
A obrigatoriedade do ensino das relações étnico-raciais nos Cursos de Jornalismo: um debate necessário¹

Carla Baiense FELIX²
Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ

RESUMO

Neste artigo discutimos a importância da aplicação da lei 10.639, que tornou obrigatória a educação para as relações étnico-raciais no Brasil, e a urgência da curricularização desta temática para a formação de jornalistas comprometidos com a luta antirracista. Partimos de uma análise documental, tendo como corpus as leis, diretrizes e resoluções sobre o tema, e de uma pesquisa bibliográfica, tomando como referência autores e autoras da intelectualidade e da militância negra e jovens pesquisadoras da graduação em Jornalismo e da pós-graduação em Mídia e Cotidiano (PPGMC/UFF), com as quais vimos dialogando. Concluimos que, considerando a realidade das universidades brasileiras, é imprescindível a incorporação de disciplinas obrigatórias aos currículos, como forma de garantir o acesso dos e das estudantes aos conteúdos e combater o racismo na prática jornalística.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.639; graduação em Jornalismo; currículo; educação antirracista; políticas afirmativas.

INTRODUÇÃO

Celebrada como conquista de uma luta histórica dos movimentos negros pela valorização da contribuição de africanos e afrodescendentes na formação da sociedade brasileira, a criação da lei 10.639 (BRASIL, 2003) tornou obrigatório o ensino da história e da cultura da África e a educação para as relações étnico-raciais no ensino básico em todo o país. No caso do ensino superior, o parecer do Conselho Nacional de Educação, homologado pela Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, reiterou a obrigatoriedade de cada instituição incluir “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”

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação Antirracista e Pensamento Afrodiaspórico, XXII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 45º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação

² Professora Associada do Departamento de Comunicação e do Programa de Pós-Graduação em Mídia e Cotidiano na Universidade Federal Fluminense. Coordena, atualmente, o Curso de Jornalismo na instituição, e-mail carlabaiense@id.uff.br

(BRASIL, 2004, p. 14). E reconhece a medida como uma política de reparação.

Conforme o texto:

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão. (BRASIL, 2004, p. 3).

No campo da formação jornalística, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Jornalismo (BRASIL, 2013) definiram que os currículos devem contemplar, no eixo de formação humanística, uma série de conteúdos para “capacitar o jornalista para exercer a sua função intelectual” (p. 4), dentre os quais destacamos as “raízes étnicas” e a “diversidade cultural” brasileiras. No entanto, a normativa admite que cada instituição de educação superior “têm ampla liberdade para, consoante seus projetos pedagógicos, selecionar, propor, denominar e ordenar as disciplinas do currículo a partir dos conteúdos” (p.5). Dessa forma, não se exige a criação de uma disciplina específica relacionada ao tema, que pode ser tratado de forma transdisciplinar.

Este breve apanhado nos permite concluir que há um amplo arcabouço jurídico garantindo o direito dos estudantes a estes conteúdos e o dever das universidades em oferecer o ensino das relações étnico-raciais na formação de futuros jornalistas. No entanto, a abordagem proposta tanto pela Parecer do Conselho Nacional de Educação quanto pelas Diretrizes para os cursos de Jornalismo permite que os currículos tratem do assunto de maneira “fluida”. Na prática, significa que podem incluir questões relacionadas ao tema nas ementas de diferentes disciplinas ou reconhecer como optativas para o curso disciplinas oferecidas por outros Departamentos de Ensino.

Nesta lógica, uma disciplina específica sobre história da África, do Departamento de História, por exemplo, poderia integrar a matriz curricular de um Curso de Jornalismo, garantindo a aderência ao que preveem as Diretrizes Curriculares. Ocorre que isto não significa que haja uma correspondência entre o conteúdo da disciplina e o que se espera de uma educação para as relações étnico-raciais voltada para a formação de jornalistas.

Da mesma forma, podemos considerar que a oferta de disciplina optativa relativa a um conteúdo obrigatório representa uma contradição. Do ponto de vista

prático, caso o estudante não opte pela disciplina terá seu direito ao ensino negado. Percebe-se, portanto, que há uma dissonância entre o objetivo da norma e a forma da sua aplicação. Isso fica evidente quando se analisam as estruturas dos cursos.

