26º ENANCIB
Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação
A Amazônia na sociedade global em rede: assimetrias e potencialidades informacionais, tecnológicas e ambientais
Belém, Pará, 09 a 13 de novembro de 2026
Universidade Federal do Pará

XXVI ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO - XXVI ENANCIB

2177-3688

GT 6 – Informação, Educação e Trabalho

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND INFORMATION LITERACY IN HIGHER EDUCATION

Jaíres Oliveira Santos Guterres – Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Denise Braga Sampaio – Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal do Cariri (UFCA)

Modalidade: Trabalho Completo

Resumo: Traz luz à discussão sobre o uso de Inteligência Artificial Generativa em Instituições Federais de Ensino Superior, na perspectiva da Competência em Informação. Analisa os documentos institucionais sobre o uso da inteligência artificial generativa em universidades federais do Nordeste brasileiro, à luz das orientações da UNESCO e dos pressupostos da competência em informação, por meio de uma pesquisa exploratória, descritiva, comparativa e documental, com base nas discussões da UNESCO, da A*ssociation of College and Research Libraries* (ACRL) e dos documentos produzidos por estas instituições de ensino superior. Verifica-se que tais documentos são, ainda preliminares, muitos de caráter consultivo e que as discussões, nesta seara, ainda estão em desenvolvimento.

Palavras-chave: Inteligência Artificial Generativa; Competência em Informação; Instituições de Ensino Superior - Brasil - Nordeste

Abstract: This study sheds light on the use of Generative Artificial Intelligence (GenAI) in Federal Higher Education Institutions from the perspective of Information Literacy. It analyzes institutional documents addressing the use of generative artificial intelligence in federal universities in Northeastern Brazil, in light of UNESCO guidelines and the principles of Information Literacy. The research adopts an exploratory, descriptive, comparative, and documentary approach, drawing on discussions promoted by UNESCO, the Association of College and Research Libraries (ACRL), and documents produced by these higher education institutions. The findings indicate that such documents are still preliminary in nature, many serving primarily as advisory guidelines, and that discussions in this field remain under development.

Keywords: Generative Artificial Intelligence; Information Literacy; Higher Education Institutions – Brazil.

1 INTRODUÇÃO

Com a Quarta Revolução Industrial, iniciada no século XXI, vimos emergir a integração com tecnologias digitais, incluindo a inteligência artificial, a internet das coisas, os *big datas*, a robótica avançada e o armazenamento em nuvem. É neste cenário, de ebulição tecnológica, que reverberam duas valências complementares, a produção exponencial de informação e a incapacidade humana de lidar com tanta informação, em tantos canais e em um curto tempo.

A Inteligência Artificial (IA), neste sentido, se coloca como artifício facilitador das rotinas humanas, filtrando informações e as direcionando a quem as demanda. Contudo, os sistemas de IA são desenvolvidos a partir de modelos capazes de identificar padrões em grandes volumes de dados e, por isso, estão sujeitos a limitações e erros decorrentes dos dados utilizados em seu treinamento. Esse processo de aprendizagem baseia-se na identificação, correlação e associação de padrões presentes nos dados, o que pode resultar na reprodução de vieses e inconsistências.

A necessidade de respostas cada vez mais rápidas, associada a um modelo produtivista de construção da ciência leva pesquisadoras e pesquisadores a utilizarem uma categoria de IA chamada de generativa (IAG), um tipo de IA capaz de criar conteúdos a partir de padrões de aprendizagem em grandes conjuntos de dados. Ocorre que as IAG tanto são facilitadoras das práticas científicas, como são passíveis de erros e de equívocos.

Neste sentido, nosso problema de pesquisa reside em verificar como se comportam as universidades públicas brasileiras, no cenário atual, em relação ao uso de IAG, por sua comunidade? Por ser uma pesquisa preliminar, adotamos o filtro regional, com foco nas universidades públicas federais (UFs) da Região Nordeste. Nosso objetivo é analisar documentos institucionais sobre o uso da IAG em universidades federais do Nordeste brasileiro, à luz das orientações da UNESCO e dos pressupostos da competência em informação.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Nosso percurso metodológico envolve uma pesquisa de nível exploratório e descritivo, de abordagem qualitativa, comparativa e de caráter documental, cujas principais referências analíticas foram os documentos produzidos pelas UFs do Nordeste. Os documentos incluíram portarias, guias, manuais, resoluções, políticas, que tratam do uso da IA nestas Instituições de Ensino Superior (IES), de autarquia federal, o Guia para Inteligência Artificial Generativa na

Educação e na Pesquisa, da Unesco (Organização...,2024) e dois documentos da *Association of College and Research Libraries* (ACRL): o *Framework for information literacy for higher education*, de 2016 e o *AI competencies for academic library workers*, de 2025. A partir do seguinte percurso:

QUADRO 1 - Passo a passo do levantamento

PASSO 1	Levantamento preliminar, com o auxílio do ChatGPT com o prompt "Levante as universidades que contém algum documento que trate do uso de inteligência artificial".
PASSO 2	Após a recuperação, fomos aos sites de todas as universidades, ainda sem o filtro regional, para verificar se tais documentos existiam e se havia algum documento não levantado pela IA, listando-os.
PASSO 3	Após listar, adotamos o filtro regional, em virtude da dimensão dos dados levantados e da exiguidade do tempo para a elaboração deste escrito. A tabulação foi feita com os seguintes metadados: IES, tipo de documento, data de implementação, principais orientações com base na UNESCO (2024), apontamentos e impressões gerais. Os dois últimos representam nossas inferências acerca dos dados extraídos dos documentos.
PASSO 4	Após as inferências, procedemos com a análise comparativa dos documentos, em articulação com o quadro teórico.

