

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
CENTRO DE ESTUDOS LATINO-AMERICANOS SOBRE CULTURA E
COMUNICAÇÃO

CARLA PIRES GOMES

**Impactos das Relações Étnico-raciais no Currículo de Jornalismo
da USP**

São Paulo

2021

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
CENTRO DE ESTUDOS LATINO-AMERICANOS SOBRE CULTURA E
COMUNICAÇÃO

Impactos das Relações Étnico-raciais no Currículo de Jornalismo da USP

Carla Pires Gomes

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Cultura, Educação e Relações Étnico-raciais.

Orientador: Prof. Dr. Dennis de Oliveira

São Paulo

2021

IMPACTOS DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURRÍCULO DE JORNALISMO DA USP¹

Carla Pires Gomes²

RESUMO

Esta pesquisa pretende compreender o espaço dado às relações étnico-raciais na grade curricular do curso de Jornalismo da Universidade de São Paulo (USP), analisar a influência de ações afirmativas no currículo do curso e identificar o que pode interferir nessas definições. Também reflete sobre a Lei 10.639/2003 no ensino superior e sobre a conexão entre a formação jornalística e a existência de desigualdades raciais no jornalismo. Conceitos como racismo estrutural, branquitude, racismo midiático e pedagogias das ausências e emergências baseiam este estudo.

Palavras-chave: Jornalismo. Ensino superior. Lei 10.639. Racismo. Branquitude.

ABSTRACT

This research aims to understand the space given to ethnic-racial relations in the curriculum of the University of São Paulo (USP) journalism course, to analyze the influence of affirmative actions in the course curriculum and to identify what may interfere in those definitions. It also reflects on Law 10.639/2003 in the higher education as well as the connection between journalistic training and the existence of racial inequalities in journalism. Concepts such as structural racism, whiteness, media racism and pedagogies of absence and emergency are the basis of this study.

Keywords: Journalism. Higher education. Law 10.639. Racism. Whiteness.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo comprender el espacio otorgado a las relaciones étnico-raciales en el plan de estudios de la carrera de Periodismo de la Universidad de São Paulo (USP), analizar la influencia de las acciones afirmativas en el plan de estudios del curso e identificar qué puede interferir en estas definiciones. También reflexiona sobre la Ley 10.639/2003 en la educación superior y sobre la conexión entre la formación periodística y las desigualdades raciales en el periodismo. Conceptos como el racismo estructural, la blancura, el racismo mediático y pedagogías de la ausencia y de la emergencia son la base de este estudio.

Palabras clave: Periodismo. Educación superior. Ley 10.639. Racismo. Blancura.

¹ Trabalho de conclusão de curso apresentado como condição para obtenção do título de Especialista em Cultura, Educação e Relações Étnico-raciais.

² Pós-graduanda em Cultura, Educação e Relações Étnico-raciais e graduada em Comunicação Social, com Habilitação em Jornalismo.

1 INTRODUÇÃO

Compreender as dinâmicas do racismo estrutural no Brasil exige o entendimento crítico dos impactos da branquitude em todos os espaços de poder, incluindo a educação e a comunicação.

A implementação de ações afirmativas e o fortalecimento de outras possibilidades midiáticas, como o jornalismo independente, fazem frente à desigualdade racial e favorecem o surgimento de novas interpretações e caminhos para o país.

Entretanto, ainda é comum se deparar com práticas que perpetuam o racismo e os privilégios da branquitude. No ensino superior, as matrizes curriculares parecem distantes da pluralidade exigida, inclusive por força de lei, no ensino básico, favorecendo a manutenção de referências eurocêntricas. Na comunicação, os grandes veículos de imprensa também se mostram indiferentes à adoção de práticas alinhadas a um país com população majoritariamente negra.

A combinação desses fatores leva ao questionamento sobre como se dão essas tensões étnico-raciais na formação universitária de jornalistas, considerando a importância da profissão na construção do imaginário da sociedade.

Para observar os desdobramentos dessas reflexões na prática, esta pesquisa analisou o curso de Jornalismo da Universidade de São Paulo (USP) entre 2011 e 2021, com os seguintes objetivos: compreender o espaço dado às relações étnico-raciais na grade curricular; analisar a influência de ações afirmativas nas decisões relacionadas ao currículo do curso; e identificar os elementos que podem interferir nessas definições.

Também se refletiu brevemente sobre as reverberações da Lei 10.639/2003³ no ensino superior, assim como sobre a conexão entre a formação jornalística e a existência de desigualdades raciais no jornalismo.

Para isso, foram utilizadas informações obtidas em entrevistas com professores, em análise de documentos educacionais do curso e na leitura de legislações relacionadas ao tema,

³ Em 2003, a Lei 10.639 instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira no ensino básico. Em 2008, a lei foi ampliada para considerar a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, por meio da Lei 11.645. Neste estudo, fazemos menção à Lei 10.639 por conta do recorte da temática e pelo marco histórico de seu surgimento. Entretanto, muitos documentos e instituições mencionadas nesta pesquisa mencionam a Lei 11.645, por ser mais recente.

assim como conceitos já aprofundados por outros autores, como racismo estrutural, branquitude, racismo midiático e pedagogia das ausências e emergências.

2 LACUNAS ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO DE JORNALISTAS

Uma atividade acadêmica realizada em meados de 2020⁴ indicou que há diferentes abordagens sobre o ensino das relações étnico-raciais nos cursos universitários de Jornalismo no Brasil.

O estudo considerou as grades curriculares das 10 melhores universidades de comunicação do Brasil, segundo o Ranking Universitário Folha 2019 (FOLHA DE S. PAULO, 2019). O resultado demonstrou a ausência desse ensino entre as disciplinas obrigatórias na maioria dos cursos pesquisados.

Somente a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Cásper Líbero têm disciplinas obrigatórias que abordam a temática no currículo do curso de Jornalismo.

Já nas outras universidades inseridas neste recorte, o tema aparece em disciplinas optativas ou não é sinalizado formalmente nas grades curriculares. É o caso do curso de Jornalismo da USP, no qual o assunto aparece de forma explícita somente em um tópico de uma disciplina optativa.

