



Do *Jornalismo Sentado* ao ensino sentado do Jornalismo: considerações sobre as práticas docentes e discentes em tempos de pandemia de Covid-19

Milton Julio Faccin¹
Soraya Venegas Ferreira²

Universidade Estácio de Sá

Resumo: Não estamos no mesmo barco, mas enfrentamos a mesma tempestade. Esse é o mote para entender como a pandemia de COVID-19 atingiu o ensino de Jornalismo. Parte-se do pressuposto de que tradicionalmente a identidade do Jornalista se funda em seu papel social como mediador entre fato e público. Em tempos de isolamento, o profissional oscilou entre estar nas ruas e experimentar novas formas de mediação com as fontes. Os professores de Jornalismo acompanharam as mudanças fisicamente apartados de seus alunos. O artigo busca analisar a experiência na Universidade Estácio de Sá, onde a sala de aula foi ressignificada, assim como os estágios supervisionados e as atividades práticas e complementares. A metáfora do “Jornalismo Sentado” tornou-se literal e, igualmente sentados, professores e alunos, mediados por diferentes condições de equipamentos e de letramento digital, enfrentaram as contradições de 2020.1

Palavras-chave: Identidade Jornalística; Ensino de Jornalismo; Jornalista Sentado; Prática Profissional; Covid-19.

1. 2020: O ano em que o “Jornalismo Sentado” foi ressignificado

Há quase 20 anos, Fábio Pereira nos trazia o conceito francês de “jornalista sentado” (*journaliste assis*) em contraposição ao de “jornalista de pé” (*journaliste debout*), aquele que se dedica à coleta de informações pelo contato direto com as fontes, realizado,

¹ Milton Júlio Faccin é graduado em Comunicação Social (Jornalismo) pela Universidade Federal de Santa Maria, mestre e doutor em Comunicação e Cultura pela ECO-UFRJ. Atualmente é professor e coordenador do curso de Jornalismo no campus João Uchoa e pesquisador do Programa Pesquisa Produtividade da Universidade Estácio de Sá/RJ. Email: miltonfaccin@yahoo.com.br.

² Soraya Venegas Ferreira é jornalista, doutora em Comunicação e Cultura pela ECO-UFRJ, com pós-doutorado pelo PPGCom-UFF. Professora titular da Universidade Estácio de Sá, onde coordena o curso de Jornalismo no campus Niterói. Avaliadora de Cursos do MEC-INEP. Email: sosovenegas@yahoo.com.br

normalmente, em situação de co-presença física. Naquele momento, a preocupação do autor focava-se no crescimento de um jornalismo “mais orientado ao tratamento, (formação dos textos de outros jornalistas, gênero editorial ou comentário) de uma informação que não *era* coletada pelo próprio jornalista” (NEVEU, *apud* PEREIRA, 2003:15, grifo nosso). Apesar de se tratar de um passado recente, a metáfora utilizada pelo autor ainda é pertinente, quando se trata de práticas jornalísticas em um contexto marcado por uso de aplicativos, redes sociais e outros ambientes digitais, como instrumentos potencializados do processo de apuração à distância.

Desde o surgimento nos *penny press*, no século XIX, que instaurou a profissionalização do jornalismo nos moldes de uma empresa capitalista, a atividade de imprensa tende à divisão de tarefas, realizada tanto fora quanto dentro da Redação. A partir de então surge o debate sobre qual é o lugar físico do repórter para realizar seu trabalho de apuração. Esse debate tende a se acirrar toda vez que a tecnologia da informação fornece novos recursos. Em 1987, por exemplo, o jornalista Ricardo Kotscho atenta nas primeiras linhas de seu livro *A prática da reportagem* que lugar de repórter é na rua (KOTSCHO, 1987).

O cenário da pandemia de Covid-19, em 2020, obrigou os profissionais da imprensa a buscarem alternativas para cumprirem com seu ofício. Se a prática do “jornalismo sentado” vem desde antes da invenção da Internet, essa mesma tecnologia, aliada à necessidade de isolamento social, favoreceram o desenvolvimento de técnicas e práticas de cobertura realizadas a distância, até mesmo em termos de construção das narrativas jornalísticas. Os reflexos foram sentidos não apenas na identidade do jornalista (em constante negociação) como, também, na atuação dos docentes, responsáveis pela formação dos novos profissionais.

