



Ciência e meio ambiente:  
urgências para o ensino  
de jornalismo

22º Encontro Nacional de Ensino de Jornalismo  
e IV Congresso de Jornalismo da Amazônia

De 25 a 28 de Abril de 2023

local: Universidade Federal do Amazonas (UFAM) - Manaus/AM



## COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA

# O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA PANDEMIA DA COVID-19: ESTUDO DE CASO SOBRE AS POLÍTICAS E METODOLOGIAS ADOTADAS NO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL – JORNALISMO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA

José Tarcísio da Silva Oliveira Filho<sup>1</sup>; [jtarcisiofilho@gmail.com](mailto:jtarcisiofilho@gmail.com)

### RESUMO

Considerando a pandemia da Covid-19 decretada em março de 2020 pela OMS, este artigo investiga as políticas adotadas pela Universidade Federal de Roraima (UFRR) e as metodologias de ensino utilizadas pelo Curso de Comunicação Social – Jornalismo durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE). São acionadas teorias sobre cibercultura, uso de TICs na educação e estudos sociológicos sobre o impacto da pandemia nos grupos sociais do Sul. As metodologias empregadas são o Estudo de Caso e a Análise Documental. A análise permite um registro histórico das políticas para o ensino na UFRR nos anos de 2020 e 2021, tendo como principal instrumento para a manutenção das práticas didáticas na pandemia a instauração de um Calendário Suplementar. O Curso de Comunicação Social – Jornalismo adaptou a matriz curricular ao ensino online por meio de ferramentas, como Ambientes Virtuais de Aprendizagens. Apesar da continuidade do ensino, reconhece-se o caráter de excepcionalidade.

### PALAVRAS-CHAVE

Ensino Remoto Emergencial. Pandemia. UFRR. Jornalismo. Educação.

### 1. INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2019 o registro dos primeiros casos de uma infecção respiratória causada pelo Coronavírus SARS-CoV-2 na China (Covid-19), alertou o mundo para o que meses depois mudaria as relações e o funcionamento das instituições socioculturais, principalmente em relação ao convívio com o distanciamento social, o isolamento e o luto. Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde – OMS, decretou a pandemia da Covid-19. No Brasil, o primeiro caso diagnosticado foi registrado pouco antes, em 25 de fevereiro. O país obteve visibilidade no cenário internacional pela alta quantidade de notificações e óbitos por causa da doença: até março de 2023, quase 700.000 mortes foram registradas pelo

---

<sup>1</sup> Doutor em Comunicação Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor do Curso de Comunicação Social – Jornalismo e do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Roraima.

Sistema Único de Saúde (SAÚDE, 2023). Cabe ressaltar que a pandemia é complexa e os números por si só, não conseguem exprimir as desigualdades que perpassam pela realidade sociocultural.

Sousa Santos (2020) afirma que a quarentena é discriminatória e possui diferentes consequências de acordo com o poder econômico dos grupos sociais. Para o que o sociólogo chama de grupos do Sul<sup>2</sup>, a pandemia traz maior sofrimento a pessoas vulneráveis, como mulheres, os trabalhadores precários, informais e autônomos, os sem teto, as populações de rua, os moradores das periferias pobres das cidades, favelas, os refugiados e imigrantes, os idosos, as pessoas com deficiência, entre outros sujeitos.

Na região Norte, agrava-se a situação devido as desigualdades socioeconômicas. Em Roraima, segundo dados de 2016 do IBGE, o Estado possuía a menor quantidade de pessoas acima de 16 anos ocupadas entre todos os estados do Brasil, com 2,2 pessoas ocupadas a cada 10 habitantes. Destas, apenas 51,1% estavam em trabalhos formais. A desigualdade econômica torna-se ainda mais visível quando analisa-se o rendimento médio das pessoas ocupadas acima de 14 anos em trabalhos formais, sendo de R\$2.786,00 - o que posiciona o estado nortista em sétimo lugar entre os 26 estados do país, mais o Distrito Federal (IBGE, 2022).

Cabe ainda destacar que Roraima faz parte da Amazônia, compondo entre sua população, povos indígenas, ribeirinhos e imigrantes oriundos das mobilidades humanas da tríplice fronteira entre Brasil, Venezuela e Guiana Inglesa. A diferença cultural entre os povos tem sido palco para discursos e ações de ódio, tanto pela mídia, quanto nas práticas comunicacionais cotidianas (OLIVEIRA FILHO; HILGEMBERG, 2020). Tais constatações, apontam que na realidade de Roraima, são muitos os grupos que podem ser considerados como pertencentes ao Sul – que sofrem de forma mais intensa os efeitos da pandemia, que registrou até 18 de março de 2023, 2.180 óbitos pela Covid-19 no Estado (SAÚDE, 2023).

Os efeitos dessa desigualdade são vistos de forma imediata na Saúde, mas outras áreas que fazem parte dos Direitos Humanos também são afetadas. Neste trabalho, buscamos refletir sobre os impactos da pandemia na educação, por meio de um estudo de caso sobre as metodologias de ensino adotadas pelo Curso de Comunicação Social – Jornalismo da Universidade Federal de Roraima (UFRR) nos dois anos iniciais da

---

<sup>2</sup> Para Sousa Santos (2020, p. 15), o Sul não se refere a um espaço geográfico, e sim “um espaço-tempo político, social e cultural. É a metáfora do sofrimento humano injusto causado pela exploração capitalista, pela discriminação racial e pela discriminação sexual”.

pandemia. Compõe o estudo de caso, uma descrição dos instrumentos pedagógicos adotados, uma análise documental envolvendo políticas e resoluções da UFRR voltadas para o ensino durante a pandemia, além da identificação das metodologias de aprendizagem utilizadas nos componentes curriculares do Curso de Comunicação Social – Jornalismo descritas em seus planos de ensino. Também busca-se verificar como a UFRR adotou políticas para minimizar os efeitos das desigualdades sociais entre os estudantes durante o Ensino Remoto Emergencial instaurado em agosto de 2020.