Essa análise preliminar deu origem a diversas questões sobre a formação universitária de jornalistas no país, sobre o ensino das relações étnico-raciais nos cursos de ensino superior e sobre os impactos dessas dinâmicas educacionais na prática jornalística e, conseqüentemente, na sociedade brasileira.

Por que somente alguns cursos de Jornalismo abordam formalmente essa temática entre as disciplinas obrigatórias? Quais elementos impactam nessa decisão? Como a inclusão ou exclusão desse tema reflete na jornada acadêmica e profissional dos alunos?

São perguntas instigantes, mas que exigem um longo estudo para obter um panorama nacional. Por isso, a atual pesquisa parte de uma dúvida focalizada, mas que pode ajudar a

⁴ Atividade acadêmica realizada em projeto sobre jornalismo e antirracismo elaborado por Carla Pires Gomes, Edleide dos Santos Tiburcio, Gabriela Maria Chabatura, Gisely Alves de Aquino, Nathália Maria Freitas Duarte Geraldo e Sidnei Rodrigues de Souza durante a pós-graduação em Cultura, Educação e Relações Étnico-raciais.

compreender outros questionamentos aqui já destacados: por que o curso de Jornalismo da USP não aborda essa temática entre suas disciplinas obrigatórias? Por ser considerada a maior universidade do país não deveriam partir dela ações mais progressistas, influenciando outras instituições de ensino? (YAMAMOTO, 2020).

A principal hipótese é de que as tensões étnico-raciais existentes no Brasil impactam na ausência dessa temática, considerando elementos como o histórico elitista da criação da USP e a adoção tardia das cotas raciais pela universidade, o que indica possíveis resistências para avanços étnico-raciais dentro da instituição.

Nascida em 1934, a USP oferece o curso de Jornalismo desde 1966, a partir da criação da Escola de Comunicações Culturais, que passou a se chamar Escola de Comunicações e Artes (ECA) em 1969. O curso está alocado no Departamento de Jornalismo e Editoração (CJE), que colaborou para a “constituição do que se tornou a nata da imprensa brasileira das últimas décadas.” (KUNSCH, 2015). Essa realidade eleva a responsabilidade social dos profissionais formados na universidade, já que atingem milhões de pessoas diariamente por diferentes veículos de comunicação.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo, os conteúdos desse curso superior devem privilegiar a realidade brasileira, partindo de um eixo de fundamentação humanística:

[...] que tem por objetivo capacitar o jornalista a exercer a sua função intelectual de produtor e difusor de informações e conhecimentos de interesse para a cidadania, privilegiando a realidade brasileira, como formação histórica, [...] suas raízes étnicas, [...] bem como aqueles fatores essenciais para o fortalecimento da democracia, entre eles [...] a diversidade cultural, os direitos individuais e coletivos, as políticas públicas, [...] sem descuidar dos processos de globalização, regionalização e das singularidades peculiares ao local, ao comunitário e à vida cotidiana. (BRASIL, 2009, p. 19-20).

A ideia, portanto, é observar se o curso de Jornalismo da USP considera as temáticas étnico-raciais nessa interpretação da realidade brasileira. Para isso, foi focalizado o período de 2011 a 2021, marcado pela ampliação das ações afirmativas, pelas Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo e por atualizações no projeto pedagógico e na grade curricular do curso analisado.

3 RACISMO, BRANQUITUDE E PEDAGOGIA

Silvio Almeida (2019) já demonstrou a impossibilidade de compreender a sociedade contemporânea sem os conceitos de raça e racismo, na medida em que, de acordo com o autor, o racismo estrutural organiza a economia e a política da sociedade.

Assim, detêm o poder os grupos que exercem o domínio sobre a organização política e econômica da sociedade. Entretanto, a manutenção desse poder adquirido depende da capacidade do grupo dominante de institucionalizar seus interesses, impondo a toda sociedade regras, padrões de condutas e modos de racionalidade que tornem “normal” e “natural” o seu domínio. [...] O domínio de homens brancos em instituições públicas [...] e instituições privadas [...] depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos. (ALMEIDA, 2019, p. 40-41).

No jornalismo não é diferente: apenas 13,5% dos jornalistas com postos formais de trabalho são negros em São Paulo; os salários de jornalistas negros são, em média, 30% menores do que os rendimentos dos jornalistas brancos; entre os colunistas dos principais jornais em circulação no país, 68% são homens brancos, 28% são mulheres brancas, 2% são homens negros e 2% são mulheres negras. (LIMA, 2020).

Estes são alguns dados que mostram a desigualdade racial no jornalismo brasileiro, mas há outras práticas cotidianas que também exemplificam as relações étnico-raciais nesse meio, como a escolha dos temas que serão abordados pelos veículos, quais serão as fontes entrevistadas, o tipo de tratamento dado às pautas e as palavras utilizadas nas notícias, entre tantas outras.

Em *Claros e Escuros: identidade, povo, mídia e cotas no Brasil*, Muniz Sodré destaca o papel da mídia na construção do imaginário da sociedade e na propagação do racismo:

O imaginário é categoria importante para se entender muitas das representações negativas do cidadão negro [...]. O imaginário racista veiculado pelas elites tradicionais pode ser hoje reproduzido [...] pelo discurso midiático-popularesco, [...] onde se acha incrustada a discriminação em todos os seus níveis (2015, p. 278).

Portanto, é possível relacionar o conjunto de práticas acima ao que Sodré (2015) chama de racismo midiático, que é desencadeado por quatro fatores principais: negação, recalçamento, estigmatização e indiferença profissional.

O autor afirma que “a mídia tende a negar a existência do racismo, a não ser quando este aparece como objeto noticioso, devido à violação flagrante desse ou daquele dispositivo antirracista ou a episódicos conflitos raciais”, além de “considerar ‘anacrônica’ a questão racial, deixando de perceber suas formas mutantes” (SODRÉ, 2015). Dessa forma, o racismo é considerado como algo do passado e já superado, ganhando destaque somente quando há um apelo midiático.

Para o estudioso, o jornalismo também costuma recalcar aspectos identitários positivos de origem negra na abordagem de temas culturais, históricos, entre outros. Segundo ele, “é frequente encontrarem-se profissionais competentes da mídia completamente ignorantes no que diz respeito à história do negro no Brasil ou nas Américas” (SODRÉ, 2015). Isso reforça a percepção de que o tema não é suficientemente tratado nas escolas e nas faculdades, enfatizando a necessidade de uma maior inclusão desses elementos na formação jornalística.