Fonte: elaboração própria (2026).

Os documentos recuperados nos ajudaram a traçar um panorama preliminar de como estas instituições têm enxergado, articulado, discutido, atuado e implementado sobre o uso das IAG em seus contextos.

3 UNIVERSIDADE E DIRETRIZES PARA O USO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

No século XX, havia uma discussão sobre o papel da confiabilidade e do método científico como características importantes à ciência, bem como da ampla exposição dos resultados e da constituição de canais formais e informais de comunicação científica que garantem seu desenvolvimento (Mueller, 2000). Hoje, nos deparamos tanto com seu avanço, como com o avanço tecnológico, que deságua nas IAG. De acordo com Radomysler, Costa e Lemes (2025, p. 3), "a Inteligência Artificial Generativa (IAG) tem se tornado cada vez mais presente nas Instituições de Ensino Superior (IES), e provocado transformações nas práticas pedagógicas e políticas institucionais".

As autorias destacam a importância de se debater as oportunidades e desafios gerados pelo uso dessas IAG, especialmente ao se pensar nas questões éticas, pedagógicas e

jurídicas de sua utilização. Consideramos oportuno trazer um parêntese para nossa discussão, o do analfabetismo funcional. De acordo com Silva *et al* (2025, p. 4), a alfabetização está relacionada ao

> [...] domínio da tecnologia da escrita - a habilidade de decodificar grafemas e fonemas. O letramento, por sua vez, é o estado ou a condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que permeiam a cultura, sendo capaz de usar essas habilidades para atuar de forma crítica e autônoma na sociedade.

O analfabetismo funcional é um dos mais graves desafios estruturais do Brasil, envolvendo um panorama marcado por desigualdades sociais e atravessado por variáveis como idade, raça, gênero, renda e escolaridade. Silva (*et al.,* 2025, p. 5) evidenciam que

> O sistema educacional brasileiro demonstra uma falha catastrófica em converter anos de escolarização em competências reais. Um dado alarmante ilustra essa crise: 17% dos brasileiros com ensino médio completo e 12% dos com ensino superior são classificados como analfabetos funcionais.

Este parêntese nos é importante, na medida em que as IAG são entendidas como ferramentas facilitadoras de rotinas, incluindo a própria aprendizagem, as práticas pedagógicas e o processo de pesquisa (Radomysler; Costa; Lemes, 2025). Silva (*et al.* 2025), entende que a Quarta Revolução Industrial impôs uma camada crítica ao desafio do alfabetismo. Esta percepção, residida em 2025, encontra eco na percepção preditiva de Pedro Demo (2000), de que a grande oferta de informação não implica em uma sociedade verdadeiramente informada. Soma-se a isso o fato de vivermos, hoje, o que Han (2017) entende por Sociedade da Transparência, um modelo de sociedade marcado pela hipervelocidade, pela crise de autoridade e pela superficialidade.

Do ponto de vista das vivências acadêmicas, a junção da hipervelocidade, da carência de alfabetismo funcional (ou letramento) e dessa proposta discursiva das IAG como facilitadoras das rotinas de pesquisa, percebemos que as universidades têm se deparado com desafios oriundos deste contexto, que as levam a agir, a partir do debate e da criação de instrumentos que amparem-nas frente a esse cenário. Segundo Radomysler, Costa e Lemes (2025), existem implicações e sugestões para pensarmos políticas relacionadas ao uso de IAG no ensino e aprendizado universitário. A saber:

> o desenvolvimento de políticas e diretrizes para o uso ético e a gestão de risco associada a tecnologias generativas; a incorporação de tecnologias de IAG como ferramentas complementares para ajudar e apoiar professores e alunos, e não como substitutos da interação humana; o incentivo à utilização de tecnologias de IAG para melhorar competências específicas, como a competência digital e a gestão do tempo, garantindo ao mesmo tempo que os alunos continuem a desenvolver competências vitais; a promoção de um ambiente transparente em que estudantes e

> professores possam discutir abertamente os benefícios e as preocupações associados à utilização de tecnologias de IAG no ensino superior; e a garantia de privacidade e a segurança dos dados no uso de tecnologias de IAG (Radomysler; Costa; Lemes, 2025, p. 5).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), no ano de 2024, lançou o "Guia para a IA generativa na educação e na pesquisa", cujo objetivo é "apoiar o planejamento de práticas regulamentares e políticas adequadas, além do desenvolvimento de capacidades humanas, garantindo que a IAG se torne uma ferramenta que verdadeiramente beneficie e capacite professores, estudantes e pesquisadores" (Organização [...], 2024, p. 1). O Guia em questão avalia que há controvérsias sobre a IA generativa e suas implicações para a educação, que vão desde o agravamento da pobreza digital à poluição da internet por conteúdos tendenciosos gerados a partir da IA, bem como discussões éticas pautadas no patrimônio científico e na geração de dados sem uma explicação metodologicamente clara, além do uso de conteúdos sem consentimento prévio.

