



INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

Inteligência Artificial e Formação em Comunicação: O Papel da Literacia Digital na Educação de Futuros Profissionais de Media em Angola

Ivaline Bonito Huma

Mestrado em Gestão de Novos Media

Orientadora:

Doutora Cláudia Álvares, Professora Associada com Agregação,
Iscte- Instituto Universitário de Lisboa

Orientadora:

Doutora Ana Raquel Matias, Professora Auxiliar,
Iscte- Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2025

Departamento de Sociologia

Inteligência Artificial e Formação em Comunicação: O Papel da Literacia Digital na Educação de Futuros Profissionais de Media em Angola

Ivaline Bonito Huma

Mestrado em Gestão de Novos Media

Orientadora:

Doutora Cláudia Álvares, Professora Associada com Agregação,
Iscte- Instituto Universitário de Lisboa

Co-orientadora:

Doutora Ana Raquel Matias, Professora Auxiliar,
Iscte- Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2025

Para os meus pais, que me apoiaram ao longo de toda a formação e me incentivaram a não desistir, mesmo perante os inúmeros obstáculos.

Dedico-lhes este trabalho com profunda gratidão.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, pela força, sabedoria e perseverança em todos os momentos desta caminhada.

Aos meus pais, Ana Huma e Fernando Huma, por todo o amor, apoio incondicional e pelos valores que me ensinaram, que foram fundamentais para a realização deste trabalho.

Ao meu noivo, Délcio Barros, pela paciência, incentivo constante e por estar sempre ao meu lado, oferecendo carinho e compreensão nas horas mais desafiadoras.

Às minhas orientadoras, Dra. Cláudia Álvares e a Dra. Ana Raquel Matias, pela orientação, dedicação e por todo o conhecimento compartilhado. Suas contribuições foram essenciais para o desenvolvimento desta dissertação.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para esta conquista, o meu sincero agradecimento.

Resumo

Este estudo analisa de que modo a literacia digital influencia a formação de futuros profissionais de comunicação em Angola. Para tal, foi realizada uma investigação de natureza mista, com aplicação de inquéritos por questionário a 10 professores e 25 estudantes de cursos de comunicação social de diferentes instituições de ensino superior. Os resultados revelam perceções e práticas distintas entre docentes e discentes no que respeita à literacia digital e ao uso da Inteligência Artificial (IA).

Entre os professores, 60% afirmam já utilizar ferramentas de IA – sobretudo o ChatGPT –, embora 40% não as integrem no seu quotidiano pedagógico. O padrão é de adoção desigual, acompanhado de forte necessidade de atualização: a maioria (90%) manifesta necessidade de formação adicional e 60% declara não receber qualquer capacitação institucional na área. No plano ético, metade considera que os estudantes estão apenas parcialmente preparados para um uso crítico e responsável da IA.

Do lado dos estudantes, 60% nunca tiveram formação específica em IA e 52% confirmam a ausência de disciplinas curriculares, embora 40% se autoavaliem num nível médio de literacia digital. Apesar dessas lacunas, 60% recorrem ao ChatGPT e 32% ao Grammarly, sinalizando apropriação sobretudo autónoma. O dado mais expressivo é que 80% defende a inclusão da IA nos currículos, revelando consciência clara da sua relevância formativa.

Conclui-se que professores e estudantes reconhecem a relevância da IA e da literacia digital, mas enfrentam lacunas formativas e institucionais. Torna-se, assim, urgente implementar estratégias educativas que promovam competências digitais sólidas, críticas e eticamente orientadas.

Palavras-chave: Inteligência Artificial; Comunicação; Literacia Digital; Estudantes universitários e professores universitários

Abstract

This study examines how digital literacy influences the training of future communication professionals in Angola. To this end, a mixed-methods investigation was conducted, applying questionnaires to 10 professors and 25 students enrolled in communication programs at different higher education institutions. The findings reveal distinct perceptions and practices between faculty and students regarding digital literacy and the use of Artificial Intelligence (AI).

