

A formação em jornalismo digital: um olhar de egressos da Faculdade Ielusc¹

Hendryo Anderson André²

Luiza Rodrigues da Costa Gomes³

Faculdade Ielusc, Joinville, Santa Catarina

RESUMO

O resumo analisa, a partir do perfil profissional de egressos do curso de Jornalismo da Faculdade Ielusc, em Joinville (SC), percepções sobre a formação em jornalismo digital. Parte-se do princípio de que mudanças no ecossistema midiático e nas configurações contemporâneas do trabalho jornalístico têm impactado a atuação desses profissionais. Metodologicamente, o estudo aplica uma *survey* com 156 egressos, em um universo de 522 formados. Os resultados indicam que a formação digital oferece bases relevantes, embora sua capacidade de acompanhar a centralidade crescente do digital no jornalismo contemporâneo tenha se mostrado parcial e desigual.

PALAVRAS-CHAVE: Jornalismo digital; ensino; egressos.

INTRODUÇÃO

O curso de Jornalismo da Faculdade Ielusc foi criado em 1998 (Ielusc, 2022), final de uma década na qual houve a triplicação do número de escolas voltadas ao ensino de jornalismo no país (Moreira; Pereira, 2021). A transição de século foi marcada pela democratização do acesso às instituições públicas (sobretudo pela ampliação na oferta de vagas e pela implementação de políticas afirmativas de inclusão e de permanência) e pela forte participação do setor privado que, particularmente nos cursos de Jornalismo, concentram, conforme levantamento de Moreira e Pereira (2021), três a cada quatro estudantes matriculados no país.

Ao mesmo tempo, ao longo dessas quase três décadas, o jornalismo tem passado a operar em um ecossistema cada vez mais fragmentado, fortemente mediado por plataformas digitais, no qual as fronteiras entre redação, assessoria, comunicação institucional e produção de conteúdo tornaram-se mais porosas (Lima *et al.*, 2022), o que complexificou a atividade e, por conseguinte, o próprio ensino da atividade profissional.

Com base nesse contexto, foi desenvolvida a pesquisa *Perfil profissional de egressos do curso de Jornalismo da Faculdade Ielusc e sua inserção no mercado de*

¹ Trabalho apresentado no Fórum Ensicom, evento integrante da programação do 25º Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul, realizado de 4 a 6 de junho de 2026.

² Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor no curso de Jornalismo da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e da Faculdade Ielusc, e-mail: hendryoandre@gmail.com.

³ Estudante do oitavo período do curso de Jornalismo da Faculdade Ielusc e bolsista de Iniciação Científica, e-mail: 20226167@ielusc.br.

trabalho – Fase 1, que visa mapear a situação profissional de egressos e observar, em escala local e institucional, como tendências mais amplas do campo profissional se materializam em trajetórias concretas. Neste texto, em particular, o interesse volta-se a analisar, mediante recorte de um mapeamento com 156 egressos do curso de Jornalismo da Faculdade Ielusc, realizado entre outubro de 2025 e janeiro de 2026, como a formação digital foi avaliada por esses egressos.

Como resultado, observa-se, a partir do cruzamento entre aspectos entendidos como positivos e negativos, que, embora a formação ofereça bases relevantes, sua capacidade de acompanhar a centralidade crescente do digital no jornalismo contemporâneo se mostrou parcial e desigual.

O ENSINO DE UMA PROFISSÃO EM MUTAÇÃO

A literatura acadêmica tem demonstrado que a digitalização do ambiente informacional, agudizada ao longo deste primeiro quarto de século, ampliou a crise do modelo tradicional de negócios do jornalismo ao deslocar parte relevante das receitas publicitárias e da distribuição de conteúdos para grandes plataformas tecnológicas (Anderson; Bell; Shirky, 2013). Ao mesmo tempo, ampliaram-se pressões sobre o trabalho dos jornalistas e demissões (Fenaj, 2025). Polivalência funcional, aceleração das rotinas, flexibilização dos vínculos trabalhistas e necessidade de atualização contínua são apenas alguns dos elementos que ampliaram a precarização da atividade. A esse quadro se somam questões como as implicações do fenômeno da desinformação sobre atividade jornalística, a erosão da confiança pública nas notícias e a da inteligência artificial generativa.

O acompanhamento de egressos, para além de uma exigência das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo (Brasil, 2013), constitui uma dimensão importante da avaliação acadêmica. No campo do Jornalismo, essa discussão é particularmente relevante porque o ensino da área sempre esteve atravessado por tensões, na maior parte das vezes conflitantes, entre fundamentos humanísticos, exigências técnicas e expectativas do mercado.

