

10, 11 e 12 de novembro de 2025

POLITÉCNICO DO PORTO / ISCAP  
PORTO - PORTUGAL



---

## ANÁLISE CONCEITUAL DE TERMOS NA COMUNIDADE DISCURSIVA DA *INFORMATION LITERACY* NO BRASIL

---

**Marianna Zattar, Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), <https://orcid.org/0000-0002-3328-3591>, Brasil, [mzattar@facc.ufrj.br](mailto:mzattar@facc.ufrj.br)**

**Tatiana de Almeida, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO),  
<https://orcid.org/0000-0002-1703-014>, Brasil, [tatiana.almeida@unirio.br](mailto:tatiana.almeida@unirio.br)**

**Eixo: Tendências na Formação e Educação em Ciência da Informação**

### 1 Introdução

No Brasil, a *information literacy* tem como referência as publicações norte-americanas na década de 1970, que tratavam essencialmente das capacidades e habilidades relacionadas às dinâmicas informacionais em fontes de informações que, naquele momento, já ganharam espaço no âmbito digital/eletônico/virtual, especialmente com as bases de dados.

Na inserção e apropriação de temáticas diferentes, foram as abordagens e interpretações nos últimos anos que representaram tensionamentos no campo científico da informação. Isso pode ser observado tanto nas escolhas terminológicas quanto na estrutura das definições utilizadas nas dinâmicas de representação da informação. Não à toa isto acontece na medida em que dialoga com diferentes níveis de atuação, de formação e de interação das pessoas autoras interessadas na temática. Na práxis, o que se percebe é o tensionamento no campo científico (Bourdieu, 2011) de modo que seja possível reivindicar a origem ou a ação relacionada à temática a partir das representações realizadas na comunidade discursiva (Hjørland e Albrechtsen, 1995).

Assim sendo, foi elaborada uma investigação com o objetivo principal de analisar a variação temática envolvida no domínio da *information literacy* e de sua comunidade discursiva no

Brasil, a saber: competência em informação, competência informacional, letramento informacional, competência em mídia e em informação, educação em informação, alfabetização informacional e competência crítica em informação.

Para tanto, esta investigação tem como objetivos específicos: apresentar as pessoas autoras com maior reconhecimento para cada um dos termos que compõem o *information literacy* no Brasil e suas respectivas posições nas definições e aplicabilidade do conceito. Além de identificar artigos científicos com maior score na base de dados referencial do campo da informação, que foram representados com um dos termos e se referem ao termo na língua inglesa.

Importante ressaltar que o presente estudo compõe uma agenda de investigação que abrange a educação em informação em saúde e, para isso, parte do campo da informação para compreender as escolhas terminológicas usadas na construção da tematicidade na comunidade discursiva e suas apropriações simbólicas a partir do conhecimento das definições relacionadas aos termos. Espera-se, com isso, apresentar uma parte de um conjunto de investigações para que os debates realizados neste evento possam fortalecer o reconhecimento do campo científico e da comunidade discursiva também sob o ponto de vista teórico-epistemológico, prático-metodológico.

Esta investigação adota como referencial teórico a articulação entre a origem da *information literacy* e os aportes de Bourdieu e Hjørland ao reconhecer que, embora os estudos e as práticas sobre educação e informação sejam parte da formação do campo em diferentes países e idiomas mesmo antes da década de 1970 (Zattar, Barbosa e Borges, 2023), foi, a partir de Zurkowski (1974), que o tema ganhou destaque internacional, sendo inclusive reconhecido como fonte de informação primária. Sob o risco de trazer uma ingenuidade que não se pretende, deve-se reconhecer, como estranhamento no sentido antropológico, a força da língua inglesa na produção científica do conhecimento e, mais, a naturalização e a influência das investigações norte-americanas como farol para o Sul Global. Mesmo quando a *information literacy* se “transforma” em *critical information literacy* e tem a “inserção” no território das investigações do Brasil. Destaca-se que este procedimento permitiu visualizar que o conceito, quando apropriado e traduzido no Brasil, reflete a evolução da noção exclusiva de habilidades técnicas para um campo de práticas sociais e discursivas. Assim, a análise da tematicidade foi realizada a partir de Bourdieu (2011), pois entende-se a produção do conhecimento como disputa no campo científico, enquanto Hjørland (2008) destaca os domínios como construções coletivas. Essa base permite analisar criticamente os sentidos e usos da *information literacy* no Brasil, em sua dimensão social e epistemológica.

## 2 Referencial Teórico

---

A *information literacy* foi citada pela primeira vez em 1974, por Paul George Zurkowski, - que à época era presidente da *Information Industry Association* - em um trabalho intitulado “*The information service environment relationships and priorities*”. O texto previa as mudanças que viriam a ser enfrentadas pelos profissionais da informação, e sugeria a *information literacy* como o conjunto de medidas necessárias para o desenvolvimento de habilidades que facilitassem o acesso à informação. O autor definiu como a capacidade de um indivíduo

usar ferramentas de informação para resolver problemas, a partir de processos de aprendizagem (Zurkowski, 1974). Desta forma, a *information literacy* passa a ser considerada uma ferramenta útil na resolução de problemas.

Pouco depois do relatório de Zurkowski (1974) diferentes significados surgiram de modo que o acesso à informação já não era o foco principal, mas sim as dimensões que envolvem as ações relacionadas à identificação das necessidades de informação, localização de fontes relevantes, avaliação da credibilidade dessas fontes e o uso da informação para resolver problemas e tomar decisões. Nestes aspectos relacionados à compreensão temática destaca-se o esforço e, do mesmo modo a influencia, da American Library Association (1989; 2000; 2016). De forma geral, as definições atribuídas ao *Information literacy* foram relacionadas às habilidades técnicas de busca, recuperação e uso das fontes de informação a serem desenvolvidas pelos usuários de serviços informacionais e pelas pessoas profissionais bibliotecárias. Também estando ligadas ao papel social, político como forma de emancipação a partir das dinâmicas informacionais. E, ainda, a partir da teoria crítica. Tais variações não se apresentam necessariamente como superações teórico-conceituais, embora se perceba um tensionamento para a sobreposição ou para a requisição e posicionamento intelectual sobre o que vem a ser a crítica no campo informacional e, com isso, impactam nas diferentes terminologias utilizadas.