A estigmatização é outra prática do racismo midiático que poderia ser minimizada a partir de uma formação universitária mais crítica e diversa. Sodré afirma que a mídia constrói “identidades virtuais a partir [...] de um saber de senso comum alimentado por uma longa tradição ocidental de preconceitos e rejeições. Da identidade virtual nascem os estereótipos e as folclorizações em torno do indivíduo de pele escura” (SODRÉ, 2015).

Por fim, o pesquisador também destaca a indiferença profissional como uma das sustentações do racismo midiático:

[...] a mídia contemporânea pauta-se pelos ditames do comércio e da publicidade, pouco interessados em questões como a da discriminação do negro ou de minorias. Os profissionais midiáticos acabam dessensibilizando-se com problemas dessa ordem. Por outro lado, é reduzida a presença de negros nas fileiras profissionais da mídia brasileira. (SODRÉ, 2015, p. 280).

Portanto, seria viável imaginar uma cobertura diferente se jornalistas tivessem uma formação crítica a respeito das relações étnico-raciais no Brasil.

3.1 Dinâmicas da branquitude

Como pudemos observar, o Brasil é marcado por um racismo estrutural que gera tanto desigualdades raciais entre jornalistas como práticas profissionais estimuladas pelo racismo midiático.

Essas dinâmicas não só prejudicam pessoas negras como também beneficiam a população branca, na medida em que profissionais brancos têm melhores oportunidades profissionais e não estão sujeitos à construção de imaginários negativos a respeito de seu grupo.

Em *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*, Maria Aparecida Silva Bento (2014) e Edith Piza (2014) refletem sobre a importância de colocar a população branca no centro da discussão sobre racismo e desigualdades existentes no país.

[...] o primeiro e mais importante aspecto que chama a atenção [...] é o silêncio, a omissão ou a distorção que há em torno do lugar que o branco ocupou e ocupa, de fato, nas relações raciais brasileiras. [...] há algo semelhante a um acordo no que diz respeito ao modo como explicam as desigualdades raciais: o foco da discussão é o negro e há um silêncio sobre o branco. [...] Assim, o que parece interferir neste processo é uma espécie de pacto, um acordo tácito entre os brancos de não se reconhecerem como parte absolutamente essencial na permanência das desigualdades raciais no Brasil. (BENTO, 2014, p. 26).

Esses traços da identidade racial branca fazem parte da chamada branquitude, conceito definido como: “1) situação de vantagem estrutural de privilégios raciais; 2) posição ou lugar do qual as pessoas brancas se observam, aos outros e à sociedade; 3) conjunto de práticas culturais que são frequentemente não demarcadas e não nomeadas” (PIZA, 2014, p. 84).

De acordo com as autoras, outros comportamentos são comuns às pessoas brancas, como não terem consciência da própria branquitude, não notarem discriminações, sentirem desconforto quando precisam falar sobre assuntos raciais e a incapacidade de aprenderem com o outro.

Bento destaca que essa conduta tem “um forte componente narcísico, de autopreservação, porque vem acompanhada de um pesado investimento na colocação desse grupo como grupo de referência de condição humana” (BENTO, 2014, p. 30).

A partir de abordagens psicossociais, as pesquisadoras recorrem a estudos sobre psique coletiva na tentativa de compreender os motivos que levam pessoas brancas a agirem com indiferença para as questões étnico-raciais.

Mas, entre os principais motivos, está a manutenção dos privilégios da branquitude, sejam eles concretos ou simbólicos (BENTO, 2014). Dessa forma, conservam as vantagens

sociais e econômicas por serem brancos, além de permanecerem no conforto de não terem que lidar ativamente com tensões étnico-raciais, nem lutarem por justiça e equidade racial.

3.2 Pedagogia das ausências e emergências

Assim como no jornalismo, o racismo e a branquitude impactam diretamente a educação, como mostra Nilma Lino Gomes (2017).

A autora resgata o histórico de reivindicações do movimento negro pela disseminação do acesso à educação e ao ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, lutas que culminaram em dois importantes avanços no início do século 21.

O primeiro deles foi a criação da Lei 10.639, em 2003, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no ensino básico. Em complemento à lei, o Parecer CNE/CP nº 3 estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com a recomendação da temática no ensino superior:

Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra. Por exemplo: [...] em Matemática, contribuições de raiz africana, identificadas e descritas pela Etno-Matemática; em Filosofia, estudo da filosofia tradicional africana e de contribuições de filósofos africanos e afrodescendentes da atualidade. (BRASIL, 2004).

O segundo avanço foi a Lei 12.711, em 2012, que reserva 50% das matrículas por curso e turno nas universidades federais para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, considerando a proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população apresentada pelo IBGE.

Entretanto, mesmo com o avanço das ações afirmativas, Gomes (2017) destaca a resistência dos espaços educacionais em adotar uma pedagogia que rompa com os saberes pouco diversos:

Os projetos, os currículos e as políticas educacionais têm dificuldade de reconhecer esses e outros saberes produzidos pelos movimentos sociais, pelos setores populares e pelos grupos sociais não hegemônicos. No contexto atual da educação, regulada pelo mercado e pela racionalidade científico-instrumental, esses saberes foram transformados em não existência; ou seja, em ausências. (GOMES, 2017, p. 42-43).

Segundo a estudiosa, o caminho para mudar esse cenário é construir uma pedagogia das ausências, que problematize as lacunas presentes no pensamento educacional e nas Humanidades, e uma pedagogia das emergências, que considere e incorpore os saberes formulados por povos e nações colonizadas, valorizando as epistemologias suprimidas neste processo de dominação. (GOMES, 2017).

4 PESQUISAS, DOCUMENTOS E ENTREVISTAS

Para compreender os impactos das relações étnico-raciais no currículo do curso de Jornalismo da USP, foram analisadas as grades curriculares de 2011 a 2021, observando-se dados sobre as disciplinas obrigatórias e optativas.

Optou-se por uma análise mais profunda no currículo de 2021, considerando objetivos, programas e bibliografias indicadas nas disciplinas obrigatórias, assim como em parte das optativas.

