitos éticos que deveriam transversalizar todo o processo. Ailton Krenak (*ibid.*, p. 57) nos alerta que “talvez estejamos muito condicionados a uma ideia de ser humano e a um tipo de existência” que não consegue conceber a pluralidade de pensamento.

Sendo que esta é lida como uma excelente estratégia de conhecimento, que pode ser compartilhado a partir da comunicação dialógica.

A diversidade era a principal marca da turma que cursou Cidadania e Direitos Humanos no primeiro semestre de 2019, e acionamos esta turma como referência para provocar as reflexões sobre comunicação dialógica aqui propostas. Esta diversidade em uma turma de graduação talvez seja consequência das políticas afirmativas implementadas pela UFG desde 2009⁵. Nesta sala de aula encontramos indígena, quilombola, duas pessoas com deficiência, lésbicas, gays, negros e negras, sendo a maioria mulheres, muitos egressos de escolas públicas e um estudante com mais de 60 anos, que, aliás, já praticava o jornalismo havia décadas sem diploma de formação específica. Enfim, se fôssemos tirar um padrão dessa turma de estudantes, este estaria profundamente distanciado da matriz branca e eurocêntrica. Conduzida por uma docente negra, o grande desafio para esta turma, composta por 56 pessoas, foi compreender que não há um conceito absoluto do que seja comunicação, sendo que a comunicação dialógica é capaz de orientar coletividades para o bem-viver, além de frear a violação dos direitos humanos.

Um dos grandes desafios vividos por quem pesquisa comunicação, e compartilhado pela turma da sala de aula aqui experienciada, é definir este conceito respeitando seus marcadores históricos profundamente vinculados aos processos de mediação e, paralelamente, manter coerência com a perspectiva de que “comunicar é humano” (DIAS, 2014, p. 340). Há, especificamente nas pesquisas em jornalismo, dois paradigmas que podemos acessar, de acordo com Luiz Gonzaga Motta (2005). Um deles, chamado “midia centrado”, mantém seu foco na mídia a partir das culturas profissional, institucional e do mercado jornalístico. O outro paradigma, lido como contra-hegemônico, é identificado como “sociocêntrico” e tem apoiado estudos que explicitam sensibilidade ao fato de o jornalismo ocupar um espaço de privilégio na sociabilidade contemporânea, além de estar passível às contradições sociais e sempre sujeito a negociações. Propomos, neste momento dos nossos estudos, pensar a comunicação a partir do paradigma “sociocêntrico”, flexível às correlações de forças sociais, uma vez que compreendemos a comunicação como condição de humanidade capaz de reorientar os ciclos da

⁵ Em 2009 foi implantado o Programa UFGInclui, com base em critérios raciais e de renda, o que garantiu a entrada na UFG de estudantes oriundos de cidades do interior e membros de famílias trabalhadoras em atividades de baixa remuneração. Quando, em 2012, foi sancionada a Lei 12.711, que determina a reserva de 50% das vagas por curso e turno nas instituições federais de ensino superior para alunos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas, combinando este critério com o de raça de acordo com a proporção de pessoas negras em cada estado e considerando ainda o recorte de renda, a UFG já executava o UFGInclui. No vestibular de 2013, houve uma adequação à nova Lei, e o programa UFGInclui passou a beneficiar estudantes indígenas, quilombolas e surdos, criando uma vaga adicional em cada curso para indígenas e quilombolas e 15 vagas para candidatos surdos no curso de Letras Libras.

vida e da morte em uma sociedade subjugada pela necropolítica, mas profundamente ocupada por grupos humanos que buscam o bem-viver. Para isso, acreditamos ser fundamental conhecer os conceitos e as teorias que marcam a atuação de quem foca atenção nos processos comunicacionais.

Para contemplar o caminho percorrido pelos estudos em comunicação, lançamos mão de alguns marcadores que nos aproximem de uma apreensão das teorias com a intenção de mostrar que a dialogicidade não é novidade. Neste sentido, apresentamos o que pode ser chamado de suporte para um futuro mergulho nas águas, muitas vezes turvas, dos conceitos e das teorias. Lançada por Paulo Freire, a ideia de diálogo enquanto condição *sine qua non* para que possamos nos comunicar foi o caminho percorrido por muitas pesquisas sobre interação e ação comunicativa. Ao debruçar rapidamente nosso olhar para as teorias da comunicação, compreendemos seus efeitos pelo estudo dos meios e das mediações. Essas teorias estão profundamente ligadas a outras ciências, a exemplo da sociologia, antropologia, economia, educação e história, que iluminam o pensar-fazer comunicacional. De todo modo, acordamos que “comunicar é simular a consciência de outrem, tornar comum (participar) um mesmo objeto mental (sensação, pensamento, desejo, afeto)” (MARTINO, 2001, p. 23).