No Brasil, a tradução do *information literacy* é costumeiramente referenciada aos textos dos anos de 2000 com a produção de autoras como Sônia Elisa Caregnato, Elisabeth Dudziak, Bernadete Campello e Regina Belluzzo, Maria Helena de Lima Hatschbach e Gilda Olinto, que não concordaram nas escolhas terminológicas para adequação à língua portuguesa, mas indicavam o termo em inglês para a correlação e afiliação temática. As escolhas empreendidas naquele momento pelas autoras já eram fortemente marcadas pela formação e pela atuação, embora todas tenham algum tipo de

afinidade com a Ciência da Informação, se comunicavam direta ou indiretamente com espaços diferentes e tipos de informações diversas. Por exemplo, Sonia Elisa Caregnato (2000), professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul cujo interesse trata da comunicação científica e que se apropria da noção como alfabetização informacional em relação com a biblioteca universitária e Bernadete Campello (2010), professora da Universidade Federal de Minas Gerais, o letramento informacional como prática da biblioteca escolar no processo da aprendizagem tanto da formação leitora quanto das pesquisas.

Na diversidade temática, diferentes foram e são as formas de observar as práticas e teorias relacionadas que fundamentam as definições, as representações e os métodos. Fato que pode ser observado a partir da fundamentação teórico-conceitual do campo científico de Pierre Bourdieu e na análise do domínio do conhecimento de Birger Hjørland.

As compreensões das diferenças conceituais podem ser observadas quando os textos são estudados em seu contexto. No Brasil, um exemplo de tensionamento nas representações pode ser observada quando a Competência em informação assume relevância como termo que agrupa os estudos relacionados à temática notadamente em razão do “Seminário sobre Competência em Informação” onde foi produzida a “Declaração de Maceió sobre Competência em Informação: cenários e tendências”, com o apoio do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), da Universidade de Brasília (UNB) e da Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas de Informação e Instituições (FEBAB), elaborada por pessoas bibliotecárias e investigadoras da área, que conclamam a comunidade para, entre outras coisas, o exercício da cidadania e o aprendizado ao longo da vida, a partir da educação (Zattar, 2020).

Para Bourdieu (2011), o campo possui estrutura própria e relativamente autônoma em relação a outros espaços sociais. Para o autor, o campo científico é um espaço em que

investigadores disputam o monopólio da competência científica, cujo funcionamento pode ser comparado a um jogo, onde os princípios do funcionamento são dominados por seus participantes.

O apoio teórico de Hjørland e Bourdieu no âmbito dos eixos epistemológicos, temáticos, conceituais e metodológicos, tem como objetivo construir uma base que possibilite a análise da comunidade e do ambiente de produção do conhecimento sob a perspectiva relacional e interacionista. A relação de complementaridade parte da perspectiva do paradigma social da informação para o estudo das bases sociais e culturais historicamente estabelecidas pelas comunidades discursivas na produção e representação do conhecimento.

Hjørland (2008) define o *domínio do conhecimento* como um campo simultaneamente social e epistemológico, no qual se desenvolvem práticas, discursos, valores, métodos e terminologias compartilhados por uma comunidade de especialistas ou por indivíduos interessados em um determinado tema. Para o autor, o conhecimento está sempre inserido em contextos sociais e culturais específicos; por isso, os domínios devem ser compreendidos como construções coletivas que moldam a produção e o uso da informação. Esses domínios funcionam como referenciais fundamentais para a organização, representação e recuperação do conhecimento.

Essa concepção é complementada pela definição proposta por Mai (2005, p. 605), segundo a qual um domínio pode ser entendido como uma “área de especialidade, um conjunto literário ou um grupo de pessoas trabalhando juntas numa organização”. A partir dessa perspectiva, torna-se evidente que o conhecimento não é produzido de forma neutra ou isolada, mas construído dentro de contextos específicos, nos quais grupos sociais compartilham objetivos, interesses e práticas comuns que influenciam diretamente a maneira como a informação é estruturada e comunicada.

Dentro desses domínios, estão inseridas as chamadas comunidades discursivas, que, segundo Hjørland e Albrechtsen (1995, p. 400), são “distintos grupos sociais sincronizados em pensamento, linguagem e conhecimento, constituintes da sociedade moderna”. Essas comunidades podem ser científicas, acadêmicas ou profissionais, e são compostas por pessoas que, mesmo tendo opiniões diferentes sobre determinados temas, compartilham o interesse por um campo de conhecimento (Hjørland, 1997).

Cada comunidade discursiva desenvolve modos próprios de comunicação e organização da informação. Isso inclui formas específicas de publicação, tipos de documentos, vocabulário técnico, padrões de cooperação, critérios para definir o que é relevante e até mesmo estilos de linguagem (Hjørland, 1997). Por isso, Hjørland (2002) destaca que não se deve tratar todos os domínios de conhecimento e suas particularidades em meio a sua comunidade discursiva como se fossem iguais. Cada uma possui suas próprias formas de pensar, falar e organizar a informação, o que precisa ser considerado em qualquer abordagem teórica na área da Ciência da Informação.

Swales (1990), ao estudar a linguagem usada na ciência, mostra que uma comunidade discursiva reconhece suas estruturas informacionais e comunicativas. Essas estruturas revelam como o discurso é moldado: quais são seus objetivos, qual estilo é escolhido, que tipo de conteúdo e vocabulário é valorizado e para qual público ele é direcionado. Já para González de Gómez (2004)

Se aceitarmos que a produção de conhecimentos requer um sujeito coletivo e não meramente um sujeito psicológico ou individual, uma medida adequada seria partir da noção de grupo. Um grupo seria um conjunto de indivíduos reunidos por um projeto ou programa de ação que partilham objetivos comuns e que, ao mesmo tempo em que compartilham e constroem práticas experiências e espaços sociais, partilham e constroem uma teia de significados expressa em inscrições e textos

documentários (González de Gómez, 2004, p.64)

Entendemos aqui que o grupo citado pela autora se refere, também, ao que convencionamos chamar de comunidade discursiva. Sendo assim, a análise de domínio mostra que, embora as comunidades discursivas compartilhem um interesse comum, elas são formadas por pessoas com diferentes maneiras de compreender o conhecimento. Cada indivíduo traz sua própria bagagem, o que influencia sua participação na comunidade e a forma de nomear os assuntos abarcados por seu domínio. Essa interação entre o individual e o coletivo é o que dá dinamismo aos domínios do conhecimento, permitindo múltiplas percepções, trajetórias e contribuições.