A pesquisadora Bruna Pereira Rodrigues³ (RODRIGUES, 2021) investigou os Planos Políticos Pedagógicos e as matrizes curriculares dos quatro Cursos de Jornalismo oferecidos por universidades públicas do Rio de Janeiro. O levantamento mostra que há apenas uma disciplina obrigatória ligada à educação para as relações étnico-raciais, “Cultura e Relações Étnico-Raciais”, oferecida pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), cujo currículo foi atualizado em 2018.

Na Universidade Federal Fluminense, só em 2021 foi criada a primeira disciplina optativa exclusiva para o tema, “Comunicação e Relações Étnico-Raciais”⁴ no currículo do novo curso de Jornalismo, em funcionamento desde 2016. A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) também não tinha disciplinas obrigatórias no currículo aprovado em 2014, mas oferecia duas optativas ligadas à questão: “Nação, Raça e Etnicidade” e “Educação e Relações Étnicorraciais na Escola”.

Por fim, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), primeira instituição de ensino superior do país a adotar cotas étnico-raciais para as populações negra e indígena nos processos de seleção para graduação, não oferecia disciplinas optativas ou obrigatórias voltadas ao tema de forma específica no currículo de Jornalismo. Examinando disciplinas cujo conteúdo pudesse tangenciar as questões de raça e etnicidade, como História do Jornalismo e Comunicação e Cultura, também não encontrou menção ao tema nas ementas, embora esta última traga, como referência bibliográfica, o livro “A invenção do país do futebol: mídia, raça e idolatria”, de Antônio Jorge Gonçalves Soares, Hugo Rodolfo Lovisollo e Ronaldo Helal, três homens brancos.

Podemos argumentar, portanto, que a obrigatoriedade, prevista em lei, não vem sendo cumprida à risca. Ela depende tanto do percurso acadêmico definido pelos e pelas

³ Agradeço à Bruna Rodrigues, a quem tive a alegria de orientar durante o Trabalho de Conclusão de Curso, por ter me aberto os olhos para a necessidade de criar uma disciplina voltada à educação para as relações étnico-raciais no Curso de Jornalismo da UFF.

⁴ A disciplina foi criada durante o processo de elaboração do TCC, por isso não aparece no levantamento. Atualmente, o curso está realizando um ajuste curricular para inserir a disciplina Jornalismo e Relações Étnico-Raciais como obrigatória, no 4º período.

estudantes, quanto da sensibilidade dos professores e professoras para o tema, no caso de currículos que preveem optativas ligadas à questão. Em alguns casos, não há caminho possível para acessar as discussões. Na prática, conforme observa Rodrigues, ao não reconhecerem o racismo como um problema do campo jornalístico, os currículos o reforçam.

Além da quase inexistência de disciplinas que abordem o assunto, a expressiva ausência geral de teóricos negros das mais diversas áreas englobadas pelas graduações na Comunicação ou a análise aprofundada da contribuição negra para a história da imprensa são problemáticas que também mostram que, alegando ser “incolores”, os cursos de Jornalismo são, na realidade, brancos. (RODRIGUES, 2021, p. 63-64)

A pesquisadora e professora do Ensino Fundamental Luciana Costa da Silva (SILVA, 2022) observou uma situação similar em sua investigação para a dissertação de mestrado sobre a representação de meninas e mulheres negras no cotidiano escolar. Entrevistando professoras com longa trajetória no Ensino Fundamental de uma escola pública de Niterói, na região metropolitana do Rio de Janeiro, ela descobriu que a ausência da curricularização de disciplinas e de conteúdos ligados à cultura e história da África dificulta a abordagem em sala de aula. Conforme depoimento de uma das sujeitas entrevistadas na pesquisa:

O que eu percebo um pouco é que o conteúdo do ensino fundamental vai engolindo tanto a gente, eu tenho que ensinar fração, eu tenho que ensinar...que a gente vai se perdendo um pouco desses outros temas que são tão importantes como saber dividir, somar [...] (PROFESSORA 1, apud SILVA, 2022, p.93)

Há, portanto, um deslocamento da obrigatoriedade para uma perspectiva centrada na professora, que decide o quê, quando e de que forma o tema ganhará espaço no cotidiano escolar. Ainda que se reconheça a necessidade de uma flexibilização na oferta dos conteúdos, a importância da interdisciplinaridade e a autonomia de docentes, há que se perguntar em que medida essa abordagem garante o acesso ao ensino das relações étnico-raciais, como política de reparação e direito dos estudantes. Sobretudo no campo que investigamos, torna-se necessário refletir, ainda, em que medida essa abordagem proporciona a formação de profissionais comprometidos com um jornalismo antirracista.