No sentido de atender plenamente ao que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de Jornalismo, algumas experiências inovadoras surgiram nos ambientes universitários durante o período da pandemia. Professores responsáveis por disciplinas de diferentes naturezas incentivam os seus alunos, de modo contumaz, a abandonar a passividade - própria da atuação dos “jornalistas sentados” - para, de pé e ativamente, buscar informações para além das telas, ou seja, ir a campo através das tecnologias disponíveis, de modo a se aproximar das suas fontes, numa típica relação face a face (THOMPSON, 2008).

Durante a pandemia, o olhar voltou-se para o cotidiano e novos critérios de noticiabilidade foram experimentados. As ferramentas digitais entre outros estratagemas foram requisitados para simular uma proximidade sanitariamente interdita. Chamadas de vídeo em aplicativos, *lives* no Instagram e *Youtube*, imagens obtidas através do *Facetime* foram alguns dos recursos utilizados. Diferente do que aconteceu na maioria das universidades públicas, que mantiveram as atividades de extensão e de pesquisa, mas interromperam as aulas, as IES privadas apoiaram-se nas de resoluções emitidas pelo MEC para, rapidamente, implantarem aulas remotas na graduação. Sem perder o foco nos mandos e desmandos governamentais, nas estatísticas de mortos e infectados pelo coronavírus e lidando com as limitações tecnológicas, de letramento e de inclusão digital, alunos e professores tentaram reinventar o processo de construção do conhecimento, em meio a novos rearranjos do mundo do trabalho, da perda de empregos e da invasão do ambiente doméstico pelo *home office* e pelo *home studying*.

O que se segue aqui neste artigo é a avaliação da experiência docente e discente no curso de Jornalismo da Universidade Estácio de Sá, que apesar de sua estrutura nacionalizada, possui especificidades regionais marcantes. Para tal, serão apresentados alguns dados e procedimentos resultantes dessa experiência, a partir de duas unidades: João Uchôa (no Rio Janeiro, primeira do grupo Estácio) e Niterói (localizada município de mesmo nome, e que oferece o curso de Jornalismo há 20 anos). No estado do Rio de Janeiro, por determinação do governador Wilson Witzel, as aulas presenciais foram interrompidas em 16 de março. Na Estácio, retornaram uma semana depois remotamente e o semestre foi finalizado em 11 de julho sem volta de alunos e docentes aos *campi*.

2. Por novas possibilidades do “Jornalismo Sentado”: mudanças no mundo do trabalho no contexto de isolamento social

O conceito de “jornalista sentado” remete à noção inglesa de *processor* (processador) em contraposição ao de “jornalista de pé” que, corresponde, de forma imperfeita, à noção *gatherer* (coletor). O “jornalista de pé” se conecta à identidade profissional mais tradicional, na medida em que designa a modalidade de apuração em que o repórter ‘vai à rua’

e entra em contato direto com as fontes, ao contrário do “jornalista sentado”, que lida com informações “de segunda mão”, não obtidas diretamente pelo repórter.

Em 1998, Denis Ruellan (*apud* PEREIRA, 2003) já sinalizava a existência de um jornalismo “estritamente sentado”, que consiste em reunir informações disponíveis e, muitas vezes, propostas espontaneamente pelas fontes, o que já ocorria muito antes da disseminação do jornalismo digital. Pereira (2003) relembra que “(...) algumas funções dentro das redações convencionais, como o editor e o copidesque, já eram exercidas antes da produção noticiosa na Rede”. Para ele, a internet apenas “radicalizou esse tipo de produção ao centrar-se na publicação de informações provenientes, sobretudo, de fontes externas.” (PEREIRA, 2003:78)

Para o autor, o “jornalista sentado” deixava de ser quem busca para ser um consumidor de informações e compilá-las a partir de várias fontes, muitas delas representadas por assessores de imprensa e das mídias corporativas, que atuavam diretamente como produtores de notícias. O autor preocupava-se com os impactos dessas práticas na identidade do jornalista que, ao se afastar da informação primária, se limitaria a posição de receptor do que é divulgado segundo interesses alheios aos que deveriam nortear a profissão. Em 2003, Pereira já previa que o “jornalismo sentado” se firmaria como uma prática produtiva digital, mas que não extinguiria o trabalho ‘de pé’ convencional, na medida em que a prática da reportagem permaneceria relevante na cadeia de produção noticiosa.