Muito embora constituída a partir de concepções como pluralidade, multiplicidade e transdisciplinaridade, a comunicação é humana porque recorre invariavelmente aos caracteres que marcam o simbólico, o imaginário e a linguagem, instâncias estas reservadas à humanidade, conforme nos ensina Marilena Chauí (2009). Em sintonia com o que aqui expomos, Martino (2001) nos diz que existe uma intencionalidade em toda ação comunicativa, sendo que esta intenção é a necessidade de ruptura com o isolamento físico, além da corrida para colocar em suspeição os sentidos únicos. Entendemos, assim, que meios e mediações são ferramentas e técnicas criadas para garantir o compartilhamento de sentidos. Estas ferramentas são encontradas nos livros, nas artes e, mais recentemente, nos meios de comunicação. Historicamente, as acessamos para elaborar e compartilhar sentidos.

A comunicação enquanto “lugar de circulação e produção de sentidos”, conforme pistas deixadas por Cláudia Lago e Marcia Benetti (2007, p. 107) em suas discussões sobre metodologia para pesquisas em jornalismo, requer de nós “olhar este lugar como algo que demanda domínio de algumas técnicas elementares, compromisso ético [...] e responsabilidade social” (DIAS, 2019, p. 136) e, fundamentalmente, trocar, elaborar e reelaborar sentidos. Essa perspectiva, chamada culturológica nos estudos de comunicação, aproxima nossas discussões das ações comunicacionais enquanto produtos e expressões culturais coletivas, cooperadas e

plurais. O fio que não podemos perder nesta empreitada teórico-reflexiva afina-se com Jesús Martín-Barbero (1997), quando estabelece que os modelos teóricos em uso nas ciências da comunicação não podem deixar escapar o modo como as pessoas produzem sentidos em suas vidas, especialmente quando se utilizam das mediações para estabelecer suas relações sociais.

Quem acessa os produtos comunicacionais se envolve compulsoriamente com os processos de mediação, e a noção de que o público é passivo diante da comunicação social se esvai. Mediação se torna, então, um terreno movediço de disputas, resistências e ressignificações. Novos sentidos são colocados, muito embora reconheçamos que as relações de poder e dominação ainda obedecerão à hierarquização imposta pelas diversas forças que operam na contemporaneidade, a maioria delas pautada pela necropolítica. É dessa forma que chega ao processo comunicacional este novo elemento denominado mediação, que vai mergulhar no espaço de tradução entre o que é produzido e o que é acessado. Concretamente, pela mediação, entre a recepção da mensagem e sua apropriação pelo público em geral, existe um movimento ativo de tradução que passa pela cultura, entendida aqui como capaz de aglutinar em si as relações sociais e as experiências individuais.

Elaborando a partir do cotidiano da vida, podemos fazer ressoar a proposição feita por Hall (2009) quando este diz que o circuito da ação comunicativa se completa quando os sentidos são decodificados e traduzidos em práticas concretas. Ou seja, uma comunicação dialógica e horizontal demanda processos sucessivos de codificação e decodificação enquanto momentos diferentes, mas profundamente articulados na ação comunicativa. O circuito da comunicação deve se completar e gerar efeitos, sendo que nesse trajeto os sentidos apreendidos são mediados pelas instâncias sociais e assumem “posições de correspondência”, que são níveis de equivalência entre o sentido emitido e o sentido apreendido, indo desde a tradução e a assimilação até a tradução com posturas de oposição ao sentido emitido. O teórico ainda prevê a existência de “sentidos dominantes” porque existe um padrão de “leituras preferenciais” que obedece a uma ordem institucional/política/ideológica.

3. Diferenças vivenciadas

Fazendo uma analogia com a inspiração para esta escrita, que é a turma que cumpriu o componente curricular Cidadania e Direitos Humanos, consideramos profundamente coerente que no momento da leitura da Declaração Universal dos Direitos Humanos em sala de aula, muitos estudantes tenham ressaltado a necessidade de atualização tanto no texto da Declaração,

que é ainda muito marcada por imposições de gênero, quanto em conceitos como igualdade, que deve estar sustentada no respeito às diferenças. “Direitos do homem é? E quem não é homem? Não tem direitos?”, afirmou uma estudante, e outra complementou: “Direitos do homem branco e macho alfa”. Este posicionamento traz para a superfície do debate os potenciais conflitos e as contradições entre direitos humanos e sua impossibilidade de alcançar qualquer redoma individual. O que acrescentamos a este debate é quando estudantes chamam a atenção para especificidades que fogem do universal protagonizado pela Declaração, estão acionando interesses coletivos e não individuais. Não falam em nome próprio, mas em nome de uma coletividade, no exemplo citado, mulheres, pessoas negras e indígenas e que fogem à normatividade de gênero.