ENTRAVES À APLICAÇÃO DA LEI

Investigando as percepções de discentes sobre como se dão as relações étnico-raciais dentro do ambiente acadêmico, as pesquisadoras Priscila Elisabete Silva e Ana Helena Passos identificaram os currículos como uma das expressões do racismo institucional (ALMEIDA, 2018) nas Universidades. Mas não é o único. O corpo docente e discente e o *modus operandi* são outras formas pelas quais se mantêm as hierarquizações em termos de raça.

No caso do currículo, a pesquisa, que consolidou as respostas de 508 questionários, respondidos online, em 2021, mostrou que boa parte dos respondentes (45,3%) não havia estudado autores negros e/ou indígenas na graduação. Outros 22,2% informaram terem acessado este tipo de conteúdo de modo pontual, como em oficinas ou palestras, e só 27,8% afirmaram terem estudado. O dado expressa o que muitos autores e autoras chamam de epistemicídio (NASCIMENTO, 2017), ou racismo epistêmico (SILVA, 2021), que apaga a contribuição da intelectualidade negra no pensamento ocidental. A abordagem eurocentrada, a partir de uma bibliografia branca, masculina e cisgênero é evidenciada pelos respondentes como a norma nos currículos em todas as áreas do conhecimento.

Em relação ao corpo docente, embora 40,8% afirmem terem tido aulas com docentes negros, observa-se que a representatividade de professores e professoras não brancas nas instituições é pequena. Na percepção de 58,5% da amostra, a maioria dos docentes é formada por homens brancos. Para 40,6%, por mulheres brancas. O dado corrobora a pequena participação de negros e negras na docência no ensino superior observado em outras pesquisas (SILVA, 2020).

Elas chamam a atenção, ainda, para a ausência de dados oficiais sobre raça no Censo da Educação Superior, realizada pelo Inep. Recorrendo à análise que Flávia Rios e Luiz Mello fazem a partir dos microdados de 2018, as pesquisadoras observaram que pessoas brancas são a maioria entre docentes do ensino superior público e privado, com 52,9% de participação no total, contra 14,4% de pardas e apenas 2% de pretas (RIOS, MELLO, 2019).

As discrepâncias em termos raciais (e também de gênero) revelam não apenas desigualdades históricas no acesso a bens e oportunidades na sociedade brasileira. Elas se configuram como mecanismos de manutenção dessas desigualdades. A baixa representativa de docentes e de autores e autoras negros e negras nestes espaços

colaboram para a reafirmação de uma supremacia branca em termos de saber/poder, conformando sujeitos e sujeitas negros e negras a um papel secundário na produção/legitimação do conhecimento científico.

Dada essa configuração, um dos argumentos que se colocam para justificar a ausência de disciplinas específicas sobre a temática nos currículos de Jornalismo é que os docentes dos quadros atuais não têm “lugar de fala” para tratar do assunto nas salas de aula. Para Ribeiro, a expressão “lugar de fala” se origina do termo *feminist stand point*, forjado pelas feministas negras no contexto das lutas para afirmar o direito à fala de grupos historicamente oprimidos. Trata-se, portanto, de uma contestação à autorização discursiva prevaiente nos espaços de prestígio e poder e na afirmação da diferença como produtora de um conhecimento específico. A filósofa Djamila Ribeiro (2017) explica:

O lugar social não determina uma consciência discursiva sobre esse lugar. Porém, o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas. A teoria do ponto de vista feminista e lugar de fala nos faz refutar uma visão universal de mulher e de negritude, e outras identidades, assim como faz com que homens brancos, que se pensam universais, se racializem, entendam o que significa ser branco como metáfora do poder, como nos ensina Kilomba (RIBEIRO, 2017, p. 40).