No entanto, mesmo dentro de um mesmo domínio, como o da Ciência da Informação, podem coexistir diferentes comunidades discursivas, cada uma com suas próprias orientações teóricas, metodológicas e terminológicas. Essas variações se refletem na linguagem utilizada por tais comunidades, evidenciando uma diversidade terminológica que não é meramente semântica, mas revela disputas epistemológicas e distintas formas de compreender os objetos de estudo. Em relação a essa diversidade, Hjorland (2002) destaca que a terminologia é socialmente construída e deve ser entendida à luz dos domínios e comunidades que a produzem. Nesta mesma perspectiva, o autor aborda como usuários e domínios distintos utilizam diferentes termos para se referir ao mesmo conceito, destacando a necessidade de linguagens inclusivas em sistemas.

Essa diversidade terminológica entre comunidades discursivas é um elemento central para a análise dos domínios do conhecimento, pois evidencia como a linguagem é indissociável das condições sociais de produção do saber e dos modos de representação e organização da informação.

González de Gómez (1993) aborda a questão terminológica a partir de uma perspectiva crítica, compreendendo os vocabulários como construções discursivas e ideológicas. Para a

autora os vocabulários utilizados nos sistemas de representação do conhecimento – como classificações, tesouros, descritores e índices – não são instrumentos neutros ou transparentes, mas formas de construção discursiva que expressam e reproduzem relações de poder, visões de mundo e ideologias. A terminologia, nesse contexto, é vista como produto de disputas epistêmicas e culturais. Ainda na perspectiva da autora, a busca por uniformização terminológica – presente, por exemplo, na construção de linguagens controladas e nos esforços de padronização – pode operar como forma de homogeneização discursiva, apagando as especificidades locais, culturais e epistemológicas de diferentes comunidades.

Para pensarmos sobre diversidade ou uniformização terminológica temos que levar em consideração também os significados atribuídos aos conceitos, ou seja, suas definições, de acordo com cada uma das comunidades observadas neste estudo.

Para delimitarmos o recorte de entendimento sobre definição da presente investigação, será necessário nos apoiarmos mais uma vez nas bases teóricas fundacionais da Organização do Conhecimento. Com vistas em melhor analisar as definições nos dispomos a observar, especialmente, os três itens indicados por Dahlberg (1978a), como forma de delimitar um conceito base para cada um dos termos analisados. Sobre esses itens, a autora explica que:

[...] o ser humano tem habilidade para fazer julgamentos corretos em seus enunciados sobre coisas reais (itens empíricos), ou sobre sensações, ou abstrações delas, que possam ser verificadas pela maioria das pessoas [...] Partindo de um universo de itens, selecionamos um como item de referência, o qual para nossos propósitos é o **referente**. Este referente pode ser um único objeto, um conjunto de objetos considerados como uma unidade, ou uma propriedade, uma ação, uma dimensão, etc., ou qualquer combinação destas categorias.

**Enunciados** corretos sobre este referente podem ser verificados através de evidência ou por um acordo intersubjetivo. Estes enunciados verificados podem então ser aceitos como enunciados verdadeiros numa **forma verbal** que pode ser usada convenientemente como um termo ou um nome. Com esta forma verbal estamos aptos a nos comunicar através do discurso e a escrever sobre os conteúdos da soma das prestações corretas do referente e falamos de um conceito como uma unidade que comprehende os três itens (Dahlberg, 1978a, p.123).

No trecho citado, a autora propõe que o conceito se forma a partir de três elementos conectados. O **referente** é o objeto, ideia, ação ou conjunto sobre o qual queremos falar. O **enunciado** é a afirmação que fazemos sobre esse referente, que deve ser comprovada ou compartilhada intersubjetivamente. E a **forma verbal** é a palavra ou termo que utilizamos na linguagem para representar esse referente, de modo que possamos nos comunicar sobre ele. Assim, o conceito é compreendido como uma unidade construída a partir da interação entre o que é observado, o que se diz sobre isso, e a forma como isso é nomeado.

A compreensão do conceito como uma unidade formada pela articulação entre um referente, um enunciado verificável e uma forma verbal se desdobra em um segundo momento, no qual Dahlberg (1978b) enfatiza que:

[...] ao analisar (definir) conceitos e ao declarar suas características, somos capazes de relacionar qualquer conceito à sua categoria conceitual, bem como à sua área ontológica (objetiva) e ao fenômeno ou ao grupo de atividade especial (Dahlberg, 1978b, p. 49).

Ou seja, ao definirmos conceitos e indicarmos suas características, tornamo-nos capazes de posicioná-los dentro de estruturas mais amplas de organização do conhecimento. Isso significa que um conceito pode ser relacionado à sua

categoria conceitual (isto é, o tipo geral ao qual pertence), à sua área ontológica (a esfera da realidade objetiva a que se refere) e ao fenômeno ou grupo de atividade com o qual se associa. Dessa forma, Dahlberg propõe um modelo de representação conceitual que parte da nomeação precisa do referente e se amplia até a sua contextualização, possibilitando uma representação mais consistente e significativa dos domínios científicos. A autora ainda ressalta que:

Os conceitos, tal como são nomeados e utilizados pelas palavras da linguagem comum, podem ser considerados como propriedade mental e intelectual de cada ser humano, por meio da qual ele é capaz de aplicar esses conceitos — embora permaneça o fato de que, para essa aplicação, utiliza os elementos de uma linguagem natural conhecida por muitas pessoas. Nesse estágio, os “conceitos” também podem ser considerados como “unidades de pensamento”. Pensar é um processo subjetivo, que depende da totalidade das percepções e experiências de uma pessoa, de suas reflexões e das verificações das aplicações corretas de seus “conceitos” (Dahlberg, 1978b, pp. 10-11).