## **2. MÍDIAS, INFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO**

Para compreender os efeitos da pandemia na educação, é preciso, num primeiro momento, compreender como os avanços das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) transformaram a sociedade e, conseqüentemente, também abriram novas possibilidades para a área educacional. Até o final da década de 80, o uso da internet era limitado, restrito a grandes organizações, principalmente com preocupações militares. A internet como conhecemos atualmente, começou a adquirir contornos a partir de 1989, quando Tim Berners-Lee cria a *World Wide Web*, por meio da navegação via sistema de hipertexto, e não mais acessos aleatórios a banco de dados. A transformação sociocultural oriunda do conhecimento das redes, intensifica-se na década de 90, com a publicação dos primeiros jornais e páginas de instituições referenciais, como políticas. Também é nessa década que surgem os *blogs* e ocorrem as primeiras experiências de bate papo instantâneo. Nos anos 2000 surgem a *web* colaborativa e as grandes plataformas de redes sociais, como Facebook e Twitter. Em 2005 o mundo registra 1 bilhão de internautas, sendo que o Brasil passa a ocupar uma posição até hoje de destaque: um dos países em que os internautas passam mais tempo *online* (PRADO, 2011). É também nessa década que os dispositivos móveis, como celulares e notebooks, começam a se popularizar no contexto brasileiro.

A cultura oriunda do ciberespaço encontra terreno fértil dos processos comunicacionais desenvolvidos na sociedade da informação. Essa sociedade passa a existir quando novos paradigmas são criados, como os relativos à digitalização (em contraponto ao analógico), a formação das nuvens de dados, ao crescimento exponencial do tráfego de dados e seu caráter mais acessível às populações, a maior velocidade na transferência das informações e a maior dependência da comunicação e

da informação em diferentes setores econômicos e políticos (WENCZENOVICZ; GHISI, 2014).

A sociedade da informação cede terreno para outras teorias que aprofundam o estudo sobre a presença da mídia na sociedade, como o conceito de midiatização. Como elenca Carvalho (2016), ainda não há um consenso entre os autores sobre a abordagem da midiatização. As diferenças tornam-se ainda maiores quando há uma análise comparativa entre as concepções oriundas de estudos europeus e brasileiros. Considerando as práticas comunicacionais como processos de interação social, Braga (2006) diz que midiatização pode ser relacionada aos processos sociais que passam a desenvolver a partir das lógicas da mídia. Assim, propõe “[...] abordar a mediatização como processo interacional em marcha acelerada para se tornar o processo de referência” (BRAGA, 2006, p. 2). Nota-se, nesta proposta, dois pontos chaves: o primeiro é que a midiatização ainda estaria em processo de formação para se tornar referencial; o segundo é a própria lógica do processo interacional de referência.

A concepção considera determinados processos como sendo dominantes. No entanto, outros processos interacionais não seriam excluídos – apenas passariam a ter suas lógicas subordinadas ao processo referencial<sup>3</sup>. Portanto, “[...] dentro da lógica da mediatização, os processos sociais ‘da mídia’ passam a incluir, a abranger os demais, que não desaparecem, mas se ajustam” (BRAGA, 2006, p. 2). Com base em Berger e Luckmann (1983), numa forte influência da sociologia do conhecimento, o autor considera que a realidade é construída com base nos processos interacionais em que as pessoas se relacionam. Logo, considerando uma sociedade midiatizada, a mídia ocuparia um espaço central na construção da realidade, inclusive nos processos de construção do conhecimento e da educação.

Diante das mudanças tecnológicas e culturais que a internet e as TICs trouxeram às pessoas, também no aspecto relativo à onipresença, Lévy (199) lança mão do termo cibercultura, que define uma era em que as práticas sociais, pensamentos e valores não podem ser abordados de forma independente às dinâmicas presentes no ciberespaço. Nesse sentido, hábitos e práticas que são desenvolvidos no ambiente *offline*, também podem emergir no mundo conectado em rede – o que é importante neste aspecto, é

---

<sup>3</sup> Como exemplo, Braga (2006) cita o caso da cultura da escrita que obteve grande importância na Europa Burguesa, mas que hoje, mesmo como um processo interacional secundário, ainda tem relevância na sociedade midiatizada.

que essa cultura do ciberespaço possui uma característica particular, fruto das interações e do conhecimento coletivo (LÉVY, 1999).

Em seu livro que leva o nome *Cibercultura*, Lévy (1999) trabalha sua relação com a Educação em dois capítulos, em uma unidade denominada *A nova relação com o saber*, propondo a criação de uma “árvore de conhecimentos”. Essa designação demonstra para o autor, que mais importante do que uma simples análise do emprego das TICs e do seu efeito no ciberespaço, em sua interlocução com o campo educacional, é saber como o ser humano tem alterado sua relação com o saber. O ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que potencializam as funções cognitivas do ser humano, tais como “memória (banco de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais de todos os tipos), imaginação (simulações), percepção (sensores digitais, telepresença, realidades virtuais), raciocínios (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos)” (LÉVY, 1999, p. 157). Ressalva-se que Pierre Lévy publicou tais preceitos no final da década de 90. Duas décadas após o lançamento, outras tecnologias intelectuais também podem ser englobadas neste conjunto, como a cognição social (plataforma de redes sociais), habilidades visuoespaciais (metaverso, realidade virtual), orientação (GPS), entre outras.

Entre as principais consequências dessas novas relações com o saber, estão as novas formas de acessar informações, via mecanismos de pesquisa *online*, por exemplo, e "novos estilos de raciocínio e de conhecimento, tais como a simulação, verdadeira industrialização da experiência do pensamento, que não advém nem da dedução lógica nem da indução a partir da experiência" (LÉVY, 1999, p. 157). Uma das principais consequências, é a maior facilidade de compartilhar documentos e conhecimentos disponíveis na rede para um grande número de pessoas, potencializando a inteligência coletiva entre os usuários.