Uma interpretação equivocada do termo, no entanto, frequentemente é invocada para que pesquisadores e docentes falem abertamente sobre raça e racismo. Nesta lógica, apenas “pessoas negras” poderiam falar sobre “questões negras”. Ainda que se reconheça a importância de pessoas negras expressarem seu ponto de vista, a partir de sua experiência coletiva enquanto grupo oprimido, não se pode fugir ao debate sob o argumento de que não se tem “lugar de fala” para tratar de tais questões. A poetisa, intelectual e professora estadunidense Audre Lorde lembra, em seu livro *Irmã Outsider*, que ouviu este tipo de argumento de suas colegas de departamento na universidade. Mas estas mesmas docentes lecionavam sobre a literatura produzida por homens sem maiores questionamentos.

Mulheres brancas utilizam referências de homens brancos em suas aulas e pesquisas sem refletir sobre o fato de que têm uma experiência diferente enquanto grupo, pelo fato de serem mulheres. Homens e mulheres do Sul global utilizam uma bibliografia eurocêntrica, muitas vezes de forma acrítica, sem sofrerem contestação,

pelo fato de viverem uma outra experiência num país periférico e tratarem de problemas aos quais muitas das teorias canônicas não se aplicam.

Não se trata portanto de uma discussão a respeito de “quem pode falar sobre o quê” na universidade, mas de reconhecer que o lugar social do interlocutor importa na sua perspectiva sobre o assunto. Como afirma a ativista, psicóloga e professora portuguesa Grada Kilomba (2019), o racismo é um problema das pessoas brancas, porque este é o grupo étnico beneficiado. Educar para as relações étnico-raciais exige, portanto, que pessoas brancas nos racializemos, para que reconheçamos nosso lugar de privilégio e o que isto implica em termos da nossa prática docente.

Isto não anula a necessidade de valorizarmos um “ponto de vista negro” sobre as dinâmicas raciais e suas implicações dentro da prática jornalística. Ao contrário, a objetificação de pessoas negras, que justificou o processo de escravização, continua a operar no nível simbólico e no cotidiano vivido. Como argumentam as feministas negras (COLLINS, 2019, HOOKS, 1989) enquanto objeto, a população negra teve negado o direito de contar sua própria história, que foi definida a partir de um ponto de vista branco. É contra essa objetificação que “o lugar de fala” se contrapõe, reivindicando para as pessoas negras “o direito de definir sua própria realidade, estabelecer sua própria identidade, dar nome a sua própria história” (HOOKS, apud COLLINS, 2019, p. 138).

Esta perspectiva implica em reconhecer o racismo implícito na prática da pesquisa acadêmica, uma vez que o processo de “objetificação” consiste, também, numa operação intelectual que define quem é sujeito e quem é objeto da investigação. Significa, também, apontar para a necessidade de “enegrecer” o referencial teórico a partir do qual se analisam os problemas e as dinâmicas do campo.

O “epistemicídio” dentro da academia, produto do que o artista, intelectual, professor, político e ativista Abdias Nascimento (1978) nomeou como genocídio do negro brasileiro, se coloca como outro entrave ao ensino das relações étnico-raciais. Chamamos de epistemicídio o apagamento da contribuição e a invisibilização de intelectuais negros no campo acadêmico de forma ampla, e no Jornalismo, em particular.

Na experiência da UFF, nota-se uma ausência de referências negras tanto no eixo de formação geral quanto nos de formação específica, como se pode apreender

pelos títulos das disciplinas, pelas ementas e pela bibliografia básica. Por exemplo, numa disciplina obrigatória como “Antropologia I”, embora se abordem a diversidade étnico-racial e a noção de raça na ementa, não há referência a autores e autoras negras.

Da mesma forma, Comunicação e Cultura, optativa para o currículo, não traz intelectuais negros e negras entre suas referências bibliográficas. Apenas a optativa Comunicação e relações étnico-raciais e o projeto de extensão Dissemina Lab, conduzido por uma docente do Curso de Comunicação Social – Publicidade e reconhecida como optativa do curso de Jornalismo, privilegiam a contribuição de intelectuais negros e negras nas abordagens pedagógicas e no marco teórico.