O ano de 2013, dez anos após a dissertação de Pereira, foi profícuo quanto à publicação de pesquisas que buscavam entender as transformações ocorridas no Jornalismo e como elas impactavam a identidade e o perfil profissional. Uma equipe de professores da Universidade Federal de Santa Catarina liderada por Jacques Mick fez um levantamento entre 2011 e 2013. Os resultados preliminares da pesquisa, que contou com 2.731 respondentes, indicavam que os jornalistas brasileiros eram majoritariamente: mulheres brancas, solteiras, com até 30 anos. Entre cada dez jornalistas, apenas um era professor, quatro atuavam predominantemente fora da mídia e cinco trabalhavam principalmente em mídia, destes, 76% tinham seu trabalho integralmente ou em grande parte divulgado pela internet. Quanto à formação, nove em cada dez eram diplomados em Jornalismo, 61,2% em IES privadas.

No mesmo ano, o Centro de Pesquisa em Comunicação e Trabalho Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo, publicou um estudo orientado pela professora Roseli Figaro, com amostra composta por 538 jornalistas paulistas, no sentido de mapear as mudanças no perfil do profissional e no modo como o jornalista encarava a profissão. Partiu-se da constatação de que várias funções deixaram de existir nas rotinas produtivas do fazer jornalístico e os produtos jornalísticos impressos, televisivos ou radiofônicos não são feitos da mesma maneira que no final do século XX. Segundo a autora, em entrevista a Magini (2014),

O tempo e o espaço, comprimidos pelas possibilidades das tecnologias de comunicação e de informação, foram assimilados nos processos de produção de modo a reduzir o tempo para a reflexão, a apuração e a pesquisa no trabalho jornalístico. O espaço de trabalho encolheu e ao mesmo tempo diversificou-se, transformando as grandes redações em células de produção que podem ser instaladas em qualquer lugar com Internet e um computador. O jornalismo on line, em tempo real, os blogs e as ferramentas das redes sociais são inovações nas rotinas profissionais. (FÍGARO, 2014)

Na mesma ocasião, a autora pontuava que se exigia do profissional constante atualização no uso de ferramentas digitais para prospecção, apuração e edição de informações para diferentes plataformas (impressa, tevê, rádio e internet) e linguagens múltiplas (verbal, escrita, sonora, fotográfica, audiovisual, hipertextual). As tentativas atuais de se entender o perfil profissional dos jornalistas ecoam também nas DCNs, publicadas em 2013 pelo MEC, que funcionam como ponto de partida para a projeção das novas identidades profissionais que estarão em jogo no campo jornalístico. No Art. 5º, as DCNs determinam que o egresso deve:

(...) estar apto para o desempenho profissional de jornalista, com formação acadêmica generalista, humanista, crítica, ética e reflexiva, capacitando-o, dessa forma, a atuar como produtor intelectual e agente da cidadania, capaz de responder, por um lado, à complexidade e ao pluralismo característicos da sociedade e da cultura contemporâneas, e, por outro, possuir os fundamentos teóricos e técnicos especializados. (BRASIL, 2009: sp)

Como boa parte das IES privadas, a Estácio de Sá aposta em constantes atualizações curriculares, que, além de atender às exigências do regulatório, buscam superar a precificação dos cursos e construir diferenciais em relação à concorrência, na medida em que demonstram o oferecimento de um programa *up-to-date* com as demandas de

mercado. As três matrizes curriculares em andamento em 2020 buscam preparar o egresso de acordo com o perfil definido pelas DCNs, priorizando a experimentação real da prática jornalística, em grande parte através das disciplinas de natureza prática. Assim, a cada período os alunos são incentivados a irem a campo para realizar coberturas jornalísticas e desenvolver produtos jornalísticos em termos de fotografias, áudios, vídeos, textos em múltiplas plataformas digitais ou não.

Por determinação das DCNs, as matrizes curriculares se individualizam em vários aspectos, entre eles a quantidade de créditos teóricos e práticos oferecidos e a existência (ou não) de horas-campo, nas quais o aluno deve estudar e realizar tarefas de forma autônoma. No caso da Estácio, as atividades práticas costumam ser desenvolvidas nos laboratórios e com os equipamentos disponíveis no Núcleo Prático de Comunicação (Nucom), embora note-se recentemente o uso crescente de equipamentos próprios dos alunos (câmeras, *notebooks*, *smartphones*) para o desenvolvimento dessas atividades. A interrupção das aulas presenciais privou os discentes de usufruir os recursos do Nucom e acelerou o uso dos equipamentos próprios (para aqueles que dispunham de condições) para produção jornalística. Além disso, em situações pontuais, deu vazão ao que os professores das disciplinas práticas já tentavam evitar desde muito tempo: o “jornalismo estritamente sentado”.