Em termos da transformação na educação, o autor acredita que deve-se romper com a ideia do conhecimento enquanto "pirâmide" e pré-requisitos, numa demonstração de direcionamento para saberes superiores, para privilegiar conhecimentos abertos, contínuos e não lineares, que se organizam em torno de objetivos e contextos. Assim, duas reformas seriam necessárias: a implementação do ensino aberto e à distância ao cotidiano da educação, privilegiando aprendizagens personalizadas e coletivas em rede; o reconhecimento da experiência individual dos sujeitos na aquisição do saber, cabendo às instituições de ensino criarem estratégias para integrar e reconhecer os percursos individuais na construção do conhecimento.

Por fim, entre as características do que Lévy (1999) chama de “árvore de conhecimentos”, que demarcam as potencialidades nas práticas educacionais no contexto da cibercultura, estão: 1) a multiplicidade aberta de pontos de vista, potencializada pela possibilidade de navegação via hipertextos (portanto, um texto nunca acaba nele mesmo, pode-se expandir infinitamente); 2) a impossibilidade de acessar todas as informações disponíveis no ciberespaço (ou dilúvios de informações), todavia, podemos "navegar" por parte delas, identificando os conflitos, as divergências e as construções coletivas de conhecimento; 3) a modificação na maneira de compreender e dominar o saber, que perpassou pela oralidade, intérprete, escrita, livro, ciberespaço, etc.; 4) a cibercultura pode fazer emergir um modo próprio de conhecimento, como por meio da simulação, exteriorização das capacidades cognitivas dos usuários e assim seus compartilhamentos - contribuindo para processos de inteligência coletiva. Com a desterritorialização da informação, em comparação com os meios precedentes, poderá gerar um sentimento de desordem e desorientação na construção de novos saberes. No entanto, pensando em políticas educacionais, deve-se ter em mente que serão necessários critérios de avaliação inéditos para orientar o saber, considerando novos atores na produção e na mineração dos conhecimentos (LÉVY, 1999).

O que se verifica nessa discussão, é a indissociabilidade contemporânea entre educação e comunicação. Aqui, não chamamos atenção para o conceito transdisciplinar da Educomunicação, já consolidado em ambas as áreas, mas sim, para demonstrar como as transformações oriundas da comunicação, da informação e da cultura têm pressionado outras áreas fundamentais da sociedade. É neste ponto que permite também uma inferência com as discussões sobre midiaticização, que apontam as mídias como um processo interacional de referência na sociedade contemporânea – isto é, outros processos interacionais, como a política, economia, educação, cultura, etc., têm se atrelado às mídias em suas operacionalizações cotidianas. Na educação, temos visto cada vez mais o emprego de tecnologias *mobile*, Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), computadores, e jogos interativos como meios para atingir os objetivos de aprendizagem dos componentes curriculares. Enquanto em um determinado momento histórico tais apropriações poderiam ser vistas enquanto facultativas em uma marcha de lenta adaptação, a pandemia da Covid-19 acelerou seus usos diante da necessidade de adaptar o ensino presencial para o emergencial, como

aconteceu em diversas escolas e universidades de Norte a Sul do Brasil entre os anos de 2020 e 2022.

Antes de adentrar nessa discussão, cabe ressaltar que o próprio Lévy (1999) já apontava que as instituições de ensino e os professores deveriam passar por uma atualização para adaptarem às novas práticas oriundas da cibercultura. O autor argumenta que os dispositivos de formação profissional e contínua estão saturados e que no futuro não seria possível aumentar a quantidade de professores proporcionalmente à demanda de informação. Por isso, aponta que o ensino, via computadores, poderia, além de atender mais pessoas, reduzir os custos das escolas e universidades em comparação com o ensino presencial.

Cabe entretanto uma crítica necessária: no início da terceira década do século XXI, o que temos observado é que a adoção do ensino não presencial pelas instituições de ensino superior, não garante que sejam empregados recursos que de fato contribuem para o aprendizado dos estudantes, incluindo aqueles instrumentos que estariam ligados ao desenvolvimento de suas funções cognitivas, tais como atenção e memória. Há ainda outra questão: muitos cursos, incluindo os de Comunicação Social, Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Relações Públicas, dependem de imersão prática para fundamentar a formação do estudante às competências exigidas no campo profissional e no perfil do egresso – previstas também em suas diretrizes curriculares nacionais (DIRETRIZES, 2013). Há ainda o fator econômico: a implementação do ensino à distância tem sido atrelada nas grandes empresas privadas de educação, a uma redução de custo em favor de um modelo de negócio lucrativo. Portanto, reduz o contato estudante-professor ou mesmo estudante-estudante, sendo que, ocasionalmente, as interações são restritas a fóruns assíncronos e impessoais. Essas constatações já foram identificadas e discutidas em estudos científicos (BELLINASSO; NOVAES, 2018; SILVA, 2011; ALMEIDA; SILVA; SANTOS, 2019).

Por fim, Lévy (1999) defende uma mudança qualitativa nos processos de aprendizagem, inaugurando novos modelos de aquisição de conhecimento e de construção de saberes. Nesta proposta, estudantes e professores teriam acesso aos mesmos recursos e materiais disponíveis em sistemas informatizados, como computadores, e poderiam aprender de forma coletiva. Seria uma maneira, inclusive, de atualização contínua, considerando que muitos dos conteúdos trabalhados em sala de aula estão sendo constantemente atualizados e disponibilizados nas redes informatizadas, por meio de arquivos (em vídeo, texto, áudio), webconferências, sites

de construção de conteúdo colaborativo, hipertexto e até mesmo de incentivo à produção de conteúdo pelo próprio estudante. Assim, o professor torna-se uma espécie de gestor da inteligência coletiva dos grupos, tendo sua função “centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc.” (LÉVY, 1999, p. 171).