A professora Safyia Noble (2020) denuncia como ideias a respeito de uma suposta cegueira de cor (*color-blind ideology*) mascaram a relutância da branquitude em enfrentar a discussão sobre as relações entre raça e desigualdades sociais. Trazendo para o contexto acadêmico, alegando que não percebem a influência da raça na prática docente, docentes se eximem da culpa branca (KILOMBA, op. Cit) pelas consequências do racismo que opera na definição do conhecimento válido e que merece ser ensinado.

Ressaltamos, em consonância com o argumento da autora, a dificuldade de defender essa ideologia frente a uma universidade pública que enegrece mais a cada ano, a partir da implantação das políticas afirmativas.

UNIVERSIDADES PÓS-POLÍTICAS AFIRMATIVAS

Ainda que o argumento sobre o “lugar de fala” não justifique a ausência das questões raciais nos currículos dos cursos de Jornalismo, a constatação de há um déficit de docentes negros e negras é real. Conforme já apresentado, apenas 16,4% dos e das docentes das universidades públicas e privadas do país são pessoas autodeclaradas negras (2% são pretas/os e 14,4%, pardas/os), ao passo que pessoas brancas respondem por 52,9% dos profissionais.

A despeito do fato de $\frac{1}{3}$ dos entrevistados no ano em que o Inep realizou a pesquisa (2018) não terem declarado sua raça, dificultando a análise do problema, os dados fornecidos nos permitem constatar de modo sistematizado o que de maneira empírica verificamos cotidianamente nas salas de aula, ou seja, a baixa representatividade de pessoas negras na docência superior. A adoção de políticas afirmativas, tanto na graduação quanto na pós-graduação, a longo prazo pode produzir

transformações importantes nesta estrutura, expressão do racismo estrutural e institucional no ensino superior.

O advogado e intelectual Silvio Almeida (2019) faz uma diferenciação importante entre o racismo estrutural e o racismo institucional. Enquanto o primeiro é concebido como um elemento de organização da sociedade, portanto estruturante das relações políticas e econômicas, o segundo é reconhecido como uma das maneiras pelas quais assegura sua permanência, materializando-se em regras de funcionamento das instituições sociais baseadas em critérios raciais. Assim, observa-se tanto a presença de padrões que dificultam o acesso de pessoas negras a postos estratégicos nestes espaços - legislativo, judiciário, ministério público, reitorias de universidades e cargos de lideranças em instituições privadas - quanto o tratamento discriminatório aplicado a pessoas negras quando recorrem a estes lugares.

Mas se a diversificação racial dos quadros docentes é um processo lento, dependente não apenas da formação de recursos humanos, mas de outros fatores - como aplicação das cotas para concursos públicos, conscientização das bancas para redução do viés implícito (MANUAL, 2018) etc - a necessidade de mudança exige transformações já. A própria composição das salas de aula e as questões que os discentes trazem para o debate requerem um olhar aprofundado para como raça e racismo intervêm no cotidiano jornalístico.

Diferentes autores e autoras problematizam o tratamento de questões raciais no jornalismo cotidiano, que opera como reproduzidor do racismo, ora apagando suas marcas ou ignorando sua presença nas situações reportadas (BARBOSA, 2020; RODRIGUES, SANTOS, PAULLA, 2021), ora retratando as pessoas negras de maneira estereotipada e desumanizante (RODRIGUES, 2021). As professoras e pesquisadoras Fabiana Moraes e Marcia Veiga da Silva (MORAES, SILVA, 2019) revelam como a própria noção de objetividade, tão cara à prática jornalística, encobre as diferenças de tratamento operadas dentro de um sistema de hierarquias baseado em raça, gênero e outros marcadores. Incorporando os ideais iluministas que negam a subjetividade na produção de conhecimento, a objetividade atua, na prática, como um dispositivo que escamoteia o racismo e o sexismo entranhados nas rotinas produtivas.

A jornalista Bruna Rodrigues (2020) argumenta que a ausência de uma preocupação com a aplicação da Lei 10.639 e de programas de letramento racial nos

cursos de graduação contribui para a perpetuação do racismo no jornalismo. Também precisamos lembrar que a própria constituição do mercado de trabalho molda a maneira pela qual os processos e práticas se estruturam nas instituições. Visto como um espaço elitizado, portanto, ocupado majoritariamente por pessoas brancas, conforme a pesquisa sobre o Perfil do Jornalista Brasileiro (2022), realizada pela Universidade Federal de Santa Catarina, indicou, o Jornalismo é também um lugar onde critérios de diferenciação racial continuam atuando na manutenção de entraves para o ingresso de pessoas negras.