No que tange à regulação do uso das IAG na educação, a Unesco (2024) propõe a adoção de uma abordagem centrada em três pontos: no ser humano; nos passos para sua regulação e nas regulamentações sobre IAG e seus elementos-chave, as quais instrumentalizar no Quadro 2.

QUADRO 2 - Regulação do uso da IAG na educação

PONTOS	CARACTERÍSTICAS E ESPECIFICAÇÕES
Abordagem para a IA centrada no ser humanos	- Uso da IA a serviço do desenvolvimento das capacidades humanas, para um futuro inclusivo, justo e acessível; - Guiada pelos princípios dos Direitos Humanos; - Proteção da dignidade humana e da diversidade cultural; - Garantia da agência humana, transparência e responsabilidade pública.
Passos para regular a IAG na educação	**Passo 1**: Endossar regulamentações gerais de proteção de dados internacionais ou regionais ou desenvolver regulamentações nacionais; **Passo 2**: Adotar/revisar e financiar estratégias sobre IA abrangentes para todo o setor governamental; **Passo 3**: Consolidar e implementar regulamentações específicas sobre a ética da IA; **Passo 4**: Ajustar ou garantir o cumprimento das leis de direitos autorais existentes para regular o conteúdo gerado por IA; **Passo 5**: Elaborar marcos regulatórios sobre a IA generativa; **Passo 6**: Desenvolver capacidades para o uso adequado de IAG na educação e na pesquisa; **Passo 7**: Refletir sobre as implicações de longo prazo da IAG para a educação e a pesquisa.

Regulamentações sobre IAG: elementos-chave	**1. Agências governamentais reguladoras** 1.1 Coordenação interseccional; 1.2 Alinhamento da legislação; 1.3 Equilíbrio entre a regulação da IAG e a promoção da inovação em IA; 1.4 Avaliação e classificação dos riscos potenciais da IA; 1.5 Proteção da privacidade de dados; 1.6 Definição e aplicação de restrição de idade para o uso da IAG; 1.7 Propriedade nacional de dados e risco de pobreza de dados. **2. Provedores de ferramentas de IAG** 2.1 Responsabilidades humanas; 2.2 Dados e modelos confiáveis; 2.3 Geração de conteúdo não discriminatório; 2.4 Explicabilidade e transparência dos modelos de IAG; 2.5 Rotulagem do conteúdo de IAG; 2.6 Princípios da segurança e proteção; 2.7 Especificações sobre a adequação para acesso e uso; 2.8 Reconhecimento das limitações e prevenção de riscos previsíveis; 2.9 Mecanismos para reclamações e soluções; 2.10 Monitoramento de uso ilegal. **3. Usuários institucionais** 3.1 Auditoria institucional de algoritmos, dados e resultados da IAG; 3.2 Validação da proporcionalidade e proteção do bem-estar dos usuários; 3.3 Revisão e abordagem de impactos de longo prazo; 3.4 Adequação à idade. **4 Usuários individuais** 4.1 Conhecimento dos termos de referÊncia sobre o uso da IAG; 4.2 Uso ético de aplicações de IAG; 4.3 Monitoramento e denúncia de aplicações ilegais de IAG.

Fonte: UNESCO (2024).

Percebemos, a partir do Quadro 2, que a preocupação da Unesco (2024), no que diz respeito a essa regulação, perpassa pela preservação do patrimônio intelectual humano, pelos direitos humanos e pela postura tanto individual, quanto institucional que devemos adotar no uso das IAG. Essas prerrogativas dão conta da aderência dessa discussão com as práticas voltadas à competência em informação, uma vez que esta apresenta, conforme Vitorino e Piantola (2011, p. 104), dimensões, entre as quais podemos destacar a dimensão técnica, estética e ética, que, nas palavras das autoras, nos fazem entender que "O domínio da técnica, por exemplo, demanda escolhas éticas e apresenta exigências de caráter social, as quais terão implicações éticas". Ou seja, falar do uso da IAG à luz da competência em informação, é integrar tais práticas e direcionamentos para o uso não somente inteligente dessas IAG, mas também um uso consciente, como verificamos na seção seguinte.

4 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO EM TEMPOS DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA

Ao empreendermos uma reflexão sobre a competência em informação em tempos de inteligências artificiais, torna-se necessário deslocá-la de uma compreensão meramente técnica. Isso porque as IAG não tensionam somente o uso de ferramentas tecnológicas, mas também atravessam questões relacionadas à leitura crítica, à autoria, à ética, à avaliação da informação e à própria produção do conhecimento no contexto universitário.