### **3. PANDEMIA E IMPACTOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios contínua (PNAD, 2021), em 2021, ainda um ano pandêmico, 90% dos domicílios brasileiros possuíam acesso à internet. O dado foi divulgado pelo Governo Federal como um avanço em termos do acesso ao ciberespaço pelos brasileiros. Entretanto, uma imersão mais detalhada no relatório, evidencia algumas desigualdades no seu acesso. Primeiro, se deve a própria regionalização do acesso: a região Norte do país é a penúltima entre as cinco regiões, com 85,5% do acesso nos domicílios. Esse índice é bem menor, quando se considera as áreas rurais do Norte, em que pouco mais da metade das casas possuem acesso à internet (58,6%). Neste caso, é a região do Brasil com menor porcentagem de acesso à internet.

Outra variável é a forma como as pessoas acessam à internet no Brasil. O telefone celular corresponde a 99,5%, seguido pela televisão com 44,4%, microcomputador, 42,2% e tablet, 9,9%. Outro dado relevante, é que na zona rural, o acesso por televisão, microcomputador e tablet são de 23,0%, 14,6% e 3,1%, respectivamente (PNAD, 2021). Essas informações apontam para a discrepância não apenas do acesso à internet quando se consideram fatores regionais e econômicos, mas também sobre a forma do seu emprego. O microcomputador, que é um equipamento que oferece melhores condições para o desenvolvimento de práticas educacionais, é acessível para um entre quatro brasileiros. A situação é ainda mais grave quando considera-se apenas a área rural.

A constatação permite uma inferência à teorização de Sousa Santos (2020), de que a quarentena<sup>4</sup> é mais rigorosa para grupos menos favorecidos economicamente –

---

<sup>4</sup> A quarentena reflete um contexto que se instaurou no início de 2020 e manteve-se até a vacinação em massa, em que as pessoas precisaram se isolar em suas casas para evitar a contaminação pelo vírus da Covid-19. As que precisaram sair de casa, era obrigatório o uso de máscaras. Ainda adotavam-se

e isso também traz impactos para a educação, que dependeu de recursos tecnológicos para manter suas atividades, principalmente, nos dois anos iniciais da pandemia. Assim, o sociólogo acredita que parte considerável da população mundial não está em condições de seguir as recomendações da Organização Mundial da Saúde no que tange ao isolamento social, tanto devido à necessidade de trabalhos que não podem ser realizados à distância, como também à dificuldade de obter bens fundamentais para a sobrevivência, como água e alimento. Pensando na educação, os dados da PNAD contínua apontam que, por fatores socioeconômicos, nem todas as pessoas poderiam se adaptar ou fazer parte de um sistema de ensino remoto, mediado por Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). São grupos que passam a fazer parte do Sul num contexto excepcional. A própria Unesco<sup>5</sup>, ao recomendar que o ensino a distância fosse adotado diante da disseminação da Covid-19, alertou para a complexidade que envolve o seu acesso (UNESCO, 2020).

Feitas as observações, verifica-se, por outra perspectiva, como os avanços da comunicação também impactaram a experiência de viver uma pandemia. Utilizando dos aportes teóricos de Virilio (2000) e Henrique (2020), Couto, Couto e Cruz (2020) consideram que durante a pandemia, as casas já não nos isolaram do mundo por causa dos recursos e meios de comunicação em rede, assim, “estar em casa, agora, significa circular aceleradamente pelos ambientes do ciberespaço” (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020, p. 206). Por um lado, demonstra que a adaptação do ensino, que era presencial, para a modalidade virtual, poderia ser culturalmente adaptável devido ao amplo domínio de ferramentas disponíveis no ciberespaço. Por outro, enfatiza-se o caráter de excepcionalidade na adoção dessas medidas, visto que no caso do ensino superior, os Projetos Pedagógicos de Cursos presenciais são distintos daqueles feitos para a Educação à Distância (EAD), balizados conforme o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 – ademais, há cursos em que a legislação não permite seu ensino na modalidade EAD. Nesse sentido, o que se viu no ano de 2020 no ensino superior brasileiro, foi uma ação pedagógica emergencial no intuito de dar continuidade a formação dos discentes.

Souza (2020) considera que as TICs já faziam parte das rotinas escolares e do dia a dia dos professores e estudantes. Porém, vários desafios foram encontrados para

---

outras medidas de prevenção, tais como uso de álcool em gel, evitar locais com conglomeração de pessoas, manter portas e janelas abertas, etc.

<sup>5</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

o seu emprego no período inicial da pandemia, como “a infraestrutura das casas de professores e estudantes; as tecnologias utilizadas; o acesso (ou a falta dele) dos estudantes à internet; a formação dos professores para planejar e executar atividades online” (SOUZA, 2020, p. 112). Souza (2020) aborda três formatos possíveis a serem empregados no contexto inicial da pandemia: 1) Ensino Remoto; 2) Educação a distância (EAD); 3) Educação online e educação (a distância) desterritorializadas. Neste trabalho, focamos no contexto do Ensino Remoto, que possui a característica de ser utilizada em tempos de excepcionalidades, como guerras, tragédias ou emergências. Também foi um dos formatos mais utilizados pelas universidades brasileiras, inclusive na Universidade Federal de Roraima, durante a pandemia, no que tange à adaptação dos cursos presenciais para a manutenção das atividades formativas durante a quarentena.

Para Souza (2020), o ensino remoto consiste na migração das práticas e métodos de ensino feitos para a modalidade presencial, para as plataformas virtuais de aprendizagem.