Enquanto documento adotado pela Organização das Nações Unidas desde 10 de dezembro de 1948, em um contexto histórico de abalo pós-Segunda Guerra Mundial, apresentamos a Declaração como uma proposição de bases para a paz mundial e a busca inquestionável por direitos humanos, especialmente por pessoas no exercício do jornalismo. Contudo, falas como “olhe para nós” ou “enquanto nação, somos a periferia do mundo” apareceram nos momentos em que debatíamos um conceito a partir de uma perspectiva mais eurocentrada. O posicionamento autoanalítico da turma evidenciou que, sim, o documento poderia ser mantido como mediador dos debates, mas precisávamos considerar o contexto de aprendizagem para uma prática jornalística plural.

Outro exemplo marcante vivenciado na sala de aula foram as discussões de cidadania como um conjunto de práticas capaz de garantir participação ativa de todas as pessoas na vida e no governo de um povo. Essa concepção de cidadania extremamente universalista está fundada no que estabeleceu Marshall (1996), que explanou pela primeira vez acerca dos três grandes grupos de direitos: os civis, os políticos e os sociais. Quando foi solicitado à turma que trouxesse para a sala de aula produções jornalísticas que evidenciassem o conceito de cidadania estudado, mais de 80% dos subgrupos organizados apresentaram materiais que mostravam tanto a inseparabilidade da cidadania em blocos de direitos, como propôs Marshall, quanto produções que evidenciavam a falta de cidadania por grupos socialmente marginalizados. Trouxeram matérias sobre violência policial contra a juventude negra e disseram: “Será que o Marshall dá conta dessa?”. Expuseram produções sobre violência contra terreiros de Candomblé e concluíram: “Os direitos integrais não existem para as religiões de matriz africana?”. Fizeram a correlação entre o que estavam lendo para apreender conceitos consolidados e, ao mesmo tempo, orientaram-se pelo paradigma sociocêntrico nos estudos de jornalismo.

Também a discussão sobre cidadania, que apareceu no Plano de Ensino a partir da concepção de que esta é uma construção permanente – o objetivo deste ponto da formação foi garantir que todos entendessem que cidadania é um conceito em construção –, mostrou-se fértil em acionar o cotidiano vivenciado por aquele grupo tão múltiplo. Expressões como “cidadania lésbica”, “cidadania negra” e “cidadania da periferia” apareceram nos momentos de debate, o que evidenciou a necessidade de atualizar o conceito para além das bases eurocêntricas, bem como pluralizar a compreensão de cidadania. Esta, por sua vez, mantém, pelos debates conduzidos em sala de aula, um potencial arcabouço amplo, mas não pode, de modo algum, ignorar as especificidades. Uma estudante quilombola posicionou-se frontalmente na defesa de que cidadania deve ser adjetivada: “Eu quero estudar é a cidadania quilombola”, ao que foi respondida por um colega: “Já eu quero ver é como vamos fortalecer uma cidadania bicha”. Assim é que uma turma de primeiro período em formação para a prática jornalística mostrou-se emancipada para tomar a palavra nos debates sobre cidadania e direitos humanos fundamentada em leituras, sem negligenciar os vividos, as experiências coletivas e o desejo de autonomia para pensar.

Recebemos com agrado a advertência para que não nos prendamos a uma noção simplista dos sentidos dominantes como definidores absolutos das formas de significação. Atribuir significados é um processo necessário, de acordo com Stuart Hall (2009), para que a elaboração de sentidos tenha legitimidade, vislumbrando inclusive os próprios limites das definições dominantes. Impossível, neste exercício, considerar somente o caráter denotativo das mensagens. Sendo assim, os sentidos dominantes são referência para a tradução, baseados em um contexto específico da ordem cultural dominante, mas não são os únicos sentidos. Por isso é tão relevante a discussão sobre quem dita os parâmetros de uma ordem cultural dominante, visto que sua codificação e emissão constituem um movimento de continuidade e manutenção de tais parâmetros. É verdade que os sentidos são modificados entre codificação e decodificação, “mas a vasta gama deve conter algum grau de reciprocidade entre os momentos da codificação e decodificação” (*ibid.*, p. 376). Este grau de reciprocidade é definido por posições de decodificação que vão desde a posição hegemônica dominante, passam pela negociação e podem alcançar a oposição.