Nessa direção, o *Chartered Institute of Library and Information Professionals* (CILIP, 2018) compreende que a competência em informação abrange a informação em suas múltiplas formas, envolvendo não apenas conteúdos impressos, mas também informações digitais, dados, imagens e conteúdos orais, articulando-se ainda com outras competências, como a digital, a midiática e a acadêmica. Essa percepção se torna pertinente em um contexto marcado pela expansão das IAG, uma vez que essas tecnologias operam diretamente sobre fluxos informacionais digitais, dados e sistemas algorítmicos, demandando dos sujeitos habilidades críticas para compreender, avaliar e utilizar informações em ambientes digitais complexos. A CILIP (2018, p. 3, tradução nossa) destaca que a competência em informação

> abrange a informação em todas as suas formas: não apenas impressa, mas também conteúdo digital, dados, imagens e a palavra falada. A competência em informação está associada e se sobrepõe a outras formas de competência, incluindo especificamente a competência digital, a competência acadêmica e a competência midiática. Não é um conceito isolado, estando alinhada a outras áreas do conhecimento e da compreensão.

A discussão proposta pela ACRL (2025) acerca das competências em IA apresenta elementos que dialogam diretamente com pressupostos historicamente associados à competência em informação. Embora voltadas especificamente para a interação com sistemas de inteligência artificial, as competências propostas evidenciam preocupações relacionadas à avaliação crítica da informação, ao uso ético das tecnologias, à compreensão dos contextos informacionais e à responsabilidade social dos sujeitos. O Quadro 1 sintetiza essas aproximações, evidenciando conexões entre a competência em informação e as competências em IA propostas pela ACRL (2025).

Quadro 3 - Interconexão entre competência em informação e competências em IA

Dimensão competências IA	Elementos centrais competências IA	Interconexão com a competência em informação
Mentalidades orientadoras	Curiosidade, ceticismo, julgamento, responsabilidade e colaboração	Favorecem uma postura crítica, reflexiva e ética diante das IAG, estimulando a problematização de conteúdos, fontes, algoritmos e resultados produzidos por sistemas de IA
Competências éticas	Equidade no acesso, justiça algorítmica, privacidade, diversidade cultural, propriedade intelectual, transparência, responsabilização e impactos sociais e ambientais da IA	Relacionam-se aos princípios éticos e políticos da competência em informação, especialmente no uso responsável da informação, na defesa de direitos e na compreensão crítica dos efeitos sociais das tecnologias
Conhecimento e compreensão	Funcionamento da IA, conceitos básicos, aplicações, limitações, regulamentações e impactos	Vinculam-se à compreensão dos contextos informacionais, ao reconhecimento das necessidades de informação e ao desenvolvimento de conhecimentos para atuação crítica em ambientes digitais
Análise e avaliação	Avaliação de benefícios, riscos, vieses, confiabilidade, qualidade dos dados e impactos da IA na aprendizagem e na pesquisa	Correspondem à avaliação crítica da informação, das fontes, dos sistemas e dos conteúdos produzidos por ferramentas de IA
Uso e aplicação	Utilização ética e contextualizada da IA, elaboração de prompts, comunicação, colaboração, inovação, acessibilidade e usabilidade	Relacionam-se à apropriação, produção, comunicação e uso ético da informação em diferentes contextos, incluindo o acadêmico-científico

Fonte: elaboração própria com base em ACRL (2016;2025).

Observa-se que as competências em IA propostas pela ACRL (2025) não se apresentam dissociadas da competência em informação. Ao contrário, apoiam-se em princípios historicamente consolidados nesse campo, fincados em ACRL (2016), especialmente aqueles relacionados à avaliação crítica da informação, ao uso ético, à compreensão dos contextos de produção informacional e à atuação responsável diante das

tecnologias. Essa aproximação reforça a pertinência da competência em informação como fundamento para a formação de sujeitos capazes de interagir criticamente com as IAG.

Ao sistematizar as dimensões da competência em informação, Vitorino (2020) destaca que esta envolve aspectos técnicos, estéticos, éticos e políticos, os quais se articulam na relação dos sujeitos com a informação. Na sua concepção, a dimensão técnica refere-se às habilidades para encontrar, avaliar e utilizar a informação; a estética relaciona-se à capacidade de compreender, ressignificar e produzir sentidos; a ética envolve o uso responsável da informação; e a política diz respeito à capacidade crítica de compreender os contextos de produção informacional e participar das transformações sociais.

Vitorino (2020) afirma que as dimensões da competência em informação extrapolam a perspectiva instrumental e técnica, envolvendo elementos relacionados às experiências subjetivas, éticas e políticas dos sujeitos diante da informação. Nesse sentido, "técnica, estética, ética e política constituem as bases sobre as quais se assentam tanto a informação transmitida e recebida quanto a competência necessária para processá-la e utilizá-la de modo a agir significativamente na construção da realidade" (Vitorino, 2020, p. 67).

Tal compreensão mostra-se relevante em um cenário marcado pelo uso expansivo das IAG nas universidades, uma vez que essas tecnologias tensionam o comportamento da comunidade acadêmica no que se refere à construção do conhecimento científico. Nesse contexto, a competência em informação passa a ocupar um papel estratégico, especialmente por possibilitar o desenvolvimento de posturas mais críticas, éticas e conscientes diante dos conteúdos produzidos e disseminados pelas IAG.

Ao analisar a literatura indexada na Scopus sobre competência em informação e inteligência artificial, Cordeiro e Trindade (2025) evidenciam que essa interseção ainda se configura como um campo emergente, mas em crescente expansão, especialmente após a popularização do ChatGPT. Observam ainda que os estudos analisados apontam para a necessidade de fortalecimento da competência em informação diante das transformações provocadas pela IA, sobretudo no que diz respeito à avaliação crítica da informação, à compreensão dos vieses algorítmicos e ao uso ético dessas tecnologias.