[...] A comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza vídeo-aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência. Dessa forma, a presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula geográfica são substituídas por uma presença digital numa sala de aula digital. No ensino remoto ou aula remota o foco está nas informações e nas formas de transmissão dessas informações (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020 apud SOUZA, 2020, p. 113).

Como consequência, este modelo implementou uma perspectiva muitas vezes instrucionista e conteudista (SOUZA, 2020), por não explorar todas as potencialidades que o ciberespaço oferece para a área educacional. Todavia, justifica-se que essa carência de recursos é consequência de todo um cenário de multi-crisis ocasionado pela pandemia, em que muitas soluções precisaram ser formuladas de forma rápida para evitar maiores prejuízos. A elaboração de uma sala de aula via Ambiente Virtual de Aprendizagem, por exemplo, demanda capacitação e tempo, se comparada com outras ferramentas que possuem menos recursos e são mais fáceis de serem usadas, como as aulas expositivas ministradas via salas de webconferência. Além do mais, o ensino emergencial prevê que o currículo, o planejamento e as atividades pedagógicas sejam reestruturados de maneira urgente para que se minimizem as defasagens na aprendizagem (SOUZA; MIRANDA, 2020).

Para os professores, conforme Souza e Miranda (2020), os desafios são múltiplos. Se antes já conviviam com a falta de valorização social, econômica e política,

com a pandemia da Covid-19 precisaram se reinventar (ainda mais) em espaços em que muitas vezes não concedem suporte necessário para isso. Lidam-se, portanto, com uma reestruturação em sua forma de trabalho. Há ainda a preocupação de que nem todos os componentes curriculares podem ser adaptados ao ensino remoto – principalmente nas disciplinas que preveem em suas ementas atividades práticas. Destaca-se ainda, em pesquisa do Instituto Península, que antes da pandemia, 88% dos professores alegaram não terem dado aulas de forma remota e 83,4% não se sentiam preparados (SOUZA, 2020).

#### **4. METODOLOGIA**

Para esta pesquisa, além da revisão bibliográfica, também são utilizadas outras duas metodologias que atuam em conexão: o estudo de caso e a análise documental. O estudo de caso (YIN, 2001) é escolhido por ser uma método que possibilita agregar diferentes técnicas de coleta e análise de dados. Uma de suas características é a de investigar determinado fenômeno contemporâneo de um contexto da vida real – mesmo que este fenômeno ainda não esteja bem demarcado. Nesta pesquisa, este fenômeno se refere à implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no Curso de Comunicação Social – Jornalismo da Universidade Federal de Roraima (UFRR), buscando compreender como foi realizada a organização do Curso para adequar as práticas e os métodos de ensino ao ERE.

Para isso, realiza-se a análise documental (MOREIRA, 2012), envolvendo o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), planos de ensino e atas das reuniões do Colegiado do Curso de Comunicação Social publicadas entre os meses de março e setembro de 2020. Esse período foi escolhido pois as aulas na UFRR retornaram no dia 08 de setembro de 2020, assim, compreende a fase de preparação e discussão do Colegiado do Curso sobre os procedimentos a serem adotados para retomar as atividades de ensino. Também compõem a análise documental, resoluções da UFRR que determinaram a instauração e renovação do ERE na instituição, instituindo dois calendários suplementares (2020 e 2021).

Cabe a ressalva que o objetivo do estudo de caso não é de generalizar proposições (YIN, 2000), mas de permitir problematizar e contribuir com teorias que lidam com a educação no ensino superior durante a pandemia da Covid-19.

## 5. O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA UFRR E AS METODOLOGIAS ADOTADAS PELO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL - JORNALISMO

A análise documental (MOREIRA, 2012) aqui realizada, utiliza-se de fontes secundárias para traçar um histórico sobre as políticas desenvolvidas pela Universidade Federal de Roraima para instaurar o Ensino Remoto Emergencial (ERE), em que autoriza os cursos de graduação, ensino básico, técnico e tecnológico a retomarem as atividades de ensino utilizando TICs. A discussão no âmbito da instituição foi conduzida, a priori, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), que por meio da Decisão nº 001/2020-CEPE de 02 de junho de 2020 (UNIVERSIDADEc, 2020) aprovou a constituição de um Grupo de Trabalho que coordenou, através de sete Comissões Temáticas<sup>6</sup>, uma proposta de regularização do calendário acadêmico, cujas atividades de ensino estavam suspensas desde 03 de abril de 2020 (UNIVERSIDADEa, 2020).

No dia 18 de agosto de 2020, foi publicada a Resolução nº 012/2020-CEPE, que estabelece e regulamenta, em caráter excepcional e temporário, o Ensino Remoto Emergencial (ERE), interrompendo o Calendário Universitário 2020 e instituindo o Calendário Universitário Suplementar 2020 na UFRR. Em seu artigo 3º, a resolução explica o que toma como sendo ERE:

[...] o conjunto de soluções de ensino de aplicação totalmente remota, e que permitam a continuidade do acesso a suportes e conteúdos educacionais em substituição temporária, durante um momento de crise, a atividades que em outras circunstâncias seriam desenvolvidas presencialmente (UNIVERSIDADEb, 2020, art. 3º)

A resolução proíbe alterações nas diretrizes preconizadas nos PPCs e atividades educacionais presenciais durante a vigência do ERE, sendo a adesão voluntária para cada Unidade, inclusive para o professor e o estudante. Para a organização das disciplinas, permite três opções a serem decididas pelo colegiado de cada Curso:

**I. Regular:** o componente será ofertado seguindo a mesma caracterização prevista pelo Projeto Pedagógico de Curso (PPC) em relação às definições dispostas nos artigos 18, 19 e 20 da Resolução nº 013/2017-CEPE, de 23 de outubro de 2017, excetuando-se a presencialidade. **II. Modular por adaptação:** componente do tipo disciplina/tema contextual que será ofertado de modo condensado, ou seja, com duração não coincidente com a do período letivo integral, mantida sua carga horária total prevista no PPC. **III. Parcial por segmentação:** quando parte da carga horária do

<sup>6</sup> As sete Comissões Temáticas do Grupo de Trabalho do CEPE-UFRR foram: I Biossegurança; II Planejamento curricular; III Formação docente e estratégias pedagógicas durante e pós-pandemia; IV Apoio logístico e tecnológico; V Calendário acadêmico; VI Normatização; e VII Atenção integral à saúde e assistência social.

componente não puder ser desenvolvida pelas condições do ERE, mas outra parte seja passível de oferta (UNIVERSIDADEb, 2020, art. 15).