A pesquisa, que ouviu 7 mil jornalistas no Brasil para identificar o perfil dos profissionais, observou um ligeiro aumento de pessoas negras (pretas e pardas) no mercado, de 23% em 2012 para 30% em 2021, indicando um possível impacto das políticas afirmativas sobre o setor. No entanto, considerando que 56,2% da população brasileira se declara preta ou parda (IBGE, 2019), essa discrepância revela a efetividade do racismo institucional neste campo de atuação, já que 67.8% dos e das jornalistas ouvidos e ouvidas se reconhecem como pessoas brancas (PERFIL, 2022).

Embora a pesquisa conte com uma participação mais significativa de profissionais mais velhos, o que pode não refletir o ingresso e formação de jornalistas advindos das políticas afirmativas, precisamos confrontar os dados com a informação de que quase metade dos ingressantes, via Sisu, dos cursos de graduação em instituições públicas, são cotistas⁵. Os respondentes entre 23 anos e 30 anos representaram 24,1% e os jovens entre 18 anos e 22 anos, 4,9%. Concluimos, portanto, que quase 1/3 da amostra se formou durante um período em que as cotas étnico-raciais já vigoravam nas universidades públicas.

As políticas afirmativas nas universidades públicas foram implantadas a partir do ano 2000, com a aprovação da lei estadual 3.524/00, de 28 de dezembro de 2000, no Rio de Janeiro, que reservou 50% das vagas para estudantes egressos de escolas públicas. No ano seguinte, a Assembleia Legislativa aprovou a Lei nº 3.708/2001, que

⁵ A Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, estabelece que as Universidades Federais devem oferecer, no mínimo, 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e vem sendo implantada de forma gradativa. Para ver um balanço dos 10 anos de sua implantação na UFF, consultar <https://www.uff.br/?q=informes/planejamento/alunos-cotistas-da-uff-apresentam-melhor-desempenho-que-os-ingressantes-por> Acesso em: 08 jun 2022.

destinava 40% de vagas para candidatos autodeclarados negros e pardos. Já no ano de 2003, essas leis foram modificadas e substituídas pela Lei nº 4.151/2003. Atualmente, a reserva de vagas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro se ampara na Lei nº 8.121, de 27 de setembro de 2018, que prorroga a política até 2028, incluindo as populações quilombolas e fixando os percentuais para negros, indígenas e quilombolas em 20%, estudantes egressos de escolas públicas em 20% e estudantes com deficiência, filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão de serviço em 5%.

No nível federal, a Universidade de Brasília foi a primeira a incluir o critério racial na adoção de políticas afirmativas, em 2004, destinando 20% das vagas a pretos, pardos e indígenas. A aplicação da reserva em todo o território foi estabelecida pela lei 12.711/2012, que garante a reserva de 50% das vagas oferecidas em universidades e institutos federais a estudantes egressos de escolas públicas, considerando, ainda, critérios de renda familiar e raça/etnia. O percentual mínimo destinado a pessoas pretas, pardas e indígenas deve ser calculado em relação à participação delas no total da população em cada estado, de acordo com o último censo demográfico.

Passados dez anos da sua promulgação, o balanço realizado pelos pesquisadores Adriano Souza Senkevics e Ursula Mattioli Mello (2022) conclui que, entre 2012 e 2016, a participação de egressos de escolas públicas cresceu de 55,4% para 63,6%, enquanto a de estudantes pretos, pardos e indígenas saltou de 27,7% para 38,4%, o maior crescimento relativo no período entre todos os grupos contemplados pela política.