Cordeiro e Trindade (2025) também destacam que as discussões contemporâneas acerca da relação entre competência em informação e IAG têm alertado para a preocupação emergente relacionada à precisão, confiabilidade, ética, desinformação e transparência algorítmica, reforçando a necessidade de sujeitos capazes de problematizar os limites e

implicações sociais dessas tecnologias, especialmente ao considerarmos o entendimento de Silva *et al* (2025) de que a comunidade acadêmica encontra como uma das barreiras de uso, o próprio analfabetismo funcional, que pode ser dirimido a partir de ações de competência em informação.

Nessa direção, Trindade e Oliveira (2024) asseveram que o uso de ferramentas de IAG em demandas acadêmico-científicas requer habilidades informacionais capazes de auxiliar os sujeitos na definição de necessidades informacionais, na elaboração de estratégias de busca, na avaliação crítica das informações recuperadas e na utilização ética dos conteúdos sintetizados pelas ferramentas de IA. Destacam, ainda, que a utilização dessas tecnologias demanda habilidades relacionadas à análise da profundidade, coerência, veracidade e consistência dos conteúdos produzidos pelas IAG, especialmente em um contexto marcado pela circulação acelerada de informações.

Ao discutirem as limitações dessas tecnologias, mostram preocupações relacionadas à superficialidade das respostas produzidas, à geração de referências inexistentes, à disseminação de informações imprecisas e à possibilidade de fortalecimento de vieses e preconceitos presentes na sociedade, o que reforça a necessidade do desenvolvimento da competência em informação no contexto universitário. Sobre essa questão acreditam que

> [...] utilizar ferramentas de IA Generativa em demandas acadêmicas-científicas requer excelente competência em informação, portanto, urge a necessidade das pessoas desenvolverem habilidades informacionais, inclusive sob a perspectiva da ética da informação, tendo em vista serem capazes de utilizar o conteúdo sintetizado por ferramentas de IA Generativa e utilizá-las de forma assertiva (Trindade; Oliveira, 2024, p. 23).

O debate também evidencia que o uso acrítico das inteligências artificiais generativas pode impactar o pensamento crítico, a criatividade, a resolução de problemas e as próprias práticas informacionais dos sujeitos, sobretudo quando há excesso de confiança nas respostas produzidas pelas ferramentas.

Nessa mesma perspectiva, Moreira e Ribeiro (2023) defendem que o avanço da inteligência artificial demanda novas competências, capazes de auxiliar os sujeitos na busca, filtragem, avaliação crítica e uso ético das informações. Acrescentam que a competência em informação desempenha

> [...] um papel fundamental no contexto da inteligência artificial na sociedade da informação e do conhecimento. Os indivíduos precisam desenvolver habilidades que lhes permitam navegar, compreender e utilizar a informação de forma crítica e ética, considerando as implicações da inteligência artificial. A literacia de dados, a compreensão dos algoritmos e o pensamento crítico são algumas das

> competências informacionais essenciais nesse cenário. É fundamental que educadores, profissionais da informação e tomadores de decisão trabalhem em conjunto para promover a formação e o desenvolvimento dessas competências, garantindo uma sociedade informada e capaz de lidar com os desafios e benefícios da inteligência artificial (Moreira; Ribeiro, 2023, p. 17).

Tensionam aspectos relacionados à transparência algorítmica, à privacidade de dados, aos vieses presentes nos sistemas de inteligência artificial e à responsabilidade ética no uso dessas tecnologias, evidenciando que a discussão sobre IAG ultrapassa o campo tecnológico e passa a exigir uma postura crítica e ética dos sujeitos diante da informação.

Aproxima-se, logo, das perspectivas da competência crítica em informação, especialmente quando Tewell (2025) defende a necessidade de compreender como sistemas informacionais e ambientes tecnológicos podem reproduzir opressões e desigualdades sociais. A competência crítica em informação, na sua percepção, busca desenvolver sujeitos capazes de problematizar criticamente os sistemas de informação e intervir neles de maneira transformadora, sobretudo diante de contextos marcados pelo avanço de tecnologias como as inteligências artificiais generativas. Conforme destaca:

> A competência crítica em informação busca compreender a opressão à medida que ela ocorre e é perpetuada pelas bibliotecas e sistemas de informação e, em última instância, que trabalhadores da informação e aprendizes intervenham nesses sistemas para transformá-los. [...] À medida que o mundo enfrenta fenômenos como a ascensão internacional do populismo de direita e tecnologias como a inteligência artificial generativa, que apresentam sérias preocupações éticas e ambientais, a competência crítica em informação, embora não consiga resolver isoladamente problemas estruturais amplos, possui potencial para enfrentá-los significativamente em contextos de ensino e aprendizagem, especialmente quando uma lente crítica é aplicada às ferramentas e ambientes informacionais (Tewell, 2025, p. 491, tradução nossa)

Essas elucubrações mostram-se pertinentes ao contexto universitário contemporâneo, no qual as IAG não apenas ampliam possibilidades de acesso à recursos informacionais, mas também tensionam relações de poder, autoridade, desinformação, vigilância algorítmica e circulação de discursos. Dessa forma, desenvolver competência em informação em tempos de IAG implica também reconhecer suas dimensões críticas, sociais e políticas, especialmente no enfrentamento de estruturas informacionais excludentes e opressoras.