Como o aluno é orientado a buscar o contato direto, se possível presencial, com fontes primárias desde as primeiras aulas, quando as aulas presenciais foram interrompidas algumas atividades desse tipo já estavam em curso tanto no campus João Uchoa quanto em Niterói. O desafio passou a ser continuar com as atividades práticas respeitando o isolamento social. Uma das soluções encontradas foi buscar o cotidiano doméstico como pauta e os familiares, quando possível, como fonte. Num segundo momento, após um levantamento informal das condições de conexão e de equipamento, foram implementadas práticas nas quais as ferramentas digitais fossem o caminho para acessar as fontes primárias de informação. A existência de algumas disciplinas online na matriz curricular diminuiu o estranhamento dos alunos em relação ao ambiente digital. Quando a pandemia da Covid-19 obrigou que as aulas fossem a distância, o desafio adicional foi demonstrar a separação conceitual entre as disciplinas presenciais, ministradas remotamente, e as online.

3. **EaD x ERE: A Covid-19 e os impactos nas metodologias de ensino**

O contexto da pandemia da Covid-19 impôs um desafio adicional para os cursos de graduação e seus docentes: resguardar os conteúdos das disciplinas planejados no PPC em formato presencial, lidando com recursos didáticos e procedimentos de experimentação remotamente. Eis que se impõe a necessidade imediata de se redefinir o *locus* de aprendizagem (SEGENREICH e BUSTAMANTE, 2013) que não foi pensado para o ensino a distância. A sigla ERE (Ensino Remoto Emergencial) tomou conta das discussões no primeiro semestre de 2020, tanto nas IES que optaram por adotá-lo quanto para as que decidiram interromper as aulas completamente. Um dos desafios iniciais era entender o que caracterizava o ERE como uma modalidade diferente do Ensino a Distância (EaD). Para Behar (2020), os termos são sinônimos, na medida em que “remoto” refere-se especificamente ao distanciamento geográfico, que foi imposto à população brasileira em função da pandemia.

Se por um lado o uso da tecnologia ocorre em ambos os casos (EaD e ERE) e equipara os diferentes processos educativos, a forma com que esses processos se relacionam com as variáveis tempo e espaço irá determinar as distinções entre eles, inclusive no que tange à centralidade do papel da mediação docente. Enquanto no formato EaD, as aulas são ministradas e assistidas remotamente, podendo ser em tempo real ou não – em formato de aulas gravadas, por exemplo – no ERE, a separação entre professor e aluno ocorre a partir de uma posição sincrônica de espaço e tempo.

No ERE, a aula ocorre num tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial), com videoaula, aula expositiva por sistema de webconferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de forma assíncrona. A presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial é “substituída” por uma presença digital numa aula online, o que se chama de ‘presença social’. Essa é a forma como se projeta a presença por meio da tecnologia. E como garanti-la? Identificando formas de contato efetivas pelo registro nas funcionalidades de um AVA, como a participação e discussões nas aulas online, nos feedbacks e nas contribuições dentro do ambiente. (BEHAR, 2020:s/p)

Embora as modalidades do ensino a distância não sejam recentes, a pandemia trouxe à cena pública o debate sobre o ensino remoto. Basta fazer uma busca no Google com a expressão “ensino remoto” que surgem 23.800.000 resultados com debates, artigos, ensaios, relatos de experiências das mais diversas instâncias, tanto promovidos pelas IES,

quanto pela imprensa, pesquisadores, órgão de classe, associações em solo brasileiro, todos com datas entre abril e junho de 2020. Links com os títulos “Conheça a diferença entre ensino remoto e EAD”, “Ensino remoto: o que aprendemos e o que pode mudar nas práticas e políticas públicas”, “Infográfico: as diferenças entre educação a distância e ensino remoto” são alguns exemplos desse debate na primeira página de busca.

Em abril, o portal *Desafios da Educação*, que é um espaço voltado ao compartilhamento de experiências do mundo acadêmico, atenta para a distinção entre a modalidade do ensino remoto praticado na pandemia e a EaD. Embora com uma educação mediada pela tecnologia, no primeiro caso os princípios seguem sendo os mesmos da educação presencial. O portal traz a análise da consultora, Renata Costa, que esclarece que a distância pressupõe o apoio de tutores de forma atemporal, carga horária diluída em diferentes recursos midiáticos e atividades síncronas e assíncronas. E isso, segundo ela, não é, exatamente, o que se tem feito durante o isolamento social. Segundo ela, as IES devem “incentivar o uso dos recursos interativos” dos ambientes virtuais para que ele se torne uma “extensão da sala física” (COSTA apud RABELLO, 2020). Ou seja, ao ensino remoto não se restringe à exibição de vídeoaulas, pois pressupõe a elaboração sistemática de roteiros de aula, exibições de vídeos autorais, *lives* em redes sociais, uso de *softwares* independentes e demais recursos interativos que garantam canais de comunicação eficazes com os alunos, diversificação de materiais de estudo e prática, manutenção do espírito de grupo e aproximação do conteúdo à realidade imediata do aluno.