A ata da reunião do colegiado do Curso de Comunicação Social – Jornalismo, realizada em 24 de agosto de 2020 (UNIVERSIDADEd, 2020), demonstra que o Curso optou pela segunda forma de implementação, a modular por adaptação. Entretanto não justifica o motivo. Assim, as disciplinas de cada semestre foram divididas em dois grupos, sendo que as do primeiro grupo foram ministradas nos dois primeiros meses do semestre e as do segundo grupo foram incluídas nos dois últimos meses do semestre.

Em relação à modalidade de interação, a Resolução nº 012/2020-CEPE permitiu três possibilidades: I. Não presencial síncrona (como uso de sites de webconferência em que todos os participantes estão conectados na mesma dimensão temporal); II. Não presencial assíncrona (por meio de ambientes virtuais de aprendizagem ou conteúdos disponibilizados na rede em que os estudantes poderiam acessar em diferentes tempos); III. Não presencial parcialmente síncrona e assíncrona (quando as duas opções anteriores são ofertadas de maneira complementar). Tais informações, assim como o que seria ministrado em cada aula do componente curricular, ficaram registradas nos planos de ensino, que previam, inclusive, o detalhamento dos recursos a serem utilizados em cada aula (UNIVERSIDADEb, 2020). Após a aprovação no colegiado dos Cursos, os planos de ensino seriam encaminhados para a Pró-reitoria de Ensino e Graduação (PROEG) da UFRR.

De acordo com os planos de Ensino do Curso de Comunicação Social – Jornalismo referentes aos semestres letivos suplementares de 2020.1, 2020.2, 2021.1 e 2021.2, entre as plataformas utilizadas pelos professores estavam os Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) e Moodle. A Universidade Federal de Roraima, por meio do Centro de Treinamento do Servidor, ofereceu, antes mesmo do início do semestre suplementar, capacitação em cursos online para os docentes voltada para o Ensino Remoto, tais como Noções de Design Gráfico, Metodologias Ativas e Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Cabe ainda ressaltar que para evitar prejudicar os estudantes que poderiam não se adaptar ao Ensino Emergencial ou que não tivessem acesso à internet, a Resolução nº 012/2020-CEPE flexibilizou os limites e as datas de trancamentos de disciplinas e de programas (não penalizando o estudante que optasse pelo trancamento ao longo do semestre), além de não caracterizar como abandono aqueles estudantes

que não fizessem a matrícula – reforçando o caráter voluntário da adesão ao ERE pelo discente.

Entre as ações com fins de reparar as disparidades socioeconômicas dos grupos do Sul (SOUSA SANTOS, 2020), principalmente no que se refere aos estudantes que não possuíam equipamentos para acesso à internet, a UFRR lançou um edital de auxílio inclusão digital para que 500 estudantes recebessem um valor de R\$ 800 em parcela única para compra de aparelhos eletrônicos para acessar os conteúdos das disciplinas. O edital ainda previa que 2500 estudantes poderiam receber R\$ 100,00 durante quatro meses para comprar dados de internet. Na época, a instituição possuía mais de 8 mil alunos (UFRR, 2020).

Em 03 de maio de 2021, por meio da Resolução nº 035/2021-CEPE (UNIVERSIDADEa, 2021), foi prorrogada a Vigência do Ensino Remoto Emergencial, instituindo o Calendário Suplementar 2021. Neste novo documento, considerando o início da vacinação em massa contra a Covid-19 no Brasil, foram permitidas, de forma facultativa, algumas atividades presenciais, como aulas práticas ao ar livres e estágios curriculares obrigatórios. Entretanto, o Curso de Comunicação Social – Jornalismo manteve as atividades da modalidade remota. O Calendário Universitário seria reestabelecido, conforme normas vigentes no período pré-pandemia, por meio da Resolução nº 046/2021-CEPE, que institui o Calendário Universitário para o ano letivo de 2022 (UNIVERSIDADEb, 2021).

No Curso de Comunicação Social – Jornalismo, a presença e o uso das mídias já faziam parte das ementas de disciplinas que constam no Projeto Pedagógico de Curso (UNIVERSIDADE, 2015), como as de Laboratório de Jornalismo, Editoração Eletrônica, Webjornalismo, Introdução às Mídias Digitais, Telejornalismo I e II e Audiojornalismo I e II. Um dos desafios com a implementação do Ensino Remoto em 2020 foi a de utilizar as mídias para o ensino e não apenas para a produção jornalística. Logo, foi unânime o uso de plataformas de webconferências, como Google Meet, Microsoft Teams e da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP) como recurso didático de interação síncrona. A utilização de tais aplicativos permitiu, inclusive, a participação de convidados de outras regiões do país, como de Minas Gerais, quando em 2021 uma docente da Universidade Federal de Viçosa participou de uma aula da disciplina de Audiojornalismo I. Entre outras atividades para desenvolver os objetivos de aprendizagem, nos planos de ensino constam vídeos explicativos, textos, orientações direcionadas, aulas expositivas, correções coletivas de tarefas, exibição de



**Figura 2 – Aula da disciplina de Audiojornalismo I no Moodle**



**EJOR44 - Audiojornalismo I**

Início > Aulas > Audiojornalismo I

Bem vindos!