A polissemia na comunicação deve, assim, ser a busca que move nosso desejo pela troca de sentidos rumo à construção do bem-viver, sempre polifônico. O processo comunicacional se torna frágil se não cuidamos de todos os termos, expressões e formas com que comunicamos, zelando pelo caráter polissêmico da existência, acreditando na diversidade. O emprego de

determinada palavra, por exemplo, não garante por si só o compartilhamento intersubjetivo de significados, podendo ocorrer a produção de sentidos não desejados. Por outro lado, buscar um único significado, sem ambiguidades e sem polissemias, para expressões que operam abstrações significativas nos parece improvável, senão impossível, como ficou demonstrado nos trabalhos finais realizados pela turma e que envolveu a produção de *papers* analisando a multivocalidade e a multilocalidade da prática jornalística. Então, o caminho é acreditar e valorizar a polissemia como possibilidade de aprendizagem. Ressaltamos que os trabalhos mostram que os estudantes lançaram mão do “direito à comunicação”, conforme estabelecido por Cicilia Peruzzo (2005). Para ela, é este direito que possibilita olharmos criticamente os conteúdos dos meios de comunicação.

Chegamos ao consenso de que comunicar é construir, compartilhar e atualizar toda uma narrativa simbólica capaz de estabelecer a forma como nos relacionamos com o mundo e, ainda, de expressar quais são as relações de poder em atuação. Concordamos que “sem essa produção cultural – a narrativa –, o humano ser não se expressa, não chega a se afirmar perante a desorganização e as inviabilidades da vida. Mais do que talento de alguns, poder narrar é uma necessidade vital” (MEDINA, 2003, p. 47). Daí que narrar o mundo a partir das especificidades de quem narra configura-se “como uma exigência existencial, ou seja, comunicar é humano” (DIAS, 2014, p. 340), sendo este um direito inviolável. Por isso, o destaque aqui vai para as “falas” de estudantes de primeiro período do curso de Jornalismo diante da Declaração Universal dos Direitos Humanos e de uma concepção consolidada de cidadania.

Quando Cicilia Peruzzo (2005) situa para nós a questão do direito à comunicação como dimensão dos direitos humanos, ela não deixa margens para dúvidas quanto ao fato de este ser um facilitador para as conquistas sociais. Com esta orientação, a proposta da disciplina manteve o compromisso com o que chamamos de comunicação horizontal e que a mesma Cicilia Peruzzo amplia para definições como comunicação comunitária, participativa e democrática. Isso porque este tipo de comunicação possibilita o envolvimento ativo de todo o coletivo, contemplando tanto o direito à comunicação quanto o que já discutimos aqui como pedagogia da autonomia. Uma grande contribuição da autora para o nosso debate é a força atual do direito à comunicação reafirmado por preceitos legais que foram historicamente conquistados. São estes que conduzem ao acesso à informação e garantem direitos como a liberdade de opinião, de expressão e a contestação do desrespeito às pessoas marginalizadas socialmente.

As reflexões aqui provocadas, tanto quando falamos da vivência em sala de aula quanto quando buscamos pensar as produções jornalísticas à luz dos direitos humanos, convergem para

o que Maria Cristina Mata (2006) chama de cidadania comunicativa. Segundo ela, é no processo comunicacional que podemos reconhecer os alicerces do exercício da cidadania porque é neste que são construídos os argumentos que dão sentido à vida coletiva e ao espaço público. Pela cidadania comunicativa, conquistamos autonomia para produzir conhecimento, o que, de novo, nos aproxima da pedagogia da autonomia freireana.

Nossa compreensão é de que “a cidadania comunicativa é o reconhecimento e a capacidade de ser sujeito de direito e demandar no terreno da comunicação pública o exercício desse direito” (*ibid.*, p. 13). Por isso, a ação de promover e demandar direitos humanos está profundamente relacionada aos processos sócio-históricos, aos contextos e às realidades sociais. Toda ação comunicativa – enquanto processo que ocorre de dentro para fora dos grupos humanos – parte das interações e pode impedir a violação do direito humano de comunicar. O alcance da cidadania comunicativa resulta em cidadãos e cidadãs emancipados, sendo que pela base legal ela também pode ser entendida a partir dos direitos civis, como a liberdade de expressão e o direito à informação. Importante ressaltar que esses direitos civis foram instituídos juridicamente com a Constituição Brasileira de 1988 e outros dispositivos legais para garantir a liberdade das pessoas.