A adoção de novas práticas para dar continuidade às aulas presenciais durante o período da pandemia foi distinta em cada região do Brasil. No estado do Rio de Janeiro, em 13 de março foi decretada a suspensão das aulas. O semestre letivo da Universidade Estácio de Sá havia começado em 3 de fevereiro para os alunos veteranos e no dia 17, para os calouros com as típicas atividades de acolhimento. Quando as atividades presenciais foram interrompidas, os ingressantes tinham tido apenas duas semanas de aulas presenciais e os veteranos cinco.

A dimensão organizacional em que se encontra a Universidade Estácio de Sá exigiu agilidade para que se garantisse ações centralizadas de manutenção do modelo de ensino unificado nacionalmente e, ao mesmo tempo, atendessem à diversidade das demandas locais. Em rápido resumo, a Estácio de Sá teve sua fundação em 1970, no Rio de

Janeiro, e alcançou o status de universidade em 1988. Hoje, ela faz parte do Grupo YDUQS, que é uma *holding*, constituída em 2007 como sociedade anônima de capital aberto. Com cerca de 700 mil alunos, mais de 90 *campi* e presença em todo Brasil por meio do ensino digital, a IES oferta mais de 100 cursos de graduação e graduação tecnológica, 400 de pós-graduação (*stricto* e *lato sensu*) e forma aproximadamente 60 mil profissionais/ano.

Apesar dos *timings* locais da pandemia, frente ao cenário de interrupção das aulas no estado sede da IES, o direcionamento de retomada foi dado pela *holding*. A Estácio optou pelo uso da plataforma *Microsoft Teams* para dar continuidade às aulas e atividades acadêmicas remotamente. Não houve pesquisa prévia sobre o nível de acessibilidade de funcionários e alunos a computadores, *smartphones* ou *wifi* domiciliar. Contudo, durante o semestre, buscou-se prestar apoio aos que sinalizavam dificuldades. A adaptação de professores e alunos se deu colaborativamente e em processo, enquanto seguiam-se as determinações das autoridades municipais, estaduais e do MEC.

A primeira Portaria, a MEC nº 343, foi publicada em 17 de março e embasava a substituição das disciplinas presenciais já em andamento por aulas que utilizassem meios e tecnologias de informação e comunicação. No primeiro momento, estava vedada essa substituição para as práticas profissionais de estágios e de laboratório. A portaria oferecia às IES a opção de suspensão das aulas, desde que fossem posteriormente repostas. O agravamento da pandemia obrigou o ministério a emitir novas portarias tanto para estender o prazo do ensino remoto, como para definir questões pendentes ou não devidamente explicitadas nas anteriores. A mais recente, a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho, guiou as IES para a finalização de 2020.1, especialmente quanto às atividades práticas e de estágios, que no curso de Jornalismo, desde a publicação das DCNs de 2013, passou a ser obrigatório.

O cenário de pandemia fez com que os veículos de imprensa - mesmo os mais tradicionais - lidassem com o trabalho remoto e desenvolvessem estratégias de acesso e visibilidade das fontes, que muitas vezes, também, estavam isoladas em suas casas. Novas formas de narrar foram experimentadas. Talvez esse cenário tenha inspirado professores e alunos a abraçar com mais facilidade a ideia de seguir adiante com as atividades práticas das disciplinas de maneira remota, antes mesmo da autorização formal do MEC. Lidou-

se com o risco de elas não serem validadas como tal, mas manteve-se os conteúdos das disciplinas, conforme estabelecido em reuniões dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDE) e de colegiados do curso.

4. **Jornalistas e professores de Jornalismo: literalmente sentados**

Embora o curso de Jornalismo da Estácio de Sá tenha estrutura curricular nacionalizada, os PPCs são municipais e - assim como em outras IES - adequados às demandas locais de formação. Há diferenças locais também quanto à gestão dos laboratórios e quanto à infraestrutura a disposição dos alunos. Em Niterói, por exemplo, o curso está ativo nos turnos manhã e noite e atende a 250 alunos, enquanto no João Uchoa os 110 alunos estão concentrados no turno da noite. Durante os 100 dias de aula e de avaliações remotas, pôde-se observar vários pontos de identificação entre o que foi vivenciado no curso de Jornalismo da Estácio e a experiência de outros cursos e IES. Entre os pontos destacados, estão os diferentes níveis de letramento, acesso aos equipamentos e a conexão digital e os desafios de compatibilizar o espaço doméstico com o *home office* (de alunos e professores) e o *home studying*. A esse cenário, somaram-se as incertezas gerais da pandemia, causadas pelo conhecimento insuficiente sobre a doença e pelo número crescente de contágios e de mortes.