No Brasil, a institucionalização do ensino de Jornalismo é marcada por disputas históricas sobre o lugar da universidade na formação do profissional. A revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais em 2013 consolidou o Jornalismo como bacharelado

autônomo e reafirmou a responsabilidade das instituições na organização curricular, na articulação entre teoria e prática e na incorporação do estágio supervisionado como componente formativo (Brasil, 2013). Para Antonioli (2018), essa reformulação conferiu maior autonomia às escolas, mas também lhes atribuiu maior responsabilidade na adequação de seus currículos às transformações do cenário comunicacional.

Já Machado (2021) defende que as Diretrizes Curriculares podem ser tomadas como matrizes para inovações nos cursos de Jornalismo. Para o autor, a inovação pedagógica não se resume à introdução de novas ferramentas, mas supõe reorganização curricular, maior integração entre pesquisa aplicada e ensino e, por fim, ruptura com modelos excessivamente mecânicos de formação. Na mesma linha, Pereira *et al.* (2011) argumentam que o jornalismo contemporâneo deve ser compreendido a partir de mudanças estruturais que envolvem produção, circulação, regulação e relação com os públicos, o que exige, além de um processo de ensino-aprendizagem centrado no digital, abordagens formativas menos estáticas e mais sensíveis às mutações do campo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O desenho metodológico volta-se à aplicação de uma *survey* com egressos, realizada por meio de questionário online estruturado. O universo considerado correspondeu a 522 formados, conforme dados institucionais do curso até 2024 (Ielusc, 2024). Ao final da coleta, obtiveram-se 156 respostas válidas. As respostas foram trabalhadas de forma agregada e anonimizada, preservando a confidencialidade das informações. Embora a segunda fase da pesquisa, a ser realizada em 2026, proponha-se a fazer um aprofundamento qualitativo com grupos focais, o presente artigo concentra-se, sobretudo, em duas questões descritivas realizadas no questionário: respectivamente, sobre aspectos positivos e negativos da formação voltada ao jornalismo digital.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os entrevistados foram indagados, em questão aberta, sobre aspectos positivos e negativos do aprendizado de conteúdos digitais. Ao todo, 71 respostas fizeram apontamentos positivos e 63 negativos. No primeiro grupo, 40 dos respondentes entenderam, em questão anterior, que a formação voltada ao digital foi *positiva* ou *muito positiva*; 22 classificaram-na como *indiferente* e 9 assinalaram *insatisfação* ou *muita*

insatisfação. Já no segundo grupo, das 63 respostas, 26 entenderam que a formação voltada ao digital foi *positiva* ou *muito positiva*; 25 classificaram-na como *indiferente* e 12 assinalaram *insatisfação* ou *muita insatisfação*.

Ao buscar um olhar minimamente qualitativo, foi possível agregar as respostas em cinco grupos, apresentados a seguir.

- a) *Contexto histórico da formação*: avaliação de que os conteúdos digitais são atravessados pelo momento tecnológico da graduação. Tanto entre aqueles que teceram comentários positivos — “Para a época, acredito que foi compartilhado o que havia disponível” (R58, 2013⁴) e “Os meios digitais estavam começando na época” (R32, 2005) — quanto negativos — “Esses conteúdos ainda não eram tendência” (R16, 2005) e “Por ser algo mais novo no meio, exigia-se o mínimo do aluno” (R26, 2009) — há a percepção de certa relativização nas lacunas de ensino ao reconhecerem que a formação, em certa medida, refletia o estágio inicial da formação digital, o que sugere uma leitura não anacrônica do currículo.
- b) *Base formativa e adaptação profissional*: agrega apontamentos que demonstram que o curso ofereceu fundamentos que sustentaram a adaptação ao digital. Na perspectiva positiva, mesmo com menor ênfase no digital, a formação é percebida como estruturante a ponto de permitir que os egressos acompanhassem as transformações do campo ao longo da trajetória profissional: “Serviu como base para mais aprendizados” (R51, 2013), “A base jornalística foi fundamental para a adaptação posterior” (R46, 2012) e “Me fez pesquisar muito mais depois que me formei” (R57, 2014). Já na dimensão de comentários negativos, observam-se características mais heterogêneas, como autocrítica do egresso, dependência de aprendizagem posterior e lacunas individuais de domínio. “Pegamos tudo na prática da profissão” (R32, 2010), “Dependia de depois a gente correr atrás porque não dava conta de aprofundar” (R81, 2015) e “É uma área que tenho um domínio muito baixo” (R83, 2018).
- c) *Mediação entre docente e ambiente de aprendizagem*: sugerem, por um viés positivo, que o corpo docente agiu como um vetor de atualização e estímulo crítico — “Professores entusiastas das novas tecnologias e com visão de futuro muito apurada” (R36, 2012), “Professores atualizados para o que existia no mercado na

⁴ Sempre será adicionado o ano de conclusão do curso da pessoa entrevistada.