Among professors, 60% report already using AI tools – mainly ChatGPT – although 40% have not yet integrated them into their teaching practices. This pattern suggests uneven adoption, coupled with a strong demand for professional development: most (90%) express the need for additional training, and 60% state that they receive no institutional support in this area. Ethically, half of the professors consider that students are only partially prepared for a critical and responsible use of AI.

On the students' side, 60% report never having received formal training in AI and 52% confirm the absence of curricular courses on the subject, although 40% self-assess their digital literacy level as medium. Despite these gaps, 60% use ChatGPT and 32% Grammarly, indicating that engagement with such tools occurs mainly through autonomous learning. The most striking finding is that 80% support the inclusion of AI in university curricula, reflecting a clear awareness of its formative relevance.

The study concludes that both professors and students acknowledge the relevance of AI and digital literacy but face formative and institutional gaps. There is an urgent need for educational strategies that foster solid, critical, and ethically grounded digital competences.

Keywords: Artificial Intelligence; Communication; Digital Literacy

Índice

Agradecimentos	v
Resumo	vii
Abstract	ix
Introdução	1
CAPÍTULO 1: Revisão de Literatura	3
1.1. Inteligência Artificial	3
1.2. A Comunicação	5
1.2.1. Fundamentos da Comunicação	5
1.2.2. Comunicação Social e de Massas	5
1.2.3. A Comunicação Digital	6
1.3. A Literacia Digital	7
1.3.1. Conceito de Literacia Digital	8
1.3.2. Componentes da Literacia Digital	8
1.3.3. Literacia Digital na Formação dos Profissionais de Media	9
1.3.4. Literacia em IA	10
1.4. Crescimento do Acesso à Internet em Angola	11
CAPÍTULO 2: Metodologia	14
2.1. Desenho do estudo e método	14
2.2. Participantes e amostragem	14
2.3. Instrumento: construção, pré-teste e validação de conteúdo	14
2.4. Procedimentos de recolha	15
2.5. Plano de análise de dados	15
2.5.1. Qualitativo	15
2.5.2. Integração (triangulação)	16
2.6. Considerações éticas e gestão de dados	16
2.7. Justificação da adequação metodológica	16

2.8. Limitações	16
CAPÍTULO 3: Resultados.....	18
3.1. Resultado do Inquérito por Questionário Dirigido aos Professores	19
3.2. Resultados do inquérito por questionário dirigido aos estudantes	22
CAPÍTULO 4: Discussão dos Resultados.....	26
CAPÍTULO 5: Conclusão.....	30
Referências Bibliográficas	32
Anexos.....	36

Introdução

O estudo que apresentamos é de natureza exploratória, o que significa que se trata de uma investigação que busca levantar questões, identificar padrões e entender fenômenos que ainda não foram muito aprofundados, sem a intenção de esgotar o tema. Essa abordagem é bastante adequada para uma dissertação de mestrado em Gestão de Novos Media, pois permite explorar a relação entre Inteligência Artificial, literacia digital e zola, onde um ecossistema mediático em expansão abre oportunidades e coloca novos riscos. Para quem aspira a carreiras no jornalismo, na publicidade ou nas relações públicas, a IA deixou de ser um horizonte longínquo para se tornar uma condição quotidiana de trabalho. Neste cenário, a literacia digital impõe-se como competência estruturante: não apenas para operar ferramentas, mas para as usar de forma estratégica e ética, protegendo a qualidade informativa e a confiança pública num ambiente marcado por desinformação e circulação acelerada de conteúdos.