Caras e caros estudantes,

Sejam bem vindos à disciplina de Audiojornalismo I. Durante o curso vocês deverão compreender os conceitos e as práticas que passam pelo jornalismo sonoro produzido para diferentes plataformas, como aplicativos, internet e o tradicional aparelho de rádio. A turma neste semestre utilizará encontros híbridos: o Moodle será nossa sala virtual de apoio às aulas síncronas, com leituras, atividades e conteúdos que serão atualizados semanalmente. Para começar, leia o Plano de Ensino; nele estão detalhadas todas as atividades, programa teórico e prático e avaliações da disciplina. E claro, diante de qualquer dúvida, compartilhe com os colegas nos fóruns!



Espera-se que, ao final da disciplina, vocês tenham uma visão menos instrumentalista dessa mídia e possam refletir sobre como mesmo como a unisensorialidade e unidirecionalidade, o rádio consegue tecer laços entre ouvintes, locutores e a comunidade. E, claro, que também tenham uma visão geral sobre o audiojornalismo (e porque não, radijornalismo?), sendo capazes de começar a desenvolver notícias para essa mídia que lida com informação, imagens imaginárias e afetos.

Link para as aulas síncronas: <https://meet.google.com/sjy-zgtu-spi>

Bom semestre!

- Plano de Ensino JOR 44 - Audiojornalismo I
- Primeira vez no Moodle? Conheça a plataforma!
- Fórum: dúvidas sobre o programa da disciplina

Fonte: DO AUTOR; MOODLE, 2021.

O Moodle pode ser uma ferramenta para trabalhar o que Lévy (1999) chama de árvore de conhecimentos. A plataforma possui fóruns que permitem dar visibilidade à multiplicidade de pontos de vistas. Por meio dos hiperlinks, os recursos de livros tornam o conhecimento aberto e contínuos, permitindo que o próprio estudante construa um caminho singular de navegar pelo conteúdo da aula. Há ainda a ferramenta de *chat*, que constrói uma comunicação dialógica com o professor. Agregasse a tais recursos, a possibilidade de incluir conteúdo multimídia, como vídeos, podcasts, infográficos e tarefas.

Aliados aos ambientes de aprendizagem, outros aplicativos também foram escolhidos para cumprir os objetivos de aprendizagem – substituindo de maneira excepcional e temporária atividades que antes eram realizadas nos laboratórios de informática. No caso da disciplina de Planejamento Gráfico, foram utilizados os aplicativos de diagramação Canva e Adobe Spark. Em telejornalismo, o aplicativo de edição de vídeos CapCut. A criação de grupos de WhatsApp também foi um recurso utilizado pela maioria dos docentes para tornar a comunicação com a turma mais eficiente.

Cabe ressaltar que tais práticas se enquadram na proposta do Ensino Emergencial (SOUZA; MIRANDA, 2020) e nas orientações dos órgãos de saúde para a pandemia da Covid-19 naquele determinado momento, em que o distanciamento social

era necessário para salvar vidas. Entretanto, reforça-se que foram ações didáticas excepcionais considerando o Projeto Pedagógico do Curso.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa aponta que desde a digitalização das informações e a posterior instauração das primeiras redes de comunicação, a educação tem sido afetada pela cibercultura. Novas formas de construção dos saberes exigem também atualização dos docentes, adesão a novos métodos de ensino, além do suporte aos discentes – principalmente em sociedades marcadas por desigualdades socioeconômicas. Por isso, na pandemia da Covid-19 muitas das práticas didáticas adotadas no ensino superior já faziam parte do cotidiano universitário, entretanto, a maior parte dos Cursos precisou adaptar suas matrizes curriculares para uma modalidade de ensino não prevista em seus Projetos Pedagógicos – o que aponta para um inevitável prejuízo em seus processos formativos, principalmente para estudantes de baixa renda e para os objetivos de aprendizagem de componentes curriculares com elevada carga horária de atividades práticas.

Se na academia e nos espaços de discussão científica do campo da Comunicação no Brasil temos debatido muito as transformações do jornalismo na pandemia, como a aceleração do uso de TICs nas produções de reportagens e uma maior participação das mídias digitais nas rotinas produtivas, também precisamos abordar as transformações no ensino do jornalismo – como as que foram descritas por meio da análise documental neste trabalho utilizando como estudo de caso o Curso de Comunicação Social – Jornalismo da UFRR. As experiências didáticas desse período também podem acelerar o emprego das mídias digitais e das TICs a favor da formação, possibilitando o emprego de metodologias de ensino que sejam mais dialógicas e que permitam a construção do conhecimento de maneira colaborativa e mais horizontal. No caso da UFRR, essa abertura pode ser viabilizada pela Resolução nº 004/2014-CEPE, que permite que até 20% da carga horária de cada disciplina pode ser cursada à distância.

Entretanto, é importante um olhar crítico sobre tais práticas, principalmente pelo caráter emergencial e de excepcionalidade em que foram adotadas. Em nenhum momento é proposto aqui que os Cursos de Comunicação Social – Jornalismo sejam ministrados a distância – mas sim, de que é possível tornar mais plural os métodos