4. Direitos “quase humanos”

O direito, pensado enquanto disciplina, tem sido abordado especialmente a partir dos estudos políticos, filosóficos e jurídicos. Estas são as principais bases teóricas para que alcancemos um bom debate sobre os direitos humanos quando buscamos uma apreensão idealista do conceito e também quando atuamos de forma a nos colocar à frente das lutas políticas e sociais nesta longa trajetória. Na contemporaneidade, ancoramos nesta compreensão mais pragmática as ações para a geração de direitos e, na presente escrita, sustentamos nesta seara a nossa compreensão do direito à comunicação. Cientes de que os direitos humanos são classificados em três gerações, propomos exercitar a localização do direito à comunicação enquanto direito fundamental.

Importante ressaltar que a primeira geração está relacionada aos direitos individuais ligados ao que propunha a Revolução Francesa de 1789 e que resultou nas declarações francesa e americana de direitos humanos. Assim é que os direitos à vida, à liberdade e à participação política e pública são considerados direitos de primeira geração. Para o exercício aqui proposto, a turma em sala de aula que ousa posicionar-se está reivindicando o seu direito de primeira

geração. Estudantes tomaram a palavra e garantiram a liberdade de participar dos debates acionando aspectos da experiência pessoal. Percebemos que pautas coletivas surgem de posicionamentos tomados a partir de cotidianos vividos por quilombolas, indígenas, mulheres, idoso, LGBTs⁶ e tantos outros. Tomar a palavra e falar do cotidiano é, também, uma forma de contribuir para a elaboração do conhecimento, é cidadania comunicacional.

Já os direitos de segunda geração, que se destacam especialmente no século XIX, complementam os primeiros, sendo denominados direitos coletivos. Aqui podemos citar o direito à cultura, ao lazer, ao trabalho e perceber que estes estão diretamente relacionados às lutas das classes populares e trabalhadoras que exigem um Estado Social que proveja qualidade de vida socioeconômica e cultural. Na turma do componente curricular aqui analisado destacamos a acessibilidade, mas também o direito a múltiplas epistemes. Isso é possível porque contávamos em sala de aula, por exemplo, com candomblecista, evangélicos e agnósticos que manifestaram o desejo de posicionar-se fundamentados em seus pertencimentos. Ou seja, o fato de estarmos discutindo direitos não nos limitou a uma linguagem jurídica hegemônica, excludente e única, ancorada na teoria e não na experiência vivida. Acionamos, sim, textos legais e jornalísticos, mas também compartilhamos vivências o tempo todo.

Já no século XX surgem os direitos de terceira geração, que também estão amparados na coletividade, mas entendendo esta como um grupo indeterminado e não mais ligado a uma classe. Assim é que vem para a superfície da discussão o conceito de humanidade nos estudos dos direitos e passamos a defender o direito ao meio ambiente saudável e à comunicação, por exemplo. A partir da compreensão destes direitos, o coletivo toma para si a responsabilidade por construir o bem-viver, reivindicando a liberdade de expressão. A pluralidade não renuncia o respeito às diferenças, ela faz ecoar a diversidade e, em alguma medida, alcança o compromisso intergeracional e interespecífico, tão preconizado pelas agendas internacionais e locais. Neste sentido, estudantes de Cidadania e Direitos Humanos apresentaram para avaliação textos finais que abarcavam comunicação e ambientalismo, religiosidade e espaço público. A cidadania comunicativa converge para os direitos humanos de terceira geração, e o direito à comunicação “aciona a liberdade de expressão como instrumento de defesa da igualdade” (VILLAFANE, 2009, p. 60).

⁶ Nos referimos aqui a lésbicas, travestis, transexuais, bissexuais, gays e toda população que abala a sequência compulsória e heteronormativa que articula sexo-gênero-desejo a partir do pensamento binário. Escolhemos a sigla LGBT e não as tantas outras que estão circulando contemporaneamente para expressar o respeito que temos pelo movimento social organizado que consolidou esta forma de nomeação.

A comunicação, enquanto espaço dialógico de produção e troca de sentidos, se fortalece no momento histórico dos direitos de terceira geração, configurando-se como direito humano fundamental. Esta emergência nos possibilita dialogar diretamente com Maria de Lourdes Manzini-Covre (1995), para quem praticar cidadania significa participar ativamente da construção de uma sociedade melhor. Por esta perspectiva, a cidadania é compreendida como um processo marcado pela reivindicação e pelo reconhecimento dos direitos e deveres de todas as pessoas em suas relações com o poder instituído e profundamente representativo. Ancorando-nos na ideia de cidadania em construção, fazemos aqui a defesa do lugar atual da comunicação na luta por cidadania e no combate acirrado à violação dos direitos humanos. Pensando nas gerações de direitos aqui explanadas, a comunicação enquanto direito humano transita entre as chamadas garantias “naturais”, as lutas sociais e os interesses globais.