Na UFF, desde o início da aplicação da lei, em 2013, até 2020, ingressaram 81.560 novos alunos nos cursos presenciais de graduação, sendo um terço deles cotistas. No primeiro ano, 9.764 estudantes ingressaram por ampla concorrência, enquanto apenas 1.573 entraram como cotistas. Em 2020, esses números passaram, respectivamente, para 5.416 e 4.212, revelando um perfil muito mais equilibrado. As estatísticas, recolhidas pelo Censo Superior, agregam todos os tipos de cotas, incluindo as de egressos de escolas públicas sem considerar o critério racial, mas sistematizam o que, na prática, já observamos em sala de aula: a presença cada vez mais importante de estudantes negros. Diante disso, vale lembrar o que preveem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de frequentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação. (BRASIL, 2004, p. 2)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor Kabengele Munanga, na bela apresentação do livro “Superando o racismo na escola” (2005), obra de referência para a aplicação da lei 10.639 no ensino básico, chama atenção para a reação de educadores e educadoras diante de episódios racistas no cotidiano escolar. Com frequência, diz ele, se limitam a sentir pena dos “coitadinhos” vítimas do preconceito ou assumem o que chama de política do avetruz. Perdem a oportunidade de educar, apresentando a diversidade como patrimônio e valorizando a identidade negra na formação da sociedade brasileira.

Da mesma forma, a utilização de materiais didáticos e outros recursos pedagógicos que reforçam a diferença de forma negativa e reafirmam a alteridade da população negra, negando a ela o direito a se reconhecer como sujeito, corrobora o racismo cotidiano no ambiente escolar. Os impactos psíquicos desse processo, que Grada Kilomba (2019) considera uma experiência traumática, para o professor Munanga podem impactar o sucesso escolar de estudantes negros. Mas impacta, também, a formação de estudantes não negros, que, ao receberem uma educação “envenenada” (MUNANGA, 2005, p. 16) têm suas estruturas psíquicas afetadas, e passam a reproduzir o ciclo de discriminação e violências ao qual sujeitos e sujeitas negras estão submetidos.

Por fim, chama atenção para o fato de que a história e a cultura africana e afro-brasileiras são um patrimônio cultural de toda a sociedade, portanto, o acesso a essa herança deve ser visto como um direito à memória. Fazendo coro às observações do intelectual, reafirmamos que, enquanto política de reparação e estratégia de construção de uma sociedade antirracista, o ensino das relações étnico-raciais precisa se efetivar em ações concretas. Isto inclui, entre outras providências, a curricularização de disciplinas obrigatórias ligadas ao tema. Nos cursos de Jornalismo, dada a centralidade das questões de raça no noticiário e considerando o perfil dos jornalistas, a despeito dos avanços das políticas de cotas, é fundamental enegrecer o currículo, de forma a

combater toda forma de racismo na formação de novos profissionais. Para os e as estudantes negros e negras, significa, também, reconhecer a contribuição de seus antepassados e contemporâneos à história do jornalismo. Mas, além disso, requer de todos e todas nós, docentes, um esforço por compreender o que o racismo significa na sociedade brasileira e trabalhar contra ele. Como nos convida a resolução do Conselho Superior: “Temos, pois, pedagogias de combate ao racismo e a discriminações por criar (BRASIL, 2004, p. 6)”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2018.

BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BARBOSA, David Luiz. A criminalização do sujeito negro na mídia brasileira: análise da cobertura do Fantástico sobre o caso Leonardo Nascimento. 2020. Monografia (Graduação em Comunicação Social - Jornalismo) - Instituto de Arte e Comunicação Social, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2020.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 08 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>> Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho de Educação Superior. Resolução nº 1, de 27 de setembro de 2013. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo**. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN12013.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2022.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Tradução Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo**. Políticas arrebatadoras. Tradução Ana Luiza Libânio. 1ª edição. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 2018.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **Talking back**. Thinking feminist, thinking black. Boston: South End, 1989.

IBGE. **PNAD Contínua**: Características gerais dos domicílios e dos moradores 2019. Programa Nacional de Desenvolvimento. 2020. Disponível em:

<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101707_informativo.pdf>. Acesso em: 19 jul 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.711/2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm>. Acesso em: 20 jul de 2022.

RIO DE JANEIRO. **Lei 8121/18** | Lei nº 8121 de 27 de setembro de 2018. Rio de Janeiro. Dispõe sobre a prorrogação da vigência da Lei 5.346. de 11 de dezembro de 2008 e dá outras providências. Disponível em: <<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/631695882/lei-8121-18-rio-de-janeiro-rj>>. Acesso em: 20 jul 2022.