Desta forma, Dahlberg amplia sua concepção de conceito ao destacar seu caráter subjetivo e cognitivo. Ela reconhece que os conceitos, ainda que possam ser formalizados e organizados em sistemas classificatórios, também são construções mentais — são unidades de pensamento formadas e usadas por cada indivíduo a partir de suas experiências, percepções e reflexões. Nesse sentido, o conceito não é apenas uma representação objetiva de um referente, mas também uma ferramenta subjetiva de compreensão do mundo. Ainda assim, para que esses conceitos sejam comunicáveis e úteis socialmente, eles precisam ser expressos em formas verbais compartilhadas por meio da linguagem natural. Assim, o que uma pessoa pensa sobre um determinado objeto (referente) só pode ser comunicado quando toma a forma de um enunciado verificável e é

nomeado por um termo reconhecido por outros. Essa perspectiva conecta o nível individual e cognitivo do conceito ao seu papel na construção coletiva do conhecimento

Isso é particularmente relevante quando se considera a pluralidade de vozes e práticas presentes em um mesmo domínio, como ocorre em temas interdisciplinares como, por exemplo, o *information literacy*.

### **3 Procedimentos Metodológicos**

---

Trata-se de uma investigação exploratória com natureza qualitativa realizada a partir da análise de conteúdo e do discurso das publicações identificadas.

Na seleção dos itens estudados foram buscados aqueles que tratavam, como termos relacionados ao *information literacy*, na língua portuguesa do Brasil, ou seja, competência em informação, competência informacional, letramento informacional, competência em mídia e em informação, educação em informação, alfabetização informacional e competência crítica em informação, indexados pela Base de Dados em Ciência da Informação (Brapci), que foi utilizada em razão da abrangência da literatura científica nacional ao ser identificada como base de dados referencial com acesso aberto no campo da informação.

Buscou-se identificar as traduções do termo para a língua portuguesa do Brasil com o reconhecimento das pessoas autoras e suas respectivas formações e atuações, conforme exposto nos itens estudados e, complementarmente, nos Currículos Lattes em referência ao ano da publicação, para que fosse possível observar o texto e o contexto.

O processo de busca foi realizado em julho de 2025 com cada um dos termos entre aspas. A seleção priorizou um artigo científico para cada um dos termos e, para tanto, foram identificados aqueles com maior “score” de acordo com a base de dados.

Na Brapci, o *Score* refere-se às métricas ou índices que representam a incidência do termo

utilizado na busca em relação ao texto recuperado.

Na análise de dados buscou-se observar a formação das pessoas autoras que fazem parte rede de produção do conhecimento sobre o tema a partir das escolhas terminológicas empreendidas. Foi possível, com isso, estabelecer uma relação entre as definições e a trajetória acadêmica e científica das pessoas autoras no momento da publicação. E, principalmente, a identificação das relações entre os termos no desenvolvimento e da apropriação da *information literacy* da língua portuguesa do Brasil.

Para a análise dos dados, utilizou-se como base teórica a proposta de Ingetraut Dahlberg (1978a, 1978b), especialmente no que se refere à compreensão dos conceitos como unidades estruturadas de pensamento que articulam três dimensões, como já exposto anteriormente: o referente (aquel a que o conceito se refere), o enunciado (as proposições que expressam características verificáveis desse referente) e a forma verbal (o termo ou nome utilizado na linguagem para representar o conceito). Essa estrutura permitiu observar como as pessoas autoras que compõem a rede de produção científica sobre *information literacy* em língua portuguesa no Brasil se apropriam conceitualmente do tema por meio de escolhas terminológicas específicas.

Com base nisso, buscou-se identificar como os conceitos adotados nos textos analisados se vinculam às trajetórias acadêmicas e científicas das autoras e autores no momento da publicação. A abordagem partiu do princípio de que os termos escolhidos expressam não apenas o conteúdo semântico dos conceitos, mas também refletem influências teóricas, filiações epistemológicas e experiências individuais. Dessa forma, os conceitos foram tratados como unidades dinâmicas de conhecimento, conforme propõe Dahlberg (1978b), formadas a partir da interação entre a cognição individual e os sistemas linguísticos e sociais compartilhados.

Além disso, ao relacionar os conceitos às suas categorias conceituais, áreas ontológicas e aos fenômenos ou grupos de atividades a que se referem, conforme também indicado por Dahlberg (1978b), foi possível mapear os sentidos atribuídos ao termo *information literacy* no contexto brasileiro e suas variações ao longo da produção científica sobre a temática. Essa análise permitiu compreender tanto a consolidação quanto as disputas terminológicas em torno do conceito, contribuindo para o entendimento da sua apropriação no campo da Ciência da Informação no Brasil.

#### **4 Resultados**

---

Na busca sobre competência em informação foram identificados 1005 resultados e foi selecionado o artigo “Indicadores para a Competência em Informação no Brasil: virtudes, tendências e possibilidades” de Elizete Vieira Vitorino publicado na revista *Perspectivas em Ciência da Informação* no ano de 2022.

A autora é docente do Departamento de Ciência da Informação na Universidade Federal de Santa Catarina e tem sua relação com a temática no âmbito epistemológico. No texto estudado indica que

A competência em informação consiste num processo, que ocorre por meio do desenvolvimento humano e das dimensões técnica (saber fazer, ação), estética (sensibilidade, criatividade, inovação) ética (saber fazer bem o dever, bem comum) e política (social, coletivo), em equilíbrio, na formação inicial ou continuada das pessoas. Ou seja, trata-se de um processo contínuo que se estende ao longo da vida e cujas características se voltam à melhoria da ação, da sensibilidade, dos aspectos coletivos e éticos.