A comunicação dialógica é condição de humanidade e exatamente por isso é uma ferramenta facilitadora de uma prática cidadã. Assim é que, para além da linha do tempo disposta estrategicamente para compreendermos as três gerações de direitos, a ação comunicativa é acionada como instrumento de garantia individual e coletiva da democracia. Esta, por sua vez, tem como pressuposto a cidadania enquanto direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade, ou seja, ao acessarmos os direitos civis, políticos e sociais, e paralelamente incorporarmos a consciência dos deveres, passamos a ocupar um lugar de responsabilidade para a construção da nação, do meio ambiente, da sociedade que queremos, do bem-viver.

O quadro de leis fixado pela Constituição Cidadã brasileira, desde 1988, aponta nosso conjunto de direitos e deveres, sendo que o olhar crítico nos mostra que, entre os diferentes grupos sociais, alguns têm acesso fácil e rápido a praticamente toda a carta enquanto outros estão completamente alijados destes mesmos direitos e deveres. Um jogo perverso de “quase humanos” e humanos que demanda uma virada epistêmica que evidencie o poder de nomear atribuído sempre a quem ocupa o topo do poder. Sendo assim, conhecer a Constituição Cidadã e lutar para que esta seja cumprida significa, também, o fortalecimento da democracia e o exercício da cidadania comunicativa. Para Manzini-Covre (1995), somente existe cidadania se houver uma prática cotidiana de reivindicação de direitos e, paralelamente, uma apropriação dos espaços de poder. Reforçamos aqui que esta ação é possível a partir da comunicação dialógica.

A comunicação enquanto direito pressupõe o conhecimento como resultado de trocas coletivas de sentidos. Este mesmo processo demanda a desestruturação da concentração de

poder, inclusive do poder de pronunciar a vida. Seu princípio dialógico emana direitos amplamente discutidos, a exemplo da liberdade de expressão, do acesso a informações de interesse público, da garantia de liberdades civis ou da proteção de dados e privacidade, além de muitos outros. O direito à comunicação implica na garantia de acesso a informações e na possibilidade de intervir na sociedade. Por tudo isso, quando investimos na comunicação dialógica criamos verdadeiros canais de participação. Daí a necessidade de abordar o direito à comunicação como uma ferramenta que, para além de ser capaz de fazer funcionar os mecanismos legais, requer empoderamento popular para a sua consolidação.

Para fortalecer a concepção de direitos humanos universais, buscamos a necessária compreensão do que seja “dessemelhança”. Trabalhada por Toni Morrison (1992) a partir de um contexto político de lutas pela conquista dos direitos civis pela população negra estadunidense, a expressão “dessemelhança” designa a branquitude como identidade dependente. Pensando o processo de racialização, que chega ao Brasil como uma imposição colonial, a “dessemelhança” é uma forma de atribuir vida à existência negra exclusivamente pela negação ou oposição ao que seria em si, o branco. Acordamos então que há um pensamento hegemônico que nos diz que direitos são para seres humanos, mas a existência dos “quase humanos” é importante para manter a divisão que possibilita a continuidade do projeto de dominação colonial. Falar em comunicação enquanto direito e em direitos humanos universais somente é possível se comunicamos dialogicamente nossas existências múltiplas e não uma única forma de existir.

Grada Kilomba (2019, p. 38, grifos no original), ancorada em seus estudos sobre o racismo cotidiano, fortalece a noção de “dessemelhança” quando faz a afirmação contundente de que estamos lidando “com as fantasias *brancas* sobre o que a *negritude* deveria ser” sempre que falamos de pessoas negras de forma apressada e não a partir de dentro da própria existência negra. Ela sugere que o salto qualitativo na busca pela humanização das pessoas negras se dá quando abandonamos definitivamente essas “fantasias que não nos representam, mas, sim, o imaginário *branco*” (*ibid.*, grifo no original) e acionamos a tomada da palavra para que existamos de maneira integral. Pensar, então, a dessemelhança como imposição de um modelo único se contrapõe aos estudos da diferença enquanto abertura para a pluralidade e a diversidade.

Utilizamos aqui a diferença enquanto categoria que surge dos chamados marcadores sociais da diferença. Estes são compreendidos como um campo de estudo das ciências sociais que busca explicar como são constituídas socialmente as desigualdades e hierarquias entre as

peessoas. Com esta preocupação é que desenvolvemos nossos trabalhos – especialmente no Pindoba – Grupo de Pesquisa em Narrativas da Diferença – com ênfase no racismo, em violências e desigualdades de gênero e sexualidade. Concordamos que “diferença nesse sentido é uma diferença de condições sociais” (BRAH, 2006, p. 341), uma vez que se configura como um marcador de hierarquia e opressão. Dessa forma, é muito importante estabelecer se a diferença aumenta ou diminui a distância entre privilegiados e oprimidos sociais. A comunicação dialógica, enquanto formação discursiva, pode ser performatizada como lugar de poder em que se reproduzem, ou não, “as subjetividades de dominantes e dominados” (*ibid.*, p. 373).