A análise bibliográfica considerou seis critérios: 1) a abordagem do tema étnico-racial no título do livro; 2) o país de origem do autor; 3) no caso de autores brasileiros, o estado de origem; 4) cor ou raça do autor⁵; 5) gênero do autor; 6) linhas de pesquisa do autor.

Esses dados foram obtidos por meio de pesquisas na internet, que forneceram informações e imagens de determinados sites, tais como: Currículo Lattes; LinkedIn; Wikipedia; páginas eletrônicas de editoras, veículos de comunicação e universidades nacionais e internacionais; sites oficiais e redes sociais dos próprios autores.

Por isso, é importante destacar que há uma possível margem de erro neste mapeamento, já que não foi realizado com base na autodeclaração dos próprios autores. Muitos autores não tiveram os critérios 2, 3 e 4 localizados, sendo inseridos na categoria “não identificados”, o que também poderia impactar diretamente nos resultados da pesquisa caso esses dados estivessem disponíveis para consulta.

Também foram analisados os projetos político-pedagógicos utilizados no período, observando possíveis menções à temática étnico-racial ou às legislações sobre o assunto.

⁵ Foram consideradas as identificações do IBGE: amarela, branca, indígena e negra (preta e parda).

Já a pesquisa bibliográfica foi utilizada para aprofundar conceitos que dialogam com este estudo, como racismo estrutural e midiático, branquitude e pedagogia das ausências e emergências.

Também foram entrevistados os professores Ricardo Alexino Ferreira (2020) e Jean Pierre Chauvin (2021)⁶, coordenador dos cursos de Jornalismo e de Editoração da ECA entre 2019 e 2021, para compreender as dinâmicas envolvidas na matriz curricular do curso.

Ainda houve a tentativa de entrevistar dois professores que atuam ou atuaram como chefe do Departamento de Jornalismo e Editoração, mas que optaram por não participarem por não se considerarem fontes adequadas. Ambos sugeriram direcionar o pedido aos dois únicos professores negros do curso, que pesquisam sobre temáticas étnico-raciais⁷.

5 TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL NO JORNALISMO DA USP

O curso de Jornalismo da USP possui 33 disciplinas obrigatórias e 34 optativas, conduzidas por 31 professores. Somente entre as obrigatórias, há 609 indicações bibliográficas de 668 autores⁸.

Segundo Chauvin (2021), o currículo é definido por uma comissão de docentes, alunos e funcionários, considerando a formação dos estudantes e as novas demandas da academia e do mercado. Já a bibliografia é definida pelo professor de cada disciplina.

Ainda de acordo com Chauvin (2021), a matriz curricular é critério observado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE). A avaliação da bibliografia, quando feita, costuma partir de uma amostragem selecionada pela comissão avaliadora.

5.1 Disciplinas, bibliografias e projeto político-pedagógico

A primeira constatação, ao analisar os documentos pedagógicos do curso, é que há uma abordagem tímida sobre temáticas étnico-raciais.

⁶ Depoimentos em entrevistas realizadas pela pesquisadora respectivamente em 17 de dezembro de 2020 e 11 de janeiro de 2021.

⁷ Um dos professores negros não foi entrevistado por ser orientador deste trabalho de conclusão de curso.

⁸ Alguns autores e bibliografias se repetem, mas foram contabilizados como um novo dado a cada aparição.

O curso não possui disciplinas específicas sobre o tema, mas foi localizada uma menção direta na disciplina optativa *Jornalismo Popular e Comunitário*, além de duas menções indiretas nas disciplinas obrigatórias *História do Jornalismo II* e *Laboratório de Iniciação em Jornalismo - Jornal Comunitário*.

Em *História do Jornalismo II*, o objetivo da disciplina aparece como “mostrar a contribuição de obras sobre história e jornalismo para a análise de crenças, de mitos, de símbolos, de preconceitos, de proibições e de utopias na sociedade”, mas não há um aprofundamento sobre o preconceito ao qual se referem, nem indicações específicas no programa e na bibliografia.

O programa de *Laboratório de Iniciação em Jornalismo - Jornal Comunitário* menciona o item “Relações entre jornalismo, poder e classes subalternizadas” entre os assuntos da disciplina. Entretanto, não há indicação se há abordagem étnico-racial.

Já em *Jornalismo Popular e Comunitário*, aparece o item “Outros movimentos sociais (etnia, gênero, juventude)”, indicando um recorte explícito sobre a temática étnico-racial, mas que será absorvido somente pelos alunos que optarem pela disciplina.

Trata-se de uma abordagem enxuta se comparada à realidade de outras graduações em Jornalismo existentes no Brasil. Isso também se reflete ao examinar as bibliografias indicadas nas 33 disciplinas obrigatórias. Entre as 609 referências bibliográficas, é possível identificar três livros que abordam essa temática no título.

Também há uma alta concentração geográfica, étnico-racial e de gênero entre os 668 autores indicados. Dentre eles, 71,7% são brancos (479), 27% não foram identificados (180), 0,7% são negros (5) e 0,4% são amarelos (4). Autores indígenas não apareceram no mapeamento. Considerando somente os 148 autores identificados como brasileiros, 86,4% são brancos (128), 11,4% não foram identificados (17), 1,35% são negros (2) e 0,67% é amarelo (1).

No recorte de gênero, é possível observar que dos 668 autores, 80,5% são homens (538), 16,9% são mulheres (113) e 2,5% não foram identificados. Avaliando a interseccionalidade entre gênero e raça/etnia, foram localizados somente 5 autores negros e nenhuma autora negra.

A partir do recorte das nacionalidades, distribuíram-se os países de origem dos autores em agrupamentos geográficos, resultando em: 33,2% não foram identificados (222), 29,6%

são da Europa (198), 22,9% da América do Sul (153), 11,2% da América do Norte (75), 1,04% da Ásia (7), 0,9% da África (6), 0,45% do Oriente Médio (3), 0,3% da América Central (2) e 0,3% da Oceania (2).

Dos 153 autores sul-americanos, 148 são brasileiros, sendo 72,9% do Sudeste (108), 12,8% do Nordeste (19), 6,7% do Sul (10), 2% do Centro-Oeste (3) e 0,6% do Norte (1).

Esses dados demonstram como o currículo do curso utiliza referências homogêneas, já que homens, brancos, europeus e sudestinos aparecem em maior quantidade entre os autores.