É neste quadro que se inscreve a questão de investigação que orienta o estudo: de que modo a literacia digital influencia a formação de futuros profissionais de comunicação em Angola? O objetivo principal é analisar essa influência na preparação académica e profissional dos estudantes. Em termos operacionais, o trabalho procura mapear a presença da literacia digital nos cursos de comunicação a nível superior, identificar os desafios que estudantes e docentes enfrentam na utilização da IA e avançar recomendações para o reforço de competências digitais críticas que sustentem uma atuação ética e inovadora nos media. Para responder, mobiliza-se uma abordagem mista: inquérito por questionário aplicado a docentes e estudantes, tratamento descritivo dos dados quantitativos e análise de conteúdo das respostas abertas, articulando evidências de diferentes fontes para sustentar as conclusões.

A relevância é dupla. Por um lado, oferece um retrato situado das condições de ensino e aprendizagem num setor chave para a esfera pública angolana; por outro, fornece pistas concretas para revisão curricular, formação de docentes e integração responsável da IA nos percursos formativos, mitigando riscos de desinformação e enviesamentos algorítmicos.

A dissertação organiza-se de modo a conduzir o leitor do enquadramento à proposta de ação. Inicia-se com a contextualização teórico-conceitual da literacia digital e das dinâmicas de IA na comunicação, fixando conceitos e referenciais que sustentam a análise. Segue-se a descrição do desenho metodológico e do instrumento de recolha de dados, explicitando participantes, procedimentos e critérios analíticos. Apresentam-se depois os resultados empíricos, distinguindo padrões comuns e tensões entre perspetivas de estudantes e docentes. Estes resultados são interpretados à luz da literatura,

evidenciando o que confirmam e o que contrariam em relação às expectativas teóricas. A dissertação encerra com as conclusões, onde se explicitam limitações do estudo e se abrem pistas futuras de investigação orientadas para o reforço da literacia digital e da integração responsável da IA nos cursos de comunicação.

No seu conjunto, o trabalho oferece uma visão global da preparação dos futuros profissionais de comunicação em Angola perante a IA: diagnostica lacunas e potencialidades, fundamenta recomendações e demonstra que investir em literacia digital – entendida como competência técnica, crítica e ética – é condição para alinhar a formação com as exigências contemporâneas dos media e com a qualidade democrática da vida pública.

CAPÍTULO 1

Revisão de Literatura

Esta revisão organiza-se em três eixos que sustentam a questão ‘de que modo a literacia digital (e em IA) influencia a formação em comunicação em Angola?’: (i) Inteligência Artificial aplicada à comunicação, com ênfase nas competências exigidas a jornalistas e profissionais dos média; (ii) comunicação digital e desinformação enquanto desafios que reconfiguram os currículos; e (iii) literacia digital e literacia em IA, clarificando componentes e critérios operacionais que informam a análise empírica. Assim, cada subsecção alinha conceitos a objetivos e desemboca nos indicadores usados no estudo.

1.1. Inteligência Artificial

Segundo Santos (2022), a IA recorre à matemática e à lógica para simular o pensamento humano na obtenção de novas informações e na tomada de decisões, enquanto Machado (2018) a define como o ramo da ciência da computação que desenvolve sistemas capazes de exibir características tradicionalmente associadas à inteligência humana. Duarte (2024) enfatiza que, por meio de recursos tecnológicos, a IA procura atingir uma capacidade cognitiva semelhante à humana, viabilizando a execução de tarefas que antes dependiam da intervenção das pessoas. Já Ribeiro (2024) recorda que o termo surgiu em 1956, cunhado por McCarthy, Minsky, Rochester e Shannon, que a definiram como a ciência e engenharia de construir sistemas inteligentes.