Entre os discentes de Jornalismo, foram registrados relatos de alunos que assistiam as aulas remotas durante o horário de trabalho através dos seus celulares, como foi o caso dos entregadores de aplicativo. Outros, no entanto, que trabalhavam na área de saúde não tinham sequer a possibilidade de estar em aula sincronicamente, devido ao aumento na demanda de plantões. Outra situação registrada foi a disputa familiar pelo computador ou *notebook* (quando ele existia), pois não era exclusividade do aluno naquela família. Inclusive alguns professores tiveram que fazer escalas junto a seus familiares para *home office*.

Ainda que seja prematuro apresentar dados estatísticos, a experiência remota revelou que um percentual significativo de estudantes assistiu as aulas utilizando o celular como dispositivo, inclusive para a execução das atividades práticas, trabalhos e provas. Outro ponto de tensão foi a garantia da conexão, que oscilava a cada encontro síncrono. Diante disso, alguns outros ambientes foram mobilizados para garantir a eficácia da

interação professor-aluno e colega-colega, mesmo que de forma complementar. Até porque a ferramenta institucional e compulsória adotada pela IES foi o *MS Teams*.

Os recursos adicionais ficaram a cargo dos professores, o que gerou uma demanda de trabalho e planejamento muito maior do que ocorre em semestres em que as aulas são presenciais. Mesmo assim, alguns alunos ficaram “de fora” por falta de pacote de dados ou acesso doméstico à Internet, ou mesmo de aparelhos *smartphones* que suportassem o aplicativo *Teams*. As falhas de letramento digital foram sentidas entre um grupo reduzido de alunos e professores. Os primeiros diziam “não se adaptar” com essa nova maneira de aprender, enquanto os segundos não tiveram treinamento suficiente para uso na ferramenta e tampouco para metodologia de ensino.

Enquanto os professores abriram mão da sua privacidade, ao ligar a câmera e o microfone para as aulas e o seu direito de imagem ao disponibilizar na plataforma as gravações da aula ministrada - o que acabou por se tornar compulsório, a maior parte dos alunos mantinha câmera e microfone desligados durante a aula, interagindo apenas via *chat*, enquanto outros não havia como checar se estavam realmente participando da aula ou apenas conectados. Um grupo menor de alunos optou por assistir as aulas gravadas, devido ao conforto do horário e ao menor consumo do pacote de dados.

Em termos de planejamento de aula, apesar de a IES dispor de algum material digital pronto para algumas das disciplinas, a curadoria permaneceu a cargo do docente da turma, que teve incremento na carga de trabalho extraclasse. Além disso, registou-se significativo crescimento do número de reuniões semestrais de colegiado e os grupos de *WhatsApp* das coordenações de curso das duas unidades com os seus docentes tiveram um fluxo de mensagens exponencialmente aumentado.

A sistemática das avaliações de desempenho dos alunos foi definida nacionalmente por área de conhecimento, o que foi outro fator de tensão para professores e alunos, que mantiveram o semestre sob constante redirecionamento. A esperança do retorno presencial atrasou algumas decisões, assim como a indefinição do quadro sanitário dos municípios. Embora alguns alunos, especialmente os moradores de comunidades carentes, relatassem que o comércio permanecia aberto e as festas e confraternizações continuavam a acontecer, todos os trabalhos práticos orientados pelos professores baseavam-se na indicação de isolamento social e de preservação da vida. Assim, o cotidiano doméstico

tornou-se pauta, a família virou fonte e as entrevistas por videochamada ou por aplicativos de mensagem foram as estratégias usadas para que os aprendizes de Jornalismo, mesmo que fisicamente sentados, se afastassem da postura passiva e evitassem o “empacotamento” de informações já disponíveis na rede.