Nessa direção, Freire (1987) contribui para a reflexão ao problematizar modelos educativos pautados na transmissão passiva de conteúdos, defendendo uma educação dialógica e problematizadora, capaz de transformar os sujeitos em participantes ativos do processo de construção do conhecimento. Para o autor “a educação problematizadora [...] afirma a dialogicidade e se faz dialógica” (Freire, 1987, p. 39).

Entendimento esse que se mostra potente ao pensar a competência em informação em tempos de IAG, especialmente porque tensiona usos acríticos, automatizados e passivos dessas ferramentas. Em vez de apenas consumir respostas produzidas pelas IAG, faz-se necessário empreender práticas informacionais reflexivas, capazes de promover problematização, diálogo, consciência crítica e participação ativa dos sujeitos na construção do conhecimento.

Portanto, refletir a competência em informação em tempos de IAG implica reconhecer que a utilização dessas ferramentas demanda consciência crítica acerca dos processos de produção, circulação, apropriação e avaliação da informação. Torna-se emergente nessa conjuntura fortalecer o desenvolvimento da competência em informação, para que os sujeitos possam atuar de maneira ética e responsável diante das complexas dinâmicas informacionais da sociedade contemporânea.

5 ENTRE A ORIENTAÇÃO, A REGULAÇÃO E A FORMAÇÃO: ANÁLISE DOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DO NORDESTE

Na análise dos documentos institucionais do Nordeste, buscamos observar em que medida as orientações da UFBA, UFC e UFS se aproximam dos eixos propostos pela Unesco para o uso da IAG na educação: abordagem centrada no humano, passos para a regulação e regulamentação. Além disso, empreendemos esforços no sentido de relacionar tais documentos aos princípios da competência em informação.

Os resultados evidenciam (quadro 2) que as instituições nordestinas tem incorporado, em distintos níveis, preocupações relacionadas à abordagem dos eixos da Unesco, entretanto, ao tensionar com os pressupostos da competência em informação, percebemos que suas orientações oscilam numa perspectiva de sensibilização, controle e formação.

Quadro 4 - Análise dos documentos institucionais do Nordeste à luz da Unesco, da competência em informação

IES Nordeste	Ênfase do documento	Aproximação com a Unesco	Diálogo com a competência em informação
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Guia orientador para o uso ético	Contempla parcialmente os três eixos da Unesco. Aproxima-se da abordagem centrada no humano ao tratar de letramento em IA, agência, supervisão humana,	Dialoga com a competência em informação ao incentivar o uso consciente, crítico e responsável da informação no ambiente acadêmico.

	da IAG	integridade acadêmica, responsabilidade e transparência. No eixo da regulação, assume caráter orientador e afirma não se configurar como política institucional. No campo da regulamentação, aborda privacidade, LGPD, direitos autorais, propriedade intelectual e proteção de dados.	Relaciona-se ao ceticismo, julgamento e responsabilidade, pois orienta a comunidade acadêmica a avaliar criticamente o uso da IAG, seus riscos e limites. Aproxima-se também das competências éticas ao tratar de privacidade, autoria e transparência.
Universidade Federal do Ceará (UFC)	Portaria normativa sobre uso de IA e verificação de similaridade em trabalhos acadêmicos	Aproxima-se mais fortemente do eixo da regulamentação, pois estabelece mecanismos institucionais de controle, monitoramento e responsabilização. Trata de autoria humana, transparência, justiça, não discriminação, integridade acadêmica, originalidade e prevenção de usos inadequados da IAG. Embora não explicite amplamente legislações ou normas internacionais, dialoga com o passo 4 da Unesco, relacionado ao cumprimento de direitos autorais sobre conteúdos gerados por IA.	Relaciona-se aos princípios éticos da competência em informação, sobretudo no respeito à autoria, à propriedade intelectual, à originalidade e à responsabilidade no uso da informação. Aproxima-se das competências éticas e de análise e avaliação, uma vez que exige atenção à confiabilidade, à transparência, aos riscos, ao uso adequado das ferramentas e à prevenção de práticas acadêmicas indevidas.
Universidade Federal de Sergipe (UFS)	Guia formativo e pedagógico para uso responsável da IAG na educação	Contempla especialmente a abordagem centrada no humano e o desenvolvimento de capacidades para o uso adequado da IAG. Enfatiza uso crítico, ético, responsável e pedagógico, autonomia, mediação docente, equidade, inclusão, diversidade, privacidade e letramento algorítmico. No eixo da regulamentação, aborda privacidade, autoria, proteção de dados, vieses, desigualdades, LGPD, direitos autorais, transparência, consentimento, segurança dos dados e	Articula-se à competência em informação em seus princípios críticos, éticos e formativos, ao valorizar a autonomia, a mediação humana, a leitura crítica dos sistemas algorítmicos e o reconhecimento de vieses. Relaciona-se ao conhecimento e compreensão, análise e avaliação, uso e aplicação, pois trabalha conceitos, limites, riscos, práticas pedagógicas, letramento algorítmico e uso contextualizado da IA.

		responsabilidades de alunos, professores e gestores.	