De acordo com Duarte (2024), a investigação em Inteligência Artificial dividiu-se em duas vertentes principais: a conexionista, que procura reproduzir a inteligência humana simulando neurónios e conexões, como no Perceptron de Rosenblatt, e a simbólica, centrada na manipulação de símbolos e regras formais, exemplificada pelo General Problem Solver (GPS). Entre 1952 e 1969, verificou-se um período de otimismo em que ambas as abordagens alcançaram avanços relevantes, como os programas de xadrez, a primeira rede neural e a criação da linguagem Lisp por McCarthy em 1958. A fase seguinte (1966–1974) foi mais contida, marcada pela exigência de maior rigor matemático e pelo surgimento dos primeiros sistemas especialistas, como o DENDRAL e o MYCIN, representativos da vertente simbólica e capazes de apresentar desempenhos comparáveis aos humanos em áreas específicas. Já na década de 1980, a IA consolidou-se como setor industrial, com iniciativas como o projeto japonês da Quinta Geração e o êxito do sistema R1, enquanto o ressurgimento das redes neuronais artificiais reforçou a abordagem conexionista. Na contemporaneidade, Duarte (2024) destaca que a IA tem demonstrado utilidade em contextos tão diversos como os militares, a condução

autónoma ou o processamento de linguagem natural, afirmando-se como um instrumento de apoio às tarefas intelectuais humanas.

Embora seja invenção humana, a IA distingue-se pela incomparável velocidade de processamento de informação. Se a função primordial da inteligência humana continua a ser inovar, a da IA é sobretudo aperfeiçoar (Duarte, 2024). As suas vantagens incluem a eficiência, o trabalho ininterrupto e a rapidez na tomada de decisões, mas também apresenta desvantagens: dependência excessiva da tecnologia, necessidade de atualização constante e risco de substituição de empregos (Duarte, 2024). Mais recentemente, surgem novas preocupações, como a opacidade algorítmica, a desigualdade no acesso e os custos elevados da sua implementação em contextos educativos e profissionais, sobretudo em países com maiores assimetrias de recursos (Lawlor, 2019; Zhao, 2025).

A classificação proposta por Ribeiro (2024), que distingue entre Inteligência Artificial Estreita (IAE), Inteligência Artificial Geral (IAG) e Inteligência Artificial Superior (IAS), pode ser relacionada com os diferentes períodos históricos identificados por Duarte (2024). Assim, os primeiros avanços entre as décadas de 1950 e 1960, incluindo programas de xadrez, redes neuronais iniciais e sistemas simbólicos, correspondem à fase embrionária da IA Estreita ou Limitada, também designada por Mendonça et al. (2024), voltada para tarefas concretas. A fase seguinte (1966–1974), marcada por maior rigor matemático e pelo surgimento de sistemas especialistas como o DENDRAL e o MYCIN, reforça igualmente a predominância desta IA de natureza restrita, embora já indicasse potenciais caminhos em direcção a uma IA Avançada, capaz de raciocínios mais abstratos. Na década de 1980, com o ressurgimento das redes neuronais e o desenvolvimento industrial da IA, começa a emergir a expectativa de alcançar formas de IA Generalizada, como sugere Cantanhede (2024), aproximando-se da noção de IAG descrita por Ribeiro (2024). Por fim, na contemporaneidade, com a proliferação de modelos generativos e sistemas de aprendizagem profunda, observa-se a consolidação de uma IA Generativa, que se alinha com a categoria de IA Avançada (Mendonça et al., 2024) e abre discussões sobre a eventual transição para a IA Superior, que ultrapassaria as capacidades humanas em diversos domínios.

Na educação e na comunicação, a IA deixou de ser apenas uma promessa teórica para se tornar prática curricular. Estudos recentes mostram a sua integração crescente em planos de ensino de media e jornalismo, exigindo novas competências éticas e críticas por parte de professores e estudantes (Imran, 2025; Okela, 2024). A sua eficácia também tem sido quantificada: uma meta-análise aponta efeitos muito significativos da IA no desempenho académico, especialmente com o uso de chatbots e sistemas de tutoria inteligentes (Tlili et al., 2025). Estes dados confirmam que a evolução da IA não é apenas

técnica, mas também pedagógica e social, constituindo um desafio incontornável para a formação em comunicação no século XXI.