Nossa aposta argumentativa, na escrita que aqui apresentamos, caminha em duas direções – talvez convergentes –, sendo uma primeira que explora o imaginário contemporâneo de direitos humanos enquanto horizonte histórico plenamente consolidado e positivado; e uma outra quando vivenciamos uma sala de aula concreta que tem como desafio transformar o componente curricular Cidadania e Direitos Humanos em um espaço bem-sucedido, para futuros jornalistas, de ensino-aprendizagem do que sejam os direitos humanos. Como no processo avaliativo foi solicitado que os estudantes, divididos em subgrupos, apresentassem casos concretos de produções jornalísticas que representavam o debate, percebemos que há uma inegável articulação entre ser, estar e (re)educar-se para uma comunicação que respeite as diferenças.

Direitos humanos, diante da discussão exposta, requerem esperarmos das pessoas uma existência integral e uma ação coerente com esta existência. Tal perspectiva ficou evidenciada sempre que alguém da turma da sala de aula aqui trabalhada se posicionava em defesa de direitos humanos mais específicos, na medida da especificidade da própria pessoa que tomava a palavra, ressaltando que falamos de especificidades coletivas. Reproduzir um modelo de dominação colonial – os estudos sobre racismo são muito bons para pensar essas construções identitárias forjadas na “dessemelhança” e não da diferença – relega humanos à condição de “quase humanos”. Uma comunicação dialógica propõe a superação dessa relação doentia e a “libertação” – para usarmos uma expressão freireana – humana. Por isso, tanto estudantes de primeiro período contribuem muito quando trazem suas especificidades para o debate acerca dos direitos humanos quanto a própria Elza Soares, que tem parte de sua história relatada no início deste texto, contribui para que abramos os olhos para a humanidade que nos cerca.

5. Considerações finais

Humanizar a comunicação é uma necessidade que pode “adiar o fim do mundo” e possibilitar a vida aos “quase humanos”, que são “as milhares de pessoas que insistem em ficar fora dessa dança civilizada, da técnica, do controle do planeta” (KRENAK, 2019, p. 70). Essa humanização é aqui provocada pelas existências de Elza Soares e de uma turma de primeiro período de graduação que ousa impulsionar reflexões sobre o poder. Assim, acreditamos que a comunicação dialógica é capaz de alçar as pessoas consideradas “quase humanas”, somente por performatizar uma dança diferente, à condição de humanidade repleta de direitos a serem assegurados. Processos comunicacionais dialógicos contribuem, e ao mesmo tempo são protagonizados, por quem alimenta a consciência humanizada e quer “adiar o fim do mundo”, que pode ser entendido como essa “breve interrupção de um estado de prazer extasiante que a gente não quer perder” (*ibid.*, p. 60).

Considerando os direitos de primeira, segunda e terceira gerações aqui expostos, argumentamos que estes, mesmo partindo de uma linha do tempo nos estudos sobre direitos humanos, não podem ser lidos como separados, mas sim como complementares e interatuantes. A comunicação dialógica enquanto direito humano toca nas chamadas garantias fundamentais, nas lutas sociais e nos interesses globais. Um rápido giro por essas garantias nos localiza como agentes de transformação social sempre que operamos a produção midiática, lida apressadamente como comunicação. Tais garantias também nos agenciam nos momentos em que defendemos a integralidade da tomada da palavra para pronunciar o mundo em que vivemos. O que equivale afirmar que coabitamos o mesmo planeta Vida e devemos pronunciá-lo referenciando-nos em nossas existências específicas e sempre coletivas.

As contribuições para o fortalecimento da comunicação dialógica aqui propostas evidenciam que um grupo de estudantes de primeiro período do curso de Jornalismo é capaz de posicionar-se criticamente diante das ameaças aos direitos fundamentais. Isso foi possível porque apostamos na “pedagogia da autonomia” (FREIRE, 1996), que estabelece que ensinar exige respeito aos saberes de quem está sendo ensinado e também aos de quem está aprendendo. Amparada por leituras, documentos e produção jornalística, a turma mostrou que podemos acionar as especificidades que marcam nossas existências – pela lente dos marcadores sociais da diferença – e transformar nossas diferenças em aliadas. Dessa forma, uma sala de aula dialogada evidenciou que enquanto a “dessemelhança” – essa construção colonial – lança uma pessoa à condição de “quase humana”, a comunicação dialógica e o respeito às diferenças são

capazes de resgatar a humanidade. Destacamos a necessidade de continuidade do trabalho desenvolvido pelo Pindoba – Grupo de Pesquisa em Narrativas da Diferença por acreditarmos que os dados que temos em mãos ainda carecem de um tratamento mais aprofundado, mas não temos dúvidas de que já podemos sinalizar para a necessidade de novas práticas pedagógicas ancoradas no reconhecimento e no respeito às diferenças.