- época” (R120, 2018) e “A professora se desdobrava para passar bastante conteúdo” (R81, 2015) — e, por uma perspectiva negativa, exatamente o contrário: “Professores desatualizados, softwares desatualizados” (R30, 2009), “Faltou trazer pessoas mais atuantes no mercado” (R77, 2014) e “Falta de insumos na época” (R51, 2013). Aqui se observa a existência de duas narrativas que confrontam docentes que ora são vistos como atualizados, ora como defasados.
- d) *Desenvolvimento de competências digitais*: aqui, os comentários dividem-se entre aqueles que entendem que as disciplinas foram capazes de proporcionar o desenvolvimento de habilidades voltadas a novas linguagens, ferramentas e práticas — “Criação de websites, técnicas de SEO e produções multimídia” (R77, 2014), “Produzir conteúdos para diferentes plataformas” (R147, 2023) e “Capacidade de produzir narrativas multimídia (integrando texto, vídeo e áudio) e a autonomia para gerenciar projetos do início ao fim” (R156, 2024) — e aqueles que tecem críticas à quantidade de carga horária destinada ao digital (R21, 2007 e R136, 2021), à falta de qualidade dos conteúdos e à natureza (excesso de teoria e falta de prática): “Foco mais teórico e menos prático sobre os temas envolvendo conteúdos digitais” (R57, 2014), “Não tivemos tempo para desenvolver essas habilidades” (R142, 2022) e “Senti falta de aprofundar conhecimentos sobre SEO, Ads e afins dentro da comunicação digital” (R53, 2012).
- e) *Centralidade do digital no jornalismo contemporâneo*: o digital foi avaliado como um eixo estruturante da profissão — “Fundamental para o mercado de trabalho” (R14, 2006), “Hoje é o futuro do jornalismo” (R37, 2013) e “Praticamente tudo é digital” (R139, 2021). Porém, entre aqueles que teceram críticas à formação digital — “A academia está distante da realidade do jornalismo digital” (R29, 2010), “Temas desatualizados e não condizentes com o que o mercado pede” (R152, 2024) — parece haver uma tendência de acreditar que haja falta de alinhamento dos conteúdos digitais com o campo profissional.

CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

O cruzamento entre aspectos positivos e negativos evidencia como o contexto histórico da formação e a atuação docente operam simultaneamente como potencialidades e limites. Ainda que a formação tenha oferecido bases relevantes, o desenvolvimento de

competências digitais emerge como principal foco de crítica, sobretudo quanto à dimensão prática e à atualização frente às dinâmicas do mercado. Esses achados dialogam com Antonioli (2018), ao indicar que a maior autonomia curricular implica também maior responsabilidade institucional na adequação às transformações do campo, e com Machado (2021), para quem a inovação exige mais do que a incorporação de ferramentas, envolvendo reconfigurações pedagógicas e curriculares. Assim, o acompanhamento de egressos reafirma-se como instrumento estratégico para avaliar a capacidade dos cursos de responder — de modo sistemático e sem cair acriticamente nas demandas de mercado — às transformações do jornalismo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, C. W.; BELL, E.; SHIRKY, C. Jornalismo pós-industrial: adaptação aos novos tempos. **Revista de Jornalismo ESPM**, São Paulo, v. 5, p.30-90, 2013. Trimestral.

ANTONIOLI, M. E. Diretrizes Curriculares e cursos de Jornalismo: a formação do jornalista à luz da legislação educacional. **Rebej**, Brasília, v. 4, n. 15, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES nº 1, de 27 de setembro de 2013**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1 out. 2013.

FENAJ. Federação Nacional dos Jornalistas. **Mercado de trabalho formal no Jornalismo demite mais do que emprega em 2023**.

IELUSC. **Colação de grau por curso**. Joinville: Faculdade Ielusc, 2024. Informação recebida via e-mail.

IELUSC. **Projeto Pedagógico do curso de Jornalismo**. Joinville: Faculdade Ielusc, 2022.

LIMA, S. P. *et al.* **Perfil do jornalista brasileiro 2021**: características sociodemográficas, políticas, de saúde e do trabalho. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2022.

MACHADO, E. As Diretrizes Curriculares como matrizes para inovações nos Cursos de Jornalismo. **Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo**, Brasília, v. 11, n. 29, p. 3–13, 2021.

MOREIRA, S. V.; PEREIRA, A. A. Cursos de jornalismo em perspectiva histórico-geográfica: arranjos locais e regionais no Brasil. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 19-30, 2021.

PEREIRA, A. S. *et al.* Perfil dos alunos retidos dos cursos de graduação presencial da Universidade Federal do Espírito Santo. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 14., 2013, Florianópolis, SC. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/131700/2014138.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 jul. 2025.