Na análise aqui proposta indica-se que na busca realizada na Brapci com o termo *information literacy* foi possível identificar as pessoas autoras com maior número de textos indexados na fonte de informação. De acordo

com a base de dados referencial é possível constatar Elizete Vieira Vitorino como autora com maior destaque quantitativo com 95 textos indexados. Importante, assim, indicar a distinção da autora, tendo sido reconhecida no 30 Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação em 2024. De acordo com o artigo de Rebeka Maria Carvalho Santos Godeiro, Monica Marques Carvalho Gallotti e Luciana de Albuquerque Moreira (2022), a investigadora Elizete Vieira Vitorino, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), lidera o *ranking* dos investigadores mais prolíficos do Brasil na área de competência em informação no período de 2003 a 2021.

Como resultado da produção sobre competência informacional indexada na base de dados foram identificados 405 itens. Do quais, o artigo científico “As relações existentes entre a competência informacional e as diretrizes curriculares da educação básica brasileira” possuía o maior score (12.051) de acordo com a fonte de informação. Vale ressaltar que o texto foi apresentado no 34º Painel Biblioteconomia em Santa Catarina e publicado pela Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina em 2016. Rodrigo Pereira e Maralucia Martins de Jesus, as pessoas autoras da obra, se apresentam também como pessoas bibliotecárias, o que dialoga com o periódico escolhido, que é do movimento associativo de bibliotecários e que tem como finalidade publicação de textos originais e inéditos na área de Ciência da Informação, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Para as pessoas autoras:

A Competência Informacional tem sido discutida em âmbito nacional, especialmente na última década, como metodologia capaz de aprimorar o processo educativo a partir do desenvolvimento de habilidades direcionadas ao acesso, uso e produção de novos conhecimentos, sugestionando o estabelecimento de uma real autonomia do educando.

No texto chama atenção a perspectiva das ações em Biblioteconomia na educação básica. Contudo, antes que sejam consideradas as

distinções, as pessoas autoras expressam que o termo competência informacional é considerado como equivalente para competência em informação na tradução do *information literacy*. O primeiro autor do texto, à época, era mestre e doutorando (já tendo concluído momento do levantamento dos dados) na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, na cidade de Marília em São Paulo. A universidade destaca-se como um cluster da competência e informação no Brasil.

Sobre “letramento informacional” foi identificado o artigo “A filosofia de Dewey e o letramento informacional: pensamento reflexivo e crescimento na conquista do ‘aprender a aprender’” de José Claudio Morelli Matos, professor da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e Khaterin Ferreira, que à época apresentava-se como graduada em Biblioteconomia, mas o currículo Lattes não pode ser identificado na oportunidade do estudo. O texto parte das pesquisas de Kelley Gasque, professora da Universidade de Brasília, ao conceituar o letramento informacional “como um conjunto de hábitos e disposições que favorecem o uso eficiente e reflexivo da informação.”

Kelley Gasque (2013) ressalta que

existem diferenças entre os conceitos de competência Informacional, letramento informacional, habilidades e alfabetização informacional, porém esses conceitos estão inter-relacionados. Convém ressaltar que o letramento informacional é um tópico de estudo relativamente novo e, por isso, tem suscitado discussões terminológicas, em especial, em relação à tradução dos conceitos da língua inglesa para o português do Brasil. Importante lembrar que a adoção de um arcabouço conceitual se relaciona às concepções, paradigmas e experiências do pesquisador. As diferenças entre os referidos conceitos são apresentadas considerando-se as pesquisas desenvolvidas nas áreas de Educação e Ciência da Informação.

Gasque, escolhida para inspiração no artigo em referência, dialoga diretamente com a biblioteca escolar. Assim como ocorreu com Bernadete Campello, citada anteriormente. E, por isso, pode-se relacionar a posição em diálogo com a Educação. Aqui indica-se Bernadete Campello (2003) ao referenciar a necessidade de aprofundamento do information literacy e da competência informacional (utilizado como equivalentes na tradução inglês e português):

Nesse sentido, a contribuição que este artigo pretende dar refere-se especificamente à identificação das circunstâncias do surgimento do conceito de "competência informacional" no âmbito da biblioteca escolar. Consideramos que é preciso evitar a utilização irrefletida de um termo que surgiu em circunstâncias históricas peculiares. Devemos ter em mente a necessidade de integrar, em nossas ações, os avanços teóricos e práticos já alcançados nos estudos sobre *literacy* no Brasil. Assim, no âmbito da educação básica, que constitui o foco de nossos estudos, parece que o conceito de letramento seria o mais adequado para embasar ações que busquem ampliar a ação educativa da biblioteca.

O artigo sobre "Competência em Mídia e em Informação" tem o título "Competência em Mídia e em Informação no ensino em Biblioteconomia: um breve relato de experiência" e foi publicado por Marianna Zattar, docente do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 2017, ano que o texto foi publicado e figura como um dos dois identificados na busca realizada, podendo ser, portanto, vista a baixa adesão ou aderência da representação na comunidade discursiva. Embora tenha o score de 15.854. Nota-se que os dois itens identificados foram publicados no dossiê temático da Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, que tinha como finalidade a apresentação de artigos científicos sobre o tema, sendo indicada a

tradução ao *media and information literacy* da Unesco (2022). A autora faz referência ao termo competência em informação ao indicar que a

ColInfo abrange as experiências solidárias e coletivas vivenciadas nas dinâmicas de aprendizagem. Para isso, enfatiza a importância do acesso à informação, a avaliação e o uso de forma responsável e crítica sob uma perspectiva que incorpora todos os tipos de formatos, suportes e conteúdos informacionais nas dimensões da vida pessoal, profissional, educacional e social.

Trata-se, portanto, de uma relação de equivalência. Aqui destaca-se que a preferência terminológica pode ser atrelada ao ingresso para a participação na rede de produção do conhecimento da temática ao utilizar um termo "autorizado" pela comunidade discursiva. Não sendo, necessariamente, a preferência da pessoa autora que utiliza a terminologia para representar a definição ou o entendimento sobre algo. Para ilustrar, indica-se a variedade de textos nas referências com diversidade terminológica e de pessoas autoras.