Apostamos que as reflexões aqui apontadas em defesa da comunicação dialógica são necessárias também considerando-se que já se vão mais de 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e mais de 30 anos da Constituição Federal. Neste momento, são identificadas muitas ameaças à concretização de direitos elementares, o que traz para a superfície do debate o imenso abismo entre a previsão legal e a real fruição desses direitos. Nesta realidade de violações sistemáticas aos direitos humanos, destacamos o aumento exponencial dos discursos de ódio, o crescimento assustador do racismo e da xenofobia, os níveis altíssimos da violência contra mulheres, bem como o investimento institucional em mecanismos de exclusão e repressão social, que estigmatizam as classes não privilegiadas, perpetuando as desigualdades, a miséria e a ausência de acesso material à justiça.

6. Referências bibliográficas

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 1, n. 26, p. 329-376, jan.-jun. 2006.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**. Salvador: Secretaria de Cultura, Fundação Pedro Calmon, 2009. 68p.

DIAS, Luciene de Oliveira. Desatando nós e construindo laços: dialogicidade, comunicação e educação. In: VIDAL, Rose; MELO, José Marques de; MORAIS, Osvando J. (Org.). **Teorias da Comunicação: Correntes de pensamento e metodologia de ensino**. São Paulo: Intercom, v. único, p. 328-350, 551p., 2014.

_____. Entre Margaridas e Samambaias: extensão universitária na formação em jornalismo. In: MAIA, J.; PAVAN, R.; FARIAS, S.J.P. (Org.). **Estudos Contemporâneos de Jornalismo**. Goiânia: Editora UFG, 2019. 444p., p. 135-152.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 184p.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 76p.

_____. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 93p.

- HALL, Stuart. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. 410p.
- HYMES, Dell. The ethnography of speaking. In: GLADWIN, T; STURTEVANT, W. (Eds.). **Anthropology and Human Behavior**. Washington: Anthropological Society of Washington, 1962. p. 13-53.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Trad.: Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. 244p.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 85p.
- LAGO, Cláudia; BENETTI, Marcia. **Metodologia de pesquisa em jornalismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 286p.
- LARREA, Ana María. La disputa de sentidos por el Buen Vivir como proceso contrahegemónico. In: **Los nuevos retos de América Latina. Socialismo y Sumak Kawsay** (Livro digital). Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – Senplades, 2010. p. 15-27.
- MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. **O que é cidadania?** Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1995. 112p.
- MARSHALL, T. H. **Citizenship and social class**. Chicago: Pluto Classic, 1996. p. 3-51.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997. 360p.
- MARTINO, Luís M. S. **Métodos de pesquisa em Comunicação: Projetos, ideias, práticas**. Petrópolis: Vozes, 2001. 320p.
- MATA, María Cristina Mata. Comunicación y ciudadanía: problemas teóricos: políticos de su articulación. **Fronteiras – Estudos Midiáticos**, São Leopoldo, v. 8, n. 1. p. 5-15, jan.-abr. 2006.
- MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018. 80p.
- MEDINA, Cremilda. **A arte de tecer o presente: narrativa e cotidiano**. São Paulo: Summus, 2003. 156p.
- MORRISON, Toni. **Playing in the dark: whiteness and the literary imagination**. Nova York: Vintage Books, 1992. 112p.
- MOTTA, Luiz Gonzaga. Pesquisa em jornalismo no Brasil: o confronto entre os paradigmas midiocêntrico e sociocêntrico. **Revista Electrónica Internacional de Economía Política de las Tecnologías de la Información y la Comunicación**, v. 7, n. 1, jan.-abr. 2005.
- PERUZZO, Cicilia M. Krohling. Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**, v. 2 n. 3, p. 18-41, 2005.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997. 348p.

SEGATO, Rita Laura. **Las nuevas formas de la guerra y el cuerpo de las mujeres**. Puebla: Pez em el Árbol, 2014. 114p.

VILLAFAÑE, Miguel Julio Rodríguez. **Los fines justifican los medios**: Radiodifusión cooperativa y mutual. Buenos Aires: Paraná, 2009. 362p.