Fonte: elaboração própria a partir de Unesco (2024) e ACRL (2016; 2025).

No caso da UFBA, o Guia apresenta um caráter orientador, voltado à reflexão sobre o uso ético da IAG, ao enfatizar letramento em IA, agência humana, supervisão, integridade acadêmica, responsabilidade, transparência, privacidade e direitos autorais. Essa perspectiva dialoga com a CILIP (2018), ao reconhecer que a competência em informação envolve múltiplas formas de informação e se articula a outras competências, como a digital, midiática e acadêmica. Também se aproxima das mentalidades orientadoras da ACRL (2025), especialmente ceticismo, julgamento e responsabilidade, por incentivar uma postura reflexiva diante das tecnologias. No entanto, por afirmar não se configurar como política institucional, o documento ainda parece situar a competência em informação mais como recomendação ética do que como processo formativo estruturado.

A UFC, por sua vez, apresenta maior robustez normativa ao instituir uma portaria voltada à verificação de similaridade e ao uso da IA em trabalhos acadêmicos. Sua ênfase na autoria humana, na transparência, na integridade acadêmica, na originalidade e no monitoramento de usos inadequados aproxima-se da dimensão ética da competência em informação, conforme discutida por Vitorino (2020), especialmente no que diz respeito ao uso responsável da informação, ao respeito à autoria e à propriedade intelectual. Outrossim, concilia-se com os princípios éticos e avaliativos da ACRL (2025), ao reforçar confiabilidade, transparência, responsabilização e prevenção de práticas indevidas. Entretanto, quando tensionada à luz de Freire (1987), a portaria revela uma limitação: regula e controla o uso da tecnologia, mas pouco explicita processos dialógicos de formação crítica dos sujeitos. Nesse sentido, observa-se maior preocupação em disciplinar o uso da IA do que em problematizar seus efeitos na construção do conhecimento.

O Guia da UFS, por outro lado, apresenta maior aderência aos princípios formativos ao enfatizar mediação docente, autonomia, letramento algorítmico, inclusão, equidade, privacidade, reconhecimento de vieses e uso pedagógico da IAG. Essa perspectiva aproxima-se de Freire (1987), ao valorizar práticas educativas que não se limitam à transmissão de conteúdos, mas favorecem a problematização, o diálogo e a participação ativa dos sujeitos. Também se articula à competência crítica em informação, conforme discutida por Tewell (2025), ao reconhecer que sistemas informacionais e tecnológicos podem reproduzir

desigualdades, opressões e relações de poder. Ao mesmo tempo, aproxima-se das competências da ACRL (2025) relacionadas ao conhecimento e compreensão, à análise e avaliação, e ao uso e aplicação da IA. Ainda assim, por se tratar de um guia, permanece a limitação quanto à ausência de mecanismos institucionais mais claros de acompanhamento, responsabilização e regulação.

Isto posto, os dados revelam uma tensão importante, enquanto a Unesco (2024) propõe uma articulação entre abordagem centrada no humano, passos para a regulação e regulamentação da IAG, os documentos analisados tendem a enfatizar uma dessas dimensões de modo mais evidente: a UFBA privilegia a sensibilização ética; a UFC, a normatização; e a UFS, a formação pedagógica. Essa fragmentação indica que as instituições ainda não consolidaram políticas integradas de IAG capazes de evidenciar a necessidade de promover o desenvolvimento de competência em informação, ao articular gestão institucional, formação crítica, proteção de direitos e avaliação de riscos.

Admite-se, logo, que a competência em informação não pode ser reduzida ao uso eficiente da informação, especialmente aquele cujo acesso é viabilizado pelos aparatos tecnológicos. Em diálogo com Vitorino (2020), ela envolve dimensões técnicas, estéticas, éticas e políticas; com a CILIP (2018), abrange diferentes formas de informação e se articula a outras competências; com a ACRL (2025), aproxima-se de mentalidades e competências voltadas ao ceticismo, julgamento, responsabilidade, análise e avaliação crítica da IA; com Tewell (2025), ganha densidade crítica ao problematizar desigualdades e opressões produzidas nos sistemas informacionais; e, com Freire (1987), assume caráter dialógico e problematizador.

Assim, a análise dos documentos do Nordeste aponta avanços importantes, mas também evidencia lacunas. Mais do que elaborar guias ou normas, torna-se necessário construir políticas institucionais que compreendam a IAG como objeto de formação crítica. Isso implica promover espaços de diálogo nos quais docentes, discentes, pesquisadores e gestores possam compreender os limites, riscos, vieses, interesses e possibilidades dessas tecnologias. Nessa perspectiva, a competência em informação constitui uma base formativa essencial para que os sujeitos atuem de maneira ética, crítica, consciente e socialmente responsável diante das IAG.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões empreendidas permitiram compreender que a incorporação das IAG nas universidades tem mobilizado diferentes respostas institucionais, especialmente no que se refere à elaboração de orientações, normas e materiais formativos voltados ao seu uso. A análise dos documentos da UFBA, UFC e UFS evidenciou aproximações com as recomendações da UNESCO (2024), sobretudo em aspectos relacionados à ética, à transparência, à autoria, à proteção de dados e ao desenvolvimento de capacidades para o uso da IAG.