1.2. A Comunicação

A comunicação assume um papel central neste estudo, focado na formação em Ciências da Comunicação. É pela comunicação que se estruturam as relações humanas, ultrapassando a simples fala: envolve a troca contínua de dados, pensamentos e sentimentos, moldando a forma como percebemos o mundo e nos relacionamos com os outros. A competência comunicativa implica não apenas a capacidade de falar, mas também de escutar ativamente, interpretar o interlocutor e ajustar a mensagem ao contexto e ao público.

1.2.1. Fundamentos da Comunicação

A comunicação é um ato dinâmico de partilha, derivado do termo latino *communicare* (Evangelista, 2013). O processo manifesta-se tanto na exteriorização de ideias como no diálogo interno. Perles (s.d.) sublinha o seu papel essencial para a socialização, enquanto Berlo a descreve como um fluxo contínuo em que cada elemento afeta e transforma o conjunto.

Esta complexidade articula palavras, gestos, expressões faciais, movimentos corporais e até recursos musicais (Gir et al., 1993). Segundo Telles (2009), o processo compreende sete componentes básicos: fonte, emissor, mensagem, recetor, canal, código e referente. Evangelista (2013), citando Corrêa (1988), acrescenta que a comunicação implica codificação, interpretação e feedback, etapas onde podem surgir barreiras quando não há códigos partilhados.

A comunicação pode ser verbal, expressa na fala ou na escrita (Telles, 2009), ou não verbal, transmitida por gestos, posturas e expressões faciais, que veiculam emoções profundas e complementam a palavra (Evangelista, 2013).

1.2.2. Comunicação Social e de Massas

A Comunicação Social e de Massas analisa o impacto da circulação de informações, ideias e entretenimento em grande escala, desde a imprensa até à televisão e aos media digitais. Santos (2007) recorda que a prensa de Gutenberg no século XV transformou o acesso à informação, enquanto o século XX foi marcado pela ascensão do rádio e da televisão.

Apesar da centralidade dos novos media, os meios tradicionais (rádio, televisão, imprensa escrita, cartaz e cinema) mantêm relevância, sobretudo em contextos de acesso desigual à internet. A comunicação de massas molda crenças e opiniões, sendo muitas vezes designada o “quarto poder” pela sua influência na opinião pública (Amaral, 2007; Silva, 2014). Mas essa influência pode também resultar em manipulação e padronização dos conteúdos (Garcia, 2002 apud Dugnani, 2024). Por isso, a liberdade de expressão e a existência de uma imprensa independente continuam a ser pilares fundamentais da democracia (Ranauro, 2022).

Neste ponto, é particularmente relevante a contribuição de Okela (2024), que analisa a relação entre IA e o futuro da educação em jornalismo no Egito. O autor mostra que, tal como a prensa e a televisão noutros tempos, a IA se configura como tecnologia disruptiva, que exige uma revisão profunda da prática jornalística e do ensino superior em Comunicação. De forma semelhante, Imran (2025) identifica nos currículos de media e comunicação, em países como Austrália e Malásia, uma tendência clara para integrar a IA e as competências digitais como parte do núcleo formativo. Este movimento reforça a ideia de que a comunicação de massas contemporânea não pode ser estudada sem considerar o impacto das tecnologias inteligentes nos fluxos informativos, nos modelos de negócio e nas competências profissionais.

A teoria do Agenda-Setting, que defende e sustenta que os media não dizem às pessoas o que pensar, mas influenciam sobre o que pensar, determinando a relevância pública dos temas ao destacá-los na cobertura noticiosa (Moreira, 2016) continua válida ao demonstrar que a selecção de notícias define quais os temas que entram na esfera pública. No entanto, como sublinham Midões (2008) e Mauro Wolf (ano?), as rotinas de selecção mediática transformaram-se com os algoritmos e sistemas de recomendação, uma lógica que se aproxima da plataformização discutida nos estudos de Imran (2025).

1.2.3. A Comunicação Digital

A comunicação digital corresponde à interação mediada por tecnologias