Assim como ocorre em tempos de normalidade, nem todas as disciplinas ou projetos logram êxito nesse sentido, mas o estímulo dos professores – agora também sentados – manteve-se. Na disciplina de *Técnicas de Reportagem*, por exemplo, além dos exercícios realizados entre os colegas, quando um se tornava fonte para os demais, foi planejada uma entrevista com o apresentador Alex Escobar, que interagindo pelo Google Meets, respondeu às perguntas de cerca de 30 alunos da turma. Nos projetos das disciplinas de *Redação e Produção para Web* e de *Seminários Integrados de Jornalismo* houve parcelas de “empacotamento” e de acesso mediado a fonte. A exemplo dos profissionais de imprensa, que estavam usando as ferramentas de mediação para produzir suas matérias para as diversas mídias, os estudantes recorreram a vídeos domésticos, gravações enviadas pelos entrevistados e fotografias de acervo pessoal para compor seus trabalhos práticos.

Os canais de escoamento da produção das disciplinas e os principais projetos mantidos pelos Núcleos de Comunicação das unidades João Uchôa e Niterói continuaram, mas adaptados ao contexto imposto pelo isolamento social. No João Uchôa, o principal *Projeto Circulando*, criado em 2014, continuou com reuniões de pauta, produção de matérias e apoio à *Agência Circulando de Notícias*, que presta serviço de informação ao campus e absorve alunos do estágio curricular obrigatório. Os canais do campus no Instagram do campus (@agendadojoao) e do curso (@circulandomultimidia), aliado à *fanpage* do campus no Facebook (encurtador.com.br/bNPY8) foram os que mais escoaram a produção dos alunos, enquanto o canal *Circulando Multimídia* no Youtube encurtador.com.br/irtMW) e no Facebook (encurtador.com.br/kloER) aguardam os agendamentos dos trabalhos realizados especialmente nas disciplinas *Fotojornalismo* (cada aluno cumpriu pauta sobre sua casa em quarentena) e *Introdução às Profissões em Comunicação* (cada aluno realizou entrevista em vídeo de história oral e impressa, de situações de comoção social em função de tragédias sociais). Os alunos da disciplina *Planejamento Gráfico e Editorial em Jornalismo* produziram uma revista de quatro páginas (Seu João), observando todas as etapas desde a concepção do projeto editorial e gráfico, passando

pela reunião de pauta, divisão de funções, apuração e edição das matérias. Na Agenda do João (Instagram) foram publicadas 183 matérias de serviços e no Circulando Multimídia, 69 até 30 de junho de 2020.

Já em Niterói, cada laboratório tinha ambientes específicos de veiculação até o ano passado: Rádio Estação, Jornal Estaciente e TV Estácio Niterói, que contava ainda com um canal no Youtube. Em 2019, a exemplo do que ocorre no mercado de trabalho, efetuou-se a transição para a produção noticiosa multimídia e, quando a pandemia colocou todos em casa, havia dois canais de veiculação das atividades laboratoriais: a Fanpage Nucom Jornalismo Niterói (encurtador.com.br/nv079) e o perfil @nucomjor no Instagram. Eles foram os primeiros a sofrer uma reconfiguração. O perfil do Instagram, criado em outubro de 2019 e destinado prioritariamente a cobertura de eventos ficou inativo durante o semestre. Já a fanpage no Facebook deixou de ser o canal de veiculação de produtos laboratoriais, desvinculados das disciplinas, para se tornar o repositório das atividades práticas nelas desenvolvidas. Uma das primeiras providências foi retrancar a procedência do material jornalístico de acordo com a disciplina para a qual ele foi desenvolvido. Das 27 disciplinas ativas no campus em 2020.1, 13 forneceram materiais para a publicação.

Ressalta-se que, desse total estavam ativas as disciplinas de *Estágio Supervisionado I*, *Estágio Supervisionado II* e *TCC em Jornalismo*. Com relação aos estagiários que não estavam com contratos externos ativos, os alunos do João Uchôa cumpriram suas atividades na Agência Circulando de Notícias, enquanto os da unidade Niterói cumpriam no Núcleo Prático de Comunicação. Neste, houve divisão de tarefas e cada estagiário cuidou da comunicação institucional de um dos cursos ofertados no campus, a partir de um contato direto com o coordenador daquele curso, o que começou a ocorrer efetivamente a partir de abril. Até o início de julho, 38 matérias haviam sido publicadas na *fanpage* do Nucom Jornalismo Niterói, sob orientação do docente que acompanha os estagiários. Quanto ao TCC, após deliberação junto ao NDE e Colegiado do curso e de acordo com Portarias do MEC e com a Resolução nº 546 CONSUNI/CONSUAD, as bancas de avaliação especial do TCC, sob forma de monografia, foram feitas no *Ms Teams*, onde concluinte, orientador e mais dois professores estiveram sincronicamente cumprindo o ritual de avaliação.