Entretanto, os resultados também revelam que tais iniciativas ainda ocorrem de maneira fragmentada. Enquanto a UFBA privilegia uma perspectiva orientadora, a UFC enfatiza mecanismos de regulamentação e controle, e a UFS apresenta maior investimento em processos formativos. Embora relevantes, essas abordagens não contemplam integralmente a articulação entre formação crítica, regulamentação e acompanhamento institucional do uso da IAG.

Nos tangenciamentos da competência em informação, compreendemos que os desafios impostos pelas IAG envolvem questões relacionadas à avaliação crítica da informação, à autoria, à transparência, aos vieses algorítmicos, à proteção de dados e à responsabilidade social exigem o desenvolvimento de competências capazes de favorecer uma atuação ética, crítica e consciente dos sujeitos diante dessas tecnologias. Em vista disso, a competência em informação constitui um dispositivo primordial para a formação universitária em tempos de inteligências artificiais generativas. Mais do que orientar ou regulamentar o uso dessas ferramentas, torna-se necessário promover processos formativos e institucionais que possibilitem compreender seus limites, potencialidades, interesses, riscos e implicações sociais.

Por se tratar de uma pesquisa em andamento, reconhecemos que os resultados apresentados possuem caráter preliminar. Estudos futuros poderão ampliar o escopo de análise para outras regiões do país, contribuindo para uma compreensão mais abrangente das respostas institucionais ao avanço das IAG no ensino superior brasileiro.

REFERÊNCIAS

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES (ACRL). **AI competencies for academic library workers**. Chicago: ACRL, 2025.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES (ACRL). **Framework for information literacy for higher education**. Chicago: Association of College and Research Libraries, 2016.

CILIP. **CILIP definition of information literacy 2018**. London: CILIP – The Library and Information Association, 2018.

CORDEIRO, Luciana Laura Gusmão; TRINDADE, Alessandra Stefane Cândido Elias. Competência em informação e inteligência artificial: análise da literatura indexada pela Scopus. **Revista Informação na Sociedade Contemporânea**, Rio Grande do Norte, v. 9, p. e38021-e38021, 2025. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/informacao/article/view/38021 Acesso em: 15 maio 2026.

DEMO, Pedro. Ambivalências da sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 37-42, 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ci/a/797VnWgmBHvsnvbJJytzKnP/?lang=pt Acesso em: 15 maio 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade da transparência**. São Paulo: Vozes, 2017.

MOREIRA, Jonathan Rosa; RIBEIRO, Jefferson Bruno Pereira. Letramento e competência informacional e as relações éticas na gestão da informação e do conhecimento no contexto da inteligência artificial. **Brazilian Journal of Information Science**, São Paulo, n. 17, p. 46, 2023. Disponível em: https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/14701 Acesso em: 15 maio 2026.

MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. A ciência, o sistema de comunicação científica e a literatura científica. *In*: CAMPELLO, Bernadete Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeanette Marguerite. **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [UNESCO]. **Guia para a IA generativa na educação e na pesquisa**. Paris: UNESCO, 2024.

RADOMYSLER, Clio Nudel; COSTA, Enya Carolina Silva da; LEMES, Maurício Buosi. Inteligência Artificial Generativa no Ensino Superior: entre políticas institucionais e práticas em sala de aula. **Revista Brasileira de Casos de Ensino em Administração**, São Paulo, v. 15, n. 2, 2025. Disponível em: https://periodicos.fgv.br/gvcasos/article/view/94285 Acesso em: 15 maio 2026.

SILVA, André Costa da *et al*. Analfabetismo funcional no Brasil: uma análise multidimensional e estratégias para sua superação. **Revista Aracê**, Paraná, v. 7, n. 9, p. 1-14, 2025. Disponível em: https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/pt_BR/article/view/7825 Acesso em: 15 maio 2026.

TEWELL, Eamon. Two decades of critical information literacy: a review of the literature. *In*: ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES (ACRL) 2025 CONFERENCE, 2025, **Anais […]**. Chicago: Democratizing Knowledge+ Access+ Opportunity, 2025. p. 483-97. Disponível em:

https://www.ala.org/sites/default/files/2025-03/TwoDecadesofCriticalInformationLiteracy.pdf?utm_source=chatgpt.com Acesso em: 15 maio 2026.

TRINDADE, Alessandra Stefane Cândido Elias da; OLIVEIRA, Henry Poncio Cruz de. Inteligência Artificial (IA) Generativa e Competência em Informação: habilidades informacionais necessárias ao uso de ferramentas de IA generativa em demandas informacionais de natureza acadêmica-científica. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Minas Gerais, v. 29, p. e-47485, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/pci/article/view/47485 Acesso em: 15 maio 2026.

VITORINO, Elizete Vieira; PIANTOLA, Daniela. Dimensões da competência informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 40, n. 1, p. 99-110, 2011. Disponível em: Acesso em: 15 maio 2026.

VITORINO, Elizete Vieira. As dimensões da competência em informação. *In:* VITORINO, Elizete Vieira; DE LUCCA, Djuli Machado (org.). **As dimensões da competência em informação**: técnica, estética, ética e política. Porto Velho, RO: EDUFRO, 2020. p. 57-84.