empregados nos processos formativos. Estudos quali-quantitativos junto aos estudantes e docentes poderiam embasar tais propostas, buscando avaliar também a percepção dos atores diretamente envolvidos no Ensino Remoto Emergencial.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Caroline; SILVA, Juliana; SANTOS, Sônia. O ensino à distância (EAD): uma análise sobre a precarização da formação profissional nas instituições de ensino superior de Santos. 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, Brasília, 2019. In: **Anais...** Brasília: CBAS, 2019
- BELLINASSO, Felipe.; NOVAES, Henrique. A precarização do trabalho docente na educação (EAD) no Brasil: uma discussão teórica. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v.10, n.1, p. 316–325, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/23735>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- BRAGA, José Luiz. Sobre “mediatização” como processo interacional de referência. In: 15º Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Comunicação, Bauru, 2006. **Anais...** Bauru: Compós, 2006.
- EMERIM; Cárilda; PEREIRA, Atiane; COUTINHO, Iluska (Orgs.). **A (re)invenção do Telejornalismo em tempos de pandemia**. Florianópolis: Editora Insular, 2020.
- CARVALHO, Carlos Alberto. Mídiação: investigações brasileiras e europeias e o midiacentrismo. In: 25º Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Comunicação, Goiânia, 2016. **Anais...** Goiânia: Compós, 2016.
- COUTO, Edvaldo; COUTO, Edilece; CRUZ, Ingrid. #FIQUEEMCASA: educação na pandemia da Covid-19. **Revista Educação**, v.8, n.3, p. 200-2017, 2020.
- DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM JORNALISMO. Resolução nº 1, de 27 de setembro de 2013. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação-MEC, 2013
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Portal Cidades - Roraima. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr> . Acesso em 20 nov. 2022.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- MOREIRA, Sônia Virgínia. Análise documental como método e como técnica. In: DUARTE; Jorge; BARROS, Antônio. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2012, p. 269 - 279.
- OLIVEIRA FILHO, José Tarcísio; HILGEMBERG, Tatiane . A representação de venezuelanos e venezuelanas na mídia local em Roraima. **Revista Latinoamericana de Ciências de La Comunicación**, v. 19, p. 144-154, 2020.
- PNAD contínua. **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2021**; Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

SAÚDE, Ministério da. Painel Coronavírus: COVID-19. Disponível em: [https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19\\_html/covid-19\\_html.html](https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html). Acesso em: 17 mar. 2023.

SILVA, Solonildo Almeida. **Educação à distância e Universidade Aberta do Brasil:** quando a mercantilização do ensino e a precarização da docência alcançam um novo ápice. 2011. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira Fortaleza-CE, 2011.

SOUZA, Elmara. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, v. 17, n. 30, p. 110-118, 2020.

SOUZA, Dominique; MIRANDA, Jean. Desafios da implementação do Ensino Remoto. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 4, n.11, p. 81-89, 2000.

WENCZENOVICZ, Thais; GHISI, Silvano. SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E CIBERCULTURA: A sociedade em rede e as mídias interativas no contexto escolar. In: SIMÃO FILHO, Adalberto; PEREIRA JÚNIOR, Antônio; NASCIMENTO, Valéria (Orgs.). **A Humanização do Direito e a Horizontalização da Justiça no século XXI:** Direito e novas tecnologias. Florianópolis: CONPEDI, 2014, p. 187-204.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **COVID-19 Educational Disruption and Response**. UNESCO, 2020. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 12 nov. 2021.

UFRR vai destinar recursos para que alunos comprem celular e internet; veja edital. G1 Roraima, Boa Vista-RR, 15 ago. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2020/08/15/ufrr-vai-destinar-recursos-para-que-alunos-comprem-celular-e-internet-veja-edital.ghtml>. Acesso em: 22 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMAa. Gabinete da Reitoria. Portaria Normativa nº 006/2020, de 03 de abril de 2020. **Dispõe sobre as medidas de prevenção e adequação do funcionamento da Universidade Federal de Roraima (UFRR) às determinações oficiais referentes à emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus (COVID-19)**. Boa Vista: Gabinete da Reitoria da UFRR, 2020. Disponível em: <https://ufrr.br/conselhos/downloads/category/602-2020?download=7231:portaria-normativa-006-2020-dispoe-sobre-medidas-funcionamento-ufrr-durante-pandemia-covid-19-1>. Acesso em: 22 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMAb. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 012, de 18 de agosto de 2020. **Estabelece e regulamenta, em caráter excepcional e temporário, o Ensino Remoto Emergencial (ERE), interrompe o Calendário Universitário 2020 e institui o Calendário Universitário Suplementar 2020 na UFRR**. Boa Vista: CEPE-UFRR, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMAc. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Decisão nº 001, de 02 de junho de 2020. **Aprova a constituição de um Grupo de Trabalho (GT-CEPE) que coordenará, por meio de sete Comissões Temáticas, a construção de uma proposta a respeito da regularização do calendário acadêmico de 2020 desta instituição**. Boa Vista: CEPE-UFRR, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMAd. Curso de Comunicação Social – Jornalismo. **Ata de reunião do Colegiado de 24 de agosto de 2020**. Boa Vista: Curso de Comunicação Social – Jornalismo, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMAa. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 035, de 03 de maio de 2021. **Prorroga a vigência do Ensino Remoto Emergencial (ERE), institui o Calendário Suplementar 2021 e dá outras providências.** Boa Vista: CEPE-UFRR, 2021. Disponível em: <https://ufr.br/conselhos/downloads/category/558-resolucoes-2020?download=7697:resolucao-cepe-ufr-r-n-035-de-03-05-21-prorroga-a-vigencia-do-ensino-remoto-emergencial-ere-e-institui-o-calendario-suplementar-2021>. Acesso em 16 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMAb. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 46, de 19 de outubro de 2021. **Aprova o Calendário Universitário 2022 da Universidade Federal de Roraima e dá outras providências.** Boa Vista: CEPE-UFRR, 2021. Disponível em: <https://ufr.br/conselhos/downloads/category/558-resolucoes-2020?download=8128:resolucao-cepe-ufr-r-n-046-de-19-10-21-aprova-o-calendario-universitario-2022-cons-25-11-21-ok-pdf>. Acesso em 17 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. Câmara de Ensino do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 004, de 27 de fevereiro de 2015. **Aprova as alterações do Projeto Político Pedagógico do Curso de Bacharelado em Comunicação Social.** Boa Vista: CE-CEPE-UFRR, 2015.

YIN, Robert. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.