O cenário muda um pouco ao se analisar a bibliografia a partir de um recorte de quatro disciplinas optativas: *Jornalismo Popular e Comunitário*; *Cultura e Literatura Brasileira: Colônia*; *Cultura e Literatura Brasileira: Império*; e *Cultura e Literatura Brasileira: República*.

Dos 190 autores deste agrupamento, 58,9% são da América do Sul (112), 23,1% não foram identificados (44), 15,7% são da Europa (30) e 2,1% são da América do Norte (4), demonstrando uma maior predominância latino-americana.

Entretanto, a concentração geográfica entre escritores brasileiros e a falta de diversidade étnico-racial e de gênero voltam a se repetir. Dos 108 autores brasileiros, 68,5% são do Sudeste (74), 21,2% são do Nordeste (23), 2,77% são do Norte (3), 2,77% são do Sul (3), 2,77% não foram identificados (3) e 1,85% é do Centro-Oeste (2).

Dentre esses 108 autores, 83,3% são brancos (90), 9,2% são negros (10) e 7,4% não foram identificados (8). Os dados permanecem semelhantes quando se amplia a análise étnico-racial para os demais países, com 83,2% de autores brancos (158), 11,6% não identificados (22) e 5,3% de autores negros (10).

Ao realizar o recorte de gênero entre esses 190 autores, observa-se que 91% são homens (173) e 9% são mulheres (17). Considerando a interseccionalidade entre gênero e raça/etnia, foram localizados 10 autores negros e nenhuma autora negra.

Por fim, também foi observado se os autores possuem a temática étnico-racial entre suas linhas de pesquisa ou em outras obras. Essa análise se ateve às quatro disciplinas optativas mencionadas acima, além de três disciplinas obrigatórias: *História do Jornalismo I*, *História do Jornalismo II* e *Jornal Comunitário*. A seleção foi baseada na proximidade entre o assunto abordado pelas disciplinas e a temática étnico-racial.

Ao todo, foram analisados 258 autores, sendo que 37 deles abordam o tema, 42 não tiveram suas linhas de pesquisa identificadas e 179 deles não costumam abordar temas étnico-raciais.

Além de analisar as disciplinas e bibliografias, também foi observado o projeto político-pedagógico do curso, tanto o que está em vigor desde 2017 quanto o anterior. Ambos não mencionam o tema, indicando que não há um direcionamento sobre o assunto.

5.2 Ações afirmativas

É possível considerar que as ações afirmativas ainda não impactaram de modo estrutural a grade curricular do curso, já que temas atrelados às relações étnico-raciais não aparecem formalmente no currículo obrigatório ou nos projetos pedagógicos entre 2011 e 2021, como exposto no tópico anterior.

A ausência da menção à Lei 10.639 e ao Parecer CNE/CP nº 3 nos documentos educacionais demonstra que o curso não considera essas recomendações legais como ponto de atenção para definir estratégias de ensino.

É importante destacar que, apesar da obrigatoriedade do ensino afro-brasileiro na educação básica, há diferentes entendimentos para o ensino superior. Isso porque a Lei 10.639 faz menção somente ao ensino básico, não ao ensino superior. Já no Parecer CNE/CP nº 3, existe a recomendação para a inclusão da temática também nos cursos de ensino superior, respeitada a autonomia das instituições de ensino.

Ferreira (2020) conta que a aplicação da Lei 10.639 integra a avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em cursos universitários. Entretanto, isso não ocorre nas avaliações do Conselho Estadual de Educação (CEE), órgão que avalia os cursos da USP.

Eu tinha como referência as diretrizes de avaliação do Inep, que eram muito exigentes. Eu não percebi isso do CEE. Pelo contrário. Por ser USP, tudo era bom. [...] Havia uma flexibilidade muito grande por parte do Conselho e acho que isso se reflete na questão da Lei 10.639. Além disso, por sermos cursos de Ciências Sociais Aplicadas, qualquer disciplina que tenha um viés para Humanas, coloca lá um item dentro do programa e já é considerado como cumprindo a lei. Essa era uma luta que a gente tinha no Inep. [...] Então, se isso já acontecia no próprio Inep, que era mais exigente, imagina quando isso não é uma exigência pelo CEE. (FERREIRA, 2020).

Também não foi possível observar mudanças étnico-raciais no currículo do curso a partir da adoção das cotas para alunos pretos, pardos e indígenas⁹.

Uma das hipóteses deste estudo é de que o aumento de alunos negros poderia ter gerado uma reflexão por parte das coordenações da ECA e do curso de Jornalismo, assim como entre os professores, para garantir mais diversidade também na matriz curricular, na bibliografia e no próprio corpo docente. Outra hipótese é de que esse movimento tivesse partido dos próprios alunos, negros e brancos, ao perceberem essas ausências em diferentes camadas do curso. Porém, ambas não se concretizaram em conversa com os entrevistados.

Seria fundamental que os temas e manifestações relacionados às relações étnico-raciais, o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, fossem discutidos não só transversalmente, mas por todos os professores do curso de Jornalismo (o que valeria para todas as áreas, aliás) [...]. A meu ver, é uma questão indispensável e precisa ser urgentemente discutida e implementada (formalmente falando) na matriz curricular do curso. A formação de um estudante crítico, ciente das contradições e dicotomias do passado e do presente, passa pela conscientização das diversidades e das alteridades. (CHAUVIN, 2021).

O coordenador do curso afirma que está prevista uma pequena reforma do curso de Jornalismo em 2021, “oportunidade ímpar para que essas temáticas sejam estendidas ao maior número possível de disciplinas e à maior quantidade de colegas.” (CHAUVIN, 2021).

5.3 Interpretações

Os dados adquiridos nesta pesquisa demonstram a ausência institucional da temática étnico-racial no curso de Jornalismo da USP. Esse cenário possui inúmeras possibilidades de interpretação, mas este estudo aponta para três linhas de investigação principais.

a) **Legislação, fiscalização e comportamento autárquico**

Assim como no ensino básico, a Lei 10.639 também se mostra fundamental no ensino superior para romper com saberes eurocêtricos e construir a pedagogia das ausências e das emergências, como refletido por Gomes (2017).

Afinal, verificamos que alguns cursos universitários de Jornalismo que abordam a temática étnico-racial fazem referência à lei em seus documentos educacionais.