Com o termo "educação em informação" foi possível identificar 22 itens, sendo o artigo com maior score aquele com o título "Percepção e atuação dos arquivistas e bibliotecários brasileiros acerca da educação em informação". O artigo de Gleise Brandão e Jussara Borges de Lima foi publicado em 2024 na Revista Conhecimento em Ação, sendo a primeira autora professora da Universidade Federal da Bahia e a segunda professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. As autoras relacionam a educação em informação com um conceito macro que engloba as competências infocomunicacionais, termo que Jussara desenvolve em outras oportunidades há alguns anos ao contemplar a competência em informação e a competência em comunicação. De acordo com as autoras:

Neste trabalho comprehende-se que a educação em informação se estabelece a partir da formação crítica e reflexiva dos sujeitos perante

o contexto infocomunicacional. [...] Portanto, entende-se ser necessário o desenvolvimento tanto da competência em informação quanto da competência em comunicação, imbricadas no conceito de competências infocomunicacionais, uma vez que o mediador precisa lidar com os processos informacionais, se relacionar com o sujeito e, sobretudo, orientá-lo no processo de busca e uso crítico das informações. O desenvolvimento dessas competências – apoiado nos fundamentos da mediação da informação e da conscientização – conduz o mediador, gradativamente, a uma atuação mais consciente e estimula a construção de um perfil protagonista que se mostra essencial na promoção de ações educativas em informação.

A educação em informação, neste texto, surge como termo genérico, em que competências infocomunicacionais é uma parte composta da competência em informação e da competência em comunicação. Essa relação vem sendo construída por Jussara Borges em suas pesquisas e processos de orientações. A referência ao termo pode ser conectada com a publicação feita em coautoria com Zattar e Barbosa (2023) que marcam a virada da preferência, por Jussara, do termo “educação para informação” para “educação em informação”.

Na pesquisa com o termo “alfabetização informacional” foi identificado o texto de Alejandro Uribe Tirado, da Universidad de Antioquia Colombia com o título “75 lecciones aprendidas de programas de competencia em información em universidades da ibero-america: 2009-2013”. Para o autor:

As 75 lecciones referem-se ao principal resultado obtido a partir da pesquisa de doutorado: “Lecciones aprendidas en programas de alfabetización informacional en universidades de Iberoamérica”, realizada por Uribe-Tirado (2013), a partir de um processo de análise que combinou diferentes métodos e técnicas de triangulação de dados, visando obter a mais ampla

e integradora percepção sobre a realidade e a prática da alfabetização informacional ou competência em informação, no contexto das universidades Ibero-Americanas.

Na leitura do texto é possível relacionar que o termo tem ligação com a tradução para o idioma espanhol “alfabetizacion informacional” ou “ALFIN” e, assim como ocorre com outros termos, também é apresentado como um sinônimo da competência em informação. Viu-se, portanto, uma relação de equivalência à *information literacy* e à competência em informação. Vale dizer que essa equivalência pode ter ligação direta com o fato do texto ter sido traduzido por Marta Lígia Pomim Valentim, professora da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), Câmpus de Marília, instituição bastante comprometida com as discussões relacionadas a partir da posição de Regina Belluzzo no campo.

O artigo sobre competência crítica em informação com maior score (16.038) foi “As práticas informacionais de estudantes quilombolas: contribuições da competência crítica em informação” de Maria Ivone Maia Costa, mestra em Ciência da Informação e bibliotecária na Universidade Federal do Pará (UFPA), e Renata Lira Furtado, Doutora em Ciência da Informação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita (UNESP) e Docente na Universidade Federal do Pará (UFPA). foi publicado na Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação. As autoras indicam que

As reflexões apresentadas nesta seção sobre a Competência Crítica em Informação (CCI), relacionam a dimensão, a abrangência, e as questões referentes à importância de acentuar a prática do pensamento crítico na Competência em Informação (ColInfo), elemento que corrobora para a adequação dessa temática ao acelerado avanço das tecnologias de informação e comunicação. Ressalta-se que os autores que abordam a Competência Crítica em Informação não rejeitam os estudos de ColInfo,

mas incentivam o indivíduo a desenvolver uma Competência Crítica em Informação em complemento às atividades de busca, de uso da informação e da construção do conhecimento.

Assim, a Competência Crítica em Informação (CCI), trata da dimensão, da abrangência, e das questões referentes à importância de acentuar a prática do pensamento crítico na Competência em Informação (ColInfo). No texto trata-se, portanto, de uma relação hierárquica em que a competência em informação é o termo geral e a competência crítica em informação é o termo específico. Tal compreensão pode ser relacionada às relações de Renata Lira Furtado em sua formação na UNESP de Maria Ivone Maia Costa como bibliotecária. Na análise dos dados na Brapci identificou-se Arthur Coelho Bezerra como o autor com maior número de publicações com o termo, com 19 artigos indexados à época desta pesquisa. A partir disso verificou-se a noção de competência crítica em informação (CCI) para Bezerra, Doutor em Ciências Humanas (Sociologia) Mestre em Sociologia e bacharel em Produção Cultural. No texto "Linguagem simples e competência crítica em informação no setor público: abrindo caminho para uma consciência crítica em informação", elaborado pelo autor em coautoria com Ana Lucia Alexandre Borges, formada em Comunicação Social (Jornalismo) e doutoranda sob orientação do autor (2025):

Trata-se de uma crítica aos contornos institucionais da chamada competência em informação (information literacy, doravante ColInfo), termo que abraça aspectos mais funcionalistas e estimula o desenvolvimento de habilidades práticas relacionadas à busca, à avaliação e ao uso de informações. A competência crítica em informação difere das definições padrão de competência em informação (ex. capacidade de encontrar, utilizar e analisar informação) por levar em conta os sistemas sociais, políticos, econômicos e corporativos que exercem poder e influência sobre a produção, a disseminação, o acesso e

o consumo da informação (Gregory; Higgins, 2013, p. 4, tradução nossa).