Com relação às disciplinas com carga horária prática, procurou-se dar visibilidade ao que era produzido especialmente com o acesso a fontes primárias de informação. No caso de duas disciplinas da unidade Niterói que trabalharam com projetos práticos em outras plataformas, optou-se por divulgá-los na página do curso sob forma de link para onde estavam disponíveis. Esse foi o caso dos oito projetos desenvolvidos para da disciplina de *Redação e Produção para Web*, hospedados no Medium e nos seis para *Seminários Integrados de Jornalismo*. Nem todos os trabalhos foram encaminhados pelos professores para a publicação, seja porque não alcançaram a qualidade mínima para tal, seja porque demandavam um trabalho extra do docente de organizá-los, revisá-los e enviá-los à coordenação. Durante o período de atividades remotas, houve 150 postagens na *fanpage* do Nucom Jornalismo Niterói.

5. Considerações Finais

A pandemia escancarou abismos socioeconômicos e tristes cenários de exclusão, tanto quanto ao acesso a equipamentos e conexão quanto ao letramento digital. A hipótese de que o jovem aluno domina as tecnologias pois é nativo digital nem sempre se confirmou, assim como o fato de que professores e alunos por estarem literalmente “sentados” assumiriam uma postura passiva quanto ao “empacotamento” de informações.

O que se viu foram práticas de ERE, que demandaram trabalho extra, correções de rumo, fortalecimento da colaboração para construção do conhecimento e estratégias inovadoras para preservar as atividades práticas e os Estágios Supervisionados. O isolamento social nos obrigou a acelerar os processos de sala de aula invertida, de curadoria de conteúdos disponíveis em ambientes digitais e de horizontalização da relação professor aluno, assim como a adaptar as rotinas de planejamento, apuração e edição dos aprendizes de Jornalismo para produção em textos, fotos, áudio e vídeo , sem colocá-los nas ruas.

Refletir sobre fenômenos em curso apresenta riscos de conclusões parciais e prematuras, mas percebe-se que há diversos pesquisadores em busca de levantamentos mais abrangentes para mapear os impactos do ERE na identidade docente, em especial na do de Jornalismo, em meio a crescente virtualização dos processos de construção do conhecimento e da precarização das relações trabalhistas acelerada no cenário de *home office*. É preciso ainda não perder de vista, os estudos sobre os impactos da pandemia na identidade

e nas rotinas produtivas dos jornalistas profissionais, estejam eles “sentados” ou “de pé”, mas em redações cada vez mais enxutas e que nem sempre garantiram a proteção sanitária necessária para a continuidade do trabalho presencial ou forneceram equipamentos e treinamentos para o trabalho remoto.

Referências

BEHAR, Patrícia. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**, Jornal da Universidade – UFRGS. Disponível em <https://www.ufrgs.br/jornal/o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>

BRASIL. **Portaria nº 203, fev. de 2009**. Relatório da Comissão de Especialistas instituída pelo Ministério da Educação - Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Jornalismo. Portal MEC, Brasília, 12 fev. 2009. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf.

BRASIL. **Portaria MEC nº343, mar. de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-343-2020-03-17.pdf>

BRASIL. **Portaria MEC nº 544, jun. de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-544-2020-06-16.pdf>

MAGINI, Jussara. (2014) Pesquisa investiga mudanças no jornalismo e no perfil do jornalista. São Paulo: Agência Fapesp. Disponível em: http://agencia.fapesp.br/pesquisa_investiga_mudancas_no_jornalismo_e_no_perfil_do_jornalista/18409/

MICK, Jacques (coord), BERGAMO, Alexandre e LIMA, Samuel. **Quem é o Jornalista Brasileiro? – Perfil da Profissão no País**. Disponível em <https://fenaj.org.br/wp-content/uploads/2016/01/pesquisa-perfil-jornalista-brasileiro.pdf>

PEREIRA, Fábio Henrique. **O jornalista on-line: um novo status profissional? Uma análise sobre a produção da notícia na internet a partir da aplicação do conceito de ‘jornalista sentado’**. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, 2003.

RABELLO, M. **Lições do coronavírus: ensino remoto emergencial não é EAD**. Disponível em <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/coronavirus-ensino-remoto/>

SEGENREICH, S; BUSTAMENTE, S. **Políticas e práticas da Educação a Distância (EaD) no Brasil: entrelaçando pesquisas**. Letra Capital Editora, Jan. de 2013. Ebook.

THOMPSON, J. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2008.