⁹ Ver em: FERREIRA, Ricardo Alexino. O sistema e cotas étnico-raciais adotado pela USP. **Jornal da USP**. São Paulo, jan. 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/o-sistema-de-cotas-etno-raciais-adotado-pela-usp/>. Acesso em: 17 fev. 2021.

Porém, é possível notar que esses cursos não são estimulados somente pela legislação, mas também por uma fiscalização que considere a aplicação da lei como tópico relevante na avaliação de cursos de ensino superior, como é o caso da exercida pelo Inep.

O curso da USP está sujeito à avaliação do CEE, que não contempla a abordagem das relações étnico-raciais no processo de avaliação, como explicado por Ferreira (2020).

Por ser uma autarquia de regime especial, a USP tem “autonomia didático-científica, administrativa, financeira e disciplinar, sujeita à fiscalização do Governo do Estado.” (SÃO PAULO, 1969).

Isso faz com que a USP tenha mais flexibilidade em relação às determinações impostas por órgãos federais, como o Ministério da Educação (MEC) e o próprio Inep, o que lhe confere mais autonomia para definir suas estratégias pedagógicas se comparada a universidades e institutos federais, reforçando um comportamento autárquico na instituição.

Portanto, é possível compreender que falta uma legislação mais incisiva sobre a inclusão da temática étnico-racial nos currículos do ensino superior, minimizando diferentes interpretações tanto pelas universidades quanto pelos órgãos avaliadores.

b) Histórico elitista, conservador e pouco diverso

Outro elemento que pode explicar a ausência formal das temáticas étnico-raciais neste currículo é o histórico elitista, conservador e pouco diverso da instituição.

Como demonstra Priscilla Elisabete da Silva em seus estudos sobre branquitude, ensino superior e relações étnico-raciais na USP, esta universidade foi pensada para formar a elite que conduziria o país.

[...] nossas instituições de ensino, particularmente do ensino superior, nascem do projeto de grupos racialmente marcados [...]. Ao se visualizarem como o único grupo capaz de empreender as mudanças necessárias ao país, aquela elite lançou mão de dispositivos políticos e institucionais para assegurarem sua posição de privilégios raciais herdados pelo sistema colonialista. (SILVA, 2014, p. 24-25).

A pesquisadora também destaca que a universidade surgiu em um contexto fortemente marcado pelas teorias raciais, que utilizavam a ciência para justificar a hierarquização social. Segundo Silva, essa “concepção racial vigente na elite pensante brasileira do início do século XX manifestou-se na constituição da identidade (e identificação) entre USP e São Paulo”, indicando que há uma “cultura racial implícita” na instituição. (SILVA, 2015).

Um dos indícios dessa cultura racial é a estatística do corpo docente da USP. De acordo com Ferreira (2020), dos 6 mil professores da universidade, somente 120 são negros. No curso de Jornalismo da ECA, esse número cai para dois entre 31 professores.

Para o pesquisador, a falta de diversidade também impacta negativamente os currículos dos cursos da universidade:

Como a USP poderia mudar? Deixando de ter um discurso hegemônico, europeu ou norte-americano, principalmente estadunidense, e tendo um discurso decolonial. O que pensam autores da América Latina, o que pensam autores africanos? É preciso colocar mais diversidade na universidade. [...] É preciso mudar o currículo, para que seja aderente às novas narrativas, às novas histórias, e ter mais pessoas das diversidades. (FERREIRA, 2020).

A USP também demonstra tendência ao conservadorismo diante das ações afirmativas. Um exemplo é a adoção tardia das cotas raciais para o ingresso de alunos negros, somente em 2018¹⁰, ou seja, 15 anos depois da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj), a primeira a adotar as cotas raciais no Brasil, em 2003¹¹.

Desde 2012, universidades e institutos federais estão sujeitos à Lei das Cotas. No caso da USP, as cotas raciais foram definidas a partir das legislações estaduais sobre o tema.

Neste estudo, também foi possível observar que não há uma diretriz da universidade para adoção da Lei 10.639 e das temáticas étnico-raciais no currículo de Jornalismo.

É importante destacar que a adoção dessas ações afirmativas no ensino superior segue dinâmicas e legislações diferentes dependendo da natureza de cada universidade. No caso da Lei 10.639, observamos que essa adoção tem um peso maior em universidades avaliadas pelo Inep. Como a USP é avaliada pelo CEE, não há fiscalização sobre a adoção do tema, pensando especificamente no curso de Jornalismo.

c) Reprodução da branquitude

¹⁰ O processo de adoção das cotas raciais pela USP pode ser observado em: FERREIRA, Ricardo Alexino. O sistema de cotas étnico-raciais adotado pela USP. *Jornal da USP*. São Paulo, jan. 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/o-sistema-de-cotas-etno-raciais-adotado-pela-usp/>. Acesso em: 17 fev. 2021.

¹¹ É possível acompanhar a implementação das cotas raciais na Uerj em UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Sistema de cotas**: programa de ação afirmativa. Rio de Janeiro: UERJ, 2008. Disponível em: <https://www.uerj.br/inclusao-e-permanencia/sistema-de-cotas>. Acesso em: 17 fev. 2021.

Nos tópicos anteriores, observamos diferentes elementos que podem contribuir para que o curso de Jornalismo da USP não aborde, formalmente, as temáticas étnico-raciais na grade curricular obrigatória. Mas há um terceiro componente importante: a branquitude.

A existência de legislações que obriguem ou orientem para a inclusão do ensino afro-brasileiro e das relações étnico-raciais demonstra como a educação brasileira foi desenvolvida a partir de saberes eurocêntricos e brancos, reprodução de uma branquitude estrutural.

Em contrapartida, brechas interpretativas nas legislações e nas fiscalizações fazem com que as orientações legais não sejam aplicadas em sua totalidade, estruturando a reprodução da branquitude na educação.

O mesmo ocorre em relação ao histórico elitista, conservador e pouco diverso da USP, na medida em que a instituição normaliza a brancura em seu espaço e não busca ações efetivas para alterar esse cenário, permitindo a reprodução dessa realidade ao longo do tempo.