Os autores posicionam-se numa perspectiva de distinção, mas dialogam com a ColInfo ao diferenciar-se e requerer uma especificidade e ao mesmo tempo publicam o texto no Dossiê temático da Competência em Informação da Revista Informação na Sociedade Contemporânea. Ao relacionar a formação das pessoas autoras e a atuação no campo da informação pode-se verificar a aproximação com outras áreas do conhecimento a partir da teoria crítica.

As dimensões social, cultural e histórica da informação na organização do conhecimento de Birger Hjørland e as condições sociais de produção do conhecimento de Pierre Bourdieu como base teórica possibilitam a análise da comunidade e do ambiente de produção do conhecimento em campos e domínios sob a perspectiva relacional e interacionista (Morado Nascimento; Marteleteo, 2004; Morado Nascimento; Marteleteo, 2008).

Verifica-se que a diferença de termos utilizados na comunidade discursiva e do campo científico da *information literacy* apresenta um ponto de distinção com relação à formação, à atuação e às interações nas dinâmicas estabelecidas. Não como uma estratégia ingênua na medida em que o discurso é moldado socialmente a partir de finalidades, interesses e experiências (Swales, 1990; Gonzalez de Gomez, 2004). Pelo contrário, trata-se de uma posição em que a compreensão está relacionada às diversidades presentes nas dimensões educativas e educacionais na informação.

No percurso das disputas terminológicas na conformação da comunidade discursiva e do campo científico indica-se também o necessário reconhecimento da influência das pessoas orientadoras e da universidade originária na formação das pessoas autoras, o que Bourdieu destaca ao falar do campo científico. Tal verificação pode ser vista, ainda que brevemente, como as pessoas da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, na cidade de Marília

em São Paulo, preferem as noções de competência em informação.

Sob o risco de tornar esta pesquisa uma cristalização dos termos utilizados, destaca-se, com efeito, que as representações devem ser reconhecidas como estratégias teórico-práticas-metodológicas em razão da formação ou da atuação da pessoa autora. A formação e a atuação influenciam e são influenciadas na medida em que as trajetórias configuram as linhas das redes que tecem, se estabelecem, e tendem a fortalecer. Uma escolha terminológica pode ser também uma forma de ajustar o nó de uma rede, já que comunidades discursivas são construídas no compartilhamento do interesse temático em que há um reconhecimento de uma pessoa na comunidade discursiva quando se comunica sobre um assunto da mesma forma. A preferência por um termo no lugar de outro significa comunicar também com a comunidade discursiva uma posição de afiliação e, de certa maneira, requerer a originalidade na representação temática e/ou na definição.

Como este estudo privilegiou artigos científicos indexados na principal base de dados referencial (e de textos completos quando em acesso aberto), assume-se a limitação em razão dos métodos e também, ainda que indiretamente, o campo de disputa na essência da Ciência da Informação como uma ciência interdisciplinar, que, exatamente por isso, parte de distintas formações e atuações nas dinâmicas do campo científico.

Para avançar nas discussões, vale resgatar aquilo que Hjørland (2002) destaca sobre a necessidade de considerar as particularidades dos domínios de conhecimento e suas comunidades discursivas na medida em que outras estratégias metodológicas, como por exemplo a escolha por anais de eventos científicos no estudo do corpus da produção do conhecimento, poderia permitir a visualização de outras redes de produção do conhecimento ou campos científicos em que o tensionamento linguístico seria observado com outras especificidades. O termo geral e suas especificidades são vistos ora dentro da

discussão da *information literacy*, ora dentro da competência em informação, ambos como termos gerais (guarda-chuva) ou como especificidades ou como relações podem ser de equivalência (sinônimos ou quase-sinônimos), hierárquicas (gênero/espécie e todo/parte) e associativas (entre termos de categorias diferentes, tipo, processo e seu produto).

As escolhas e, portanto, limitações metodológicas desta pesquisa demonstram a sinonímia em referência ao *information literacy* ao mesmo tempo em que denotam a necessidade de estudos específicos de forma particular.

Por fim, viu-se que a terminologia pode ampliar as redes de produção do conhecimento para além da área do conhecimento de formação ou até mesmo atuação da pessoa.

## 5 Considerações gerais

Os resultados da pesquisa evidenciam que os diferentes termos utilizados para traduzir e adaptar o conceito de *information literacy* no Brasil não são fruto de escolhas meramente semânticas, mas refletem posicionamentos teóricos, trajetórias formativas e campos de atuação distintos. Essa diversidade terminológica é indicativa de disputas conceituais e epistemológicas que se manifestam no interior do campo científico da informação e de suas comunidades discursivas.

Essas comunidades podem ser científicas, acadêmicas ou profissionais, e são compostas por pessoas que, mesmo tendo opiniões diferentes sobre determinados temas, compartilham o interesse por um campo de conhecimento (Hjørland, 1997).

Com base nas contribuições teóricas de Hjørland e Bourdieu, é possível afirmar que a terminologia empregada nos estudos brasileiros sobre *information literacy* é produto das condições sociais e históricas da sua produção.

As disputas conceituais, as variações terminológicas e os sentidos atribuídos aos termos analisados refletem as lógicas do

campo científico e a dinâmica dos domínios do conhecimento, nos quais o saber é construído de forma situada, relacional e atravessada por tensões culturais, políticas e institucionais.

A realização da análise das variações terminológicas sob as lentes teóricas de Ingetraut Dahlberg mostrou-se fundamental para compreender a diversidade conceitual presente entre as comunidades observadas neste estudo. A partir dos fundamentos da autora, compreendemos que refletir sobre uniformização ou diversidade terminológica implica necessariamente considerar os significados atribuídos aos conceitos e suas definições no interior de contextos específicos de uso.

Outras possibilidades a partir dos dados e dos achados aqui apresentados. Um exemplo, para fins de encaminhamento, seria do desenho de uma rede de produção do conhecimento a partir dos termos sem que as relações com a *information literacy* fossem consideradas, pois, imagina-se, as relações poderiam ser figuras de outras formas e formatos.