LORDE, Audre. **Irmã outsider**. Ensaios e conferências. Tradução Stephanie Borges. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**. Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

MANUAL de boas práticas para processos seletivos. Reduzindo o viés implícito. Universidade Federal Fluminense. Grupo de Trabalho Mulheres na Ciência. 2018. Disponível em <http://cpeg.uff.br/wp-content/uploads/sites/582/2022/04/MANUAL_DE_BOAS_PRATICAS_PARA_PROCESSOS_SELETIVOS.pdf> Acesso em: 20 jul. 2022.

MORAES, Fabiana; SILVA, Márcia Veiga da. A objetividade jornalística tem raça e tem gênero. A subjetividade como estratégia descolonizadora. In: XXVIII Encontro anual da Compós. Porto Alegre. 2019. **Anais...** Porto Alegre: Compós, 2019.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. 4ª edição. Rio de Janeiro: Editora Perspectiva, 2017.

NOBLE, Safyia Umoja. **Google Search**: Hyper-visibility as a Means of Rendering Black Women and Girls Invisible. Invisible culture: na eletrônico jornal for visual culture. Disponível em <<http://ivc.lib.rochester.edu/author/admin/>>. Acesso em: 14 set. /2020.

PERFIL dos jornalistas brasileiros. Universidade Federal de Santa Catarina. 2021. Disponível em <<https://perfildojornalista.ufsc.br/2021/11/24/mais-pessoas-negras-e-menos-mulheres-no-mesmo-trabalho-exaustivo-o-perfil-de-jornalistas-no-brasil-em-2021/>>. Acesso em: 20 jul 2022

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei nº 4151**, de 04 de setembro de 2003. Institui nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas estaduais e dá outras providências. Disponível em <<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90604/lei-4151-03>>. Acesso em: 20 jul 2022.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei nº 3708**, de 09 de novembro de 2001 do Rio de Janeiro. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense e dá outras providências. Disponível em

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-370-4-janeiro-1937-555362-publicacao-original-74575-pl.html>>. Acesso em: 20 jul 2022.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei nº 3524**, de 28 de dezembro de 2000. Dispõe sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais e dá outras providências. Disponível em:
<<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90839/lei-3524-00>> Acesso em: 20 jul 2022.

RIOS, Flavia; MELLO, Luiz. **Estudantes e docentes negras/os nas instituições de ensino superior**: em busca da diversidade étnico-racial nos espaços de formação acadêmica no Brasil. Disponível em:

<<https://boletimluanova.org/estudantes-e-docentes-negras-os-nas-instituicoes-de-ensino-superior-em-busca-da-diversidade-etnico-racial-nos-espacos-de-formacao-academica-no-brasil/>>

Acesso em: 20 mai. 2021.

RODRIGUES, Bruna Parreira. Por um jornalismo antirracista. 2021. Monografia (Graduação em Comunicação Social - Jornalismo) - Instituto de Arte e Comunicação Social, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2021.

RODRIGUES, Geisa, SANTOS, Pedro Henrique Conceição dos; PAULLA, Monique. Dissemina Lab – novos enfoques de gênero e raça na mídia contemporânea. **Revista de Comunicação e Linguagens**. N. 54, 2021

SANTANA, Bianca. O enfrentamento ao racismo na prática jornalística. Aula magna do PPGJOR UFSC com a jornalista e profª Drª (FGV) Bianca Santana. Disponível em
<<https://www.youtube.com/channel/UCmPr9h58GGsA0YFoM8Pu41g>>. Acesso em: 08 jun 2022.

SENKEVICS, Adriano Souza; MELLO, Ursula Mattioli. Balanço dos dez anos da política federal de cotas na Educação Superior (LEI Nº 12.711/2012). **Cadernos em estudos e pesquisas em políticas educacionais**. Disponível em

<<http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5384/4094>>.

Acesso em: 20 jul 2022.

SILVA, Luciana Costa da. Nem mulata, nem doméstica: a visibilidade de meninas e mulheres negras no cotidiano escolar mediada pelo projeto A cor da cultura. 2022. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Mídia e Cotidiano) - Instituto de Arte e Comunicação Social, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2022.

SILVA, Priscila Elisabete; PASSOS Ana Helena. Expressões da branquitude no ensino superior brasileiro. **Revista Tempo Acadêmico**, n. 230, set/out 2021.

SILVA, P. E. da. **As origens da USP**: raça, nação e branquitude na universidade. Curitiba: Appris, 2020