Como analisado por Bento (2014) e Piza (2014), alguns dos principais aspectos da branquitude são o silenciamento e a omissão de pessoas brancas a respeito de seu papel nas relações e nas desigualdades étnico-raciais, assim como o desconforto desse grupo ao falar sobre esses temas e não se entender como parte do problema.

Nesse sentido, também é possível compreender o comportamento de dois professores ligados à coordenação da ECA que optaram por não participar da pesquisa e que recomendaram direcionar este estudo aos dois únicos professores negros do curso.

Ao se considerarem inapropriados para falarem sobre o tema, evidenciam o distanciamento com o assunto, algo comum entre pessoas brancas. Também chama a atenção o fato de direcionarem o pedido de entrevista para quem estuda sobre a temática, como se o assunto fosse exclusivo a esse grupo.

São comportamentos alinhados a uma prática coletiva, ligada à branquitude, que também ocorrem no espaço universitário e possuem desdobramentos em diferentes camadas, às vezes, imperceptíveis para pessoas brancas.

Outro exemplo de comportamento alinhado à branquitude é a normalização da ausência de pessoas não brancas no corpo docente e nas referências bibliográficas indicadas

aos alunos. Em um país onde 56,2% da população é negra¹², por que é considerado normal um curso de Jornalismo ter somente dois professores negros entre as 31 pessoas do corpo docente ou, ainda, ter apenas cinco autores negros dentre os 668 escritores das bibliografias obrigatórias?

Esse cenário reforça uma leitura de Brasil que desconsidera as relações étnico-raciais, o racismo estrutural e a branquitude como pontos fundamentais para sua compreensão.

5.4 Caminhos antirracistas

Como observado até aqui, há diversos elementos que podem explicar a ausência de uma abordagem étnico-racial ampla no curso de Jornalismo da USP, demonstrando como traços da branquitude estão arraigados na estrutura da universidade.

Ao não adotar uma postura antirracista na formação universitária de jornalistas, a USP contribui para a manutenção do racismo midiático, da desigualdade racial no jornalismo e da reprodução não só do racismo estrutural, mas também da branquitude no imaginário popular.

Portanto, em uma sociedade que é perpassada pelo racismo estrutural em todas as suas camadas, é necessário comprometimento com práticas antirracistas para promover um cenário com mais equidade e diversidade.

Dentro da USP, é possível encontrar alternativas nesse sentido. Depoimentos de Ferreira (2020) sinalizam duas experiências distintas.

Uma delas é a pós-graduação Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades. Segundo o pesquisador, é a maior experiência de diversidade que conhece na USP atualmente, pois traz uma proposta de decolonialidade e um público bastante diverso: “no último processo, colocou 80% das vagas para negros, trans, pessoas com deficiência, indígenas, refugiados ou sem cidadania.” (FERREIRA, 2020).

Outra experiência é a existência de uma disciplina inspirada na Lei 10.639 no Departamento de Comunicações e Artes (CCA), na ECA. Ferreira (2020) conta que, quando

¹² Segundo o IBGE, 46,5% da população é parda e 9,3% é preta, totalizando 56,2% da população brasileira negra. Ver em BARBOSA, Bruno. Número de brasileiros que se declaram pretos crescem no país, diz IBGE. **UOL Notícias**, Cotidiano. Brasília, DF, maio 2019. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/05/22/ibge-em-todas-as-regioes-mais-brasileiros-se-declaram-pretos.htm>. Acesso em: 16 out. 2020.

chegou ao departamento, incluiu a disciplina *Comunicação, Culturas e Diversidades Étnico-sociais*¹³, que está disponível até hoje no CCA.

A essência da disciplina¹⁴ reflete na diversidade bibliográfica: 15 das 27 leituras indicadas são explicitamente sobre temáticas étnico-raciais, conectadas com a imprensa e outras atividades midiáticas.

Dessa forma, é possível observar diferentes estratégias para romper com as heranças da branquitude, mas que ainda passam por dificuldades para consolidar uma ação abrangente a todo o espaço acadêmico da USP:

Faço parte da Comissão de Direitos Humanos da reitoria, que envolve toda a USP, e um dos projetos era ter uma disciplina obrigatória de Direitos Humanos que abordasse as questões das diversidades para todos os cursos da USP. Isso foi discutido, mas não foi à frente. Então, entendo que não deveria entrar como fragmentos nas disciplinas, mas fazendo parte da formação dos alunos da USP de todos os cursos. Uma disciplina que [...] a essência fosse as diversidades, como preconiza a Lei 10.639. (FERREIRA, 2020).

Os relatos de Ferreira (2020) demonstram como há iniciativas importantes na USP, mas que partem do esforço individual ou de grupos que encontram barreiras ao tentar institucionalizar um amplo projeto antirracista na universidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo verificar os impactos das relações étnico-raciais no currículo do curso de Jornalismo da USP entre os anos de 2011 e 2021, na tentativa de contribuir para um diálogo inicial sobre um tema de tamanha complexidade.

A partir de pesquisas documentais, pesquisas bibliográficas e entrevistas com professores, foi possível observar como ainda há fortes reflexos da branquitude nas decisões relacionadas ao currículo do curso, assim como em outras instâncias da universidade.

Notamos que alguns dos principais traços da branquitude são o silenciamento e o não reconhecimento do papel de pessoas brancas diante do racismo estrutural e das desigualdades

¹³ Ferreira conta que esta nova disciplina foi um aprimoramento de outra disciplina existente: *Antropologia Cultural*.

¹⁴ USP. **Júpiter**: sistema de gestão acadêmica da pró-reitora de graduação. São Paulo: USP, 2015. Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=CCA0269&codcur=27570&codhab=4>. Acesso em: 18 fev. 2021.

sociais do país, assim como a normalização da super-representação branca, mesmo em um país com maioria negra.

Esses elementos impactam no currículo de Jornalismo da USP na medida em que a temática étnico-racial não é abordada formalmente nas disciplinas obrigatórias do curso, apesar da existência de legislações, pareceres e diretrizes que orientam para a inclusão do tema no ensino superior. Com base nessas recomendações, cursos de Jornalismo de outras universidades já institucionalizaram o tema em suas grades curriculares e nos projetos político-pedagógicos.

Também foi possível observar como as ações afirmativas não interferiram nas tomadas de decisão sobre a grade curricular do curso, mesmo em um período fortemente marcado pela Lei 10.639 e pelas cotas raciais.