## Referências

- American Library Association. *Framework for information literacy for higher education*. Chicago: The Association of College and Research Libraries, 2016.
- American Library Association. *Information literacy competency standards for higher education*. Chicago: The Association of College and Research Libraries, 2000.
- American Library Association. Association of College and Research Libraries. *Information literacy competency standards for higher education*. Chicago, 2010.
- Borges, A. L. A., & Bezerra, A. C. (2025). Linguagem simples e competência crítica em informação no setor público: abrindo caminho para uma consciência crítica em informação. *Revista informação na sociedade contemporânea*; 9(na sociedade).
- Bourdieu, P. (2011). A gênese dos conceitos de habitus e de campo. In P. Bourdieu, *O poder simbólico* (F. Tomaz, Trad.). Bertrand Brasil.
- Brandão, G., & Borges, J. (2024). Percepção e atuação dos arquivistas e bibliotecários brasileiros acerca da educação em informação. *Revista Conhecimento em Ação*, 9(n. esp.).
- Caregnato, S. E. (2000). O desenvolvimento de habilidades informacionais: papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. *Revista de biblioteconomia & comunicação*; 8(1).
- Campello, B. S. (2003). O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. *Ciência da Informação*, 32(3), 28-37.
- Campello, B. S. (2010). Perspectivas de letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. *Encontros Bibli*, 15.
- Costa, M. I. M., & Furtado, R. L. (2021). As práticas informacionais de estudantes quilombolas: Contribuições da competência crítica em informação. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 17(2).
- Dahlberg, I. (1978a). A referent-oriented, analytical concept theory of Interconcept. *International Classification*, 5(3), 122–151.
- Dahlberg, I (1978b). *Ontical Strucures and Universal Classification*. Bangalore: Sarada Ranganathan Endowment for Library Science. 64p.
- Dudziak, E. A. (2003). Information literacy: Princípios, filosofia e prática. *Ciência da Informação*, 32(1), 23–35.
- Fujita, M. S. L. (2003). A identificação de conceitos no processo de análise de assunto para indexação. *Revista digital de biblioteconomia & ciência da informação*; 1(1).
- Gasque, K. C. G. D. (2013). Competência em Informação: conceitos, características e desafios. *AtoZ: Novas práticas em informação e Conhecimento*, 2(1), 5–9.
- Godeiro, R. M. C. S., & Gallotti, M. M. C., & Moreira, L. A. (2022). Mapeamento da produção científica nacional sobre competência em informação indexada na base de dados Dimensions: contributos para uma análise de domínio. *Ciência da Informação em Revista*, Maceió, 9(1/3), 1-12.
- Gomez, M. N. G. (1993). A representação do conhecimento e o conhecimento da

- representação: Algumas questões epistemológicas. *Ciência da Informação*, 22(3).
- Gomez, M. N. G. (2004). Novas fronteiras tecnológicas das ações de informação: Questões e abordagens. *Ciência da Informação*, 33(1).
- Hjørland, B. (2000). Documents, memory institutions and information science. *Journal of Documentation*, 56(1), 27–41.
- Hjørland, B. (2002). Domain analysis in information science: Eleven approaches traditional as well as innovative. *Journal of Documentation*, 58(4), 422–462.
- Hjørland, B. (2008). Domain analysis in information science: Eleven approaches – traditional as well as innovative. *Journal of Documentation*, 64(6), 906–941. <https://doi.org/10.1108/00220410810912407>
- Hjørland, B. (1997). *Information seeking and subject representation: An activity-theoretical approach to Information Science*. New York, NY: Greenwood Press.
- Hjørland, B., & Albrechtsen, H. (1995). Toward a new horizon in information science: Domain-analysis. *Journal of the American Society for Information Science*, 46(6), 400–425.
- Mai, J. E. (2005). Analysis in indexing: Document and domain centered approaches. *Information Processing & Management*, 41(3), 599–661.
- Matos, J.C. , M., & Ferreira, K. (2016). A filosofia de Dewey e o letramento informacional: Pensamento reflexivo e crescimento na conquista do ‘aprender a aprender’. *Ciência da Informação*, 45(1).
- Morando Nascimento, D., & Marteleto, R. M. (2004). A “informação construída” nos meandros dos conceitos da teoria social de Pierre Bourdieu. *DataGramZero – Revista de Ciência da Informação*, 5(5). [http://www.dgz.org.br/out04/Art\\_03.htm](http://www.dgz.org.br/out04/Art_03.htm)
- Morando Nascimento, D., & Marteleto, R. M. (2008). Social field, domains of knowledge and informational practice. *Journal of Documentation*, 64(3), 397–412. <https://doi.org/10.1108/00220410810867581>
- Pereira, R., & Jesus, M. M. (2016). As relações existentes entre a competência informacional e as diretrizes curriculares da educação básica brasileira. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, 21(3).
- Swales, J. (1990). The concept of discourse community. In *Genre analysis: English in academic and research settings* (pp. 21–32). Cambridge University Press.
- Unesco. What does UNESCO do to Promote Media and Information Literacy? *Youtube*, 21 fev. 2022. <https://www.youtube.com/watch?v=jNylupj7OGA>
- Uribe-Tirado, A. (2014). 75 lições aprendidas de programas de competência em informação em universidades da Ibero-América: 2009–2013. *Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação*, 1(2).
- Vitorino, E. V. (2022). Indicadores para a competência em informação no Brasil: Virtudes, tendências e possibilidades. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 27(2).
- Zattar, M. (2020). Competência em Informação e Desinfodemia no contexto da pandemia de Covid-19. *Liinc em Revista*, 16 (2).
- Zattar, M. (2017). Competência em mídia e em informação no ensino em biblioteconomia: Um breve relato de experiência. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 13(n. esp.).
- Zattar, M.; Barbosa, M. F. S.; Borges, J. (2023). Educação em informação: uma proposição terminológica e conceitual. *Informação & Sociedade: Estudos*, 33.
- Zurkowski, P. (1974). *Information services environment relationships and priorities*. National Commission on Libraries and Information Science.