A falta de diversidade nas indicações bibliográficas é mais um indicativo das reverberações da branquitude no curso, já que há uma alta concentração de autores homens, brancos, europeus e norte-americanos. Já entre os escritores brasileiros, a maioria é do Sudeste, evidenciando um saber pouco diverso também em nível nacional.

A pesquisa ainda refletiu sobre como outros elementos atravessados pela branquitude podem influenciar nesse comportamento do curso de Jornalismo da USP. Entre eles, estão a falta de legislações mais incisivas para o ensino superior, os diferentes parâmetros utilizados por instituições avaliadoras, o histórico elitista, conservador e autárquico da USP, além da pouca diversidade no corpo docente e discente.

Nesse sentido, é possível afirmar que o curso de Jornalismo da USP contribui em algum nível para a manutenção do racismo midiático, da desigualdade racial no jornalismo e da propagação da branquitude no imaginário da sociedade brasileira, já que desconsidera os impactos das relações étnico-raciais na formação universitária de jornalistas e, consequentemente, na prática jornalística.

Por isso, é urgente buscar alternativas nos campos da educação e da comunicação, de modo que seja possível refletir sobre como se dão as relações étnico-raciais no Brasil e compreender como branquitude e racismo operam e se reproduzem nas práticas cotidianas de professores e jornalistas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BARBOSA, Bruno. Número de brasileiros que se declaram pretos crescem no país, diz IBGE. **UOL Notícias**, Cotidiano. Brasília, DF, maio 2019. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/05/22/ibge-em-todas-as-regioes-mais-brasileiros-se-declaram-pretos.htm>. Acesso em: 16 out. 2020.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (orgs.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 3, de 17 de junho de 2004**. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso: em 13 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 203/2009, de 12 de fevereiro de 2009**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo: relatório da Comissão de Especialistas instituído pelo Ministério da Educação. Brasília, DF: 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 19 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 19 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República,. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 19 fev. 2021.

CHAUVIN, Jean Pierre. **Jean Pierre Chauvin**: depoimento [jan. 2021]. Entrevistadora: Carla Pires Gomes. São Paulo: CELACC, 2021. E-mail.

FACULDADE CÁSPER LÍBERO. **Projeto pedagógico do curso bacharelado em Jornalismo**. São Paulo: Faculdade Cásper Líbero, 2018. Disponível em: <https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2018/04/PPC-JORNALISMO-2018.pdf>. Acesso em: 13 out. 2020.

FERREIRA, Ricardo Alexino. O sistema de cotas étnico-raciais adotado pela USP. **Jornal da USP**. São Paulo, jan. 2018. Disponível em:

<https://jornal.usp.br/artigos/o-sistema-de-cotas-etno-raciais-adotado-pela-usp/>. Acesso em: 17 fev. 2021.

FERREIRA, Ricardo Alexino. **Ricardo Alexino Ferreira**: depoimento [dez. 2020]. Entrevistadora: Carla Pires Gomes. São Paulo: CELACC, 2020. Vídeo.

FOLHA DE S. PAULO. RUF 2019: Ranking universitário. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://ruf.folha.uol.com.br/2019/ranking-de-cursos/comunicacao/>. Acesso em: 13 out. 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

KUNSCH, Margarida Maria Krohling. ECA-USP e suas contribuições públicas. In: GOLDEMBERG, José (coord.). **USP 80 anos**. São Paulo: Edusp, 2015. Disponível em: <http://www3.eca.usp.br/noticias/eca-usp-e-e-suas-contribui-es-p-blicas>. Acesso em: 16 out. 2020.

LIMA, Flavia. É só o começo: o racismo e a imprensa brasileira. **Piauí**. São Paulo, ed. 166, jul. 2020. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/racismo-e-a-imprensa-brasileira/>. Acesso em: 13 out. 2020.

PIZA, Edith. Porta de vidro: entrada para a branquitude. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (orgs.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Decreto nº 52.326, de 16 de dezembro de 1969**. Aprova o Estatuto da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP: Alesp, 1969. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1969/decreto-52326-16.12.1969.html>. Acesso em: 17 fev. 2021.

SILVA, Priscila Elisabete da. Contribuições aos estudos da branquitude no Brasil: branquitude e ensino superior. In: **Revista da ABPN**, Guarulhos, v. 6, n.13, p. 8-29, mar. / jun. 2014. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/148/145>. Acesso em: 17 fev. 2021.

SILVA, Priscila Elisabete da. **Um projeto civilizatório e regenerador**: análise sobre raça no projeto da Universidade de São Paulo (1900-1940). 2015. 367 p. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-01072016-104831/publico/PRISCILA_ELISABETE_DA_SILVA_rev.pdf. Acesso em: 19 fev. 2021.

SODRÉ, Muniz. **Claros e escuros**: identidade, povo, mídia e cotas no Brasil. 3 ed. atual. e aum. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Escola de Comunicação e Artes. **Grade Curricular do Bacharelado em Jornalismo**. São Paulo: ECA, 2021. Disponível em:

<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=27&codcur=27120&codhab=4&tipo=N>. Acesso em: 5 jan. 2021.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Júpiter**: sistema de gestão acadêmica da pró-reitora de graduação. São Paulo: USP, 2015. Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=CCA0269&codcur=27570&codhab=4>. Acesso em: 18 fev. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Sistema de cotas**: programa de ação afirmativa. Rio de Janeiro: UERJ, 2008. Disponível em: <https://www.uerj.br/inclusao-e-permanencia/sistema-de-cotas>. Acesso em: 17 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Projeto Pedagógico**: Jornalismo. Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <https://arquivos.ufsc.br/f/a691df9c74/>. Acesso em: 13 out. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Projeto Pedagógico Curricular da Graduação em Jornalismo**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2018. Disponível em: <https://eco.ufrj.br/images/graduacao/jornalismo/PROJETO-PEDAGOGICO-DO-CURSO-DE-JORNALISMO-2018-v.pdf>. Acesso em: 13 out. 2020.

YAMAMOTO, Erika. USP é a melhor brasileira em ranking de latino-americanas. **Jornal da USP**. São Paulo, jul. 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/institucional/usp-e-a-melhor-brasileira-classificada-em-ranking-de-latino-americanas/>. Acesso em: 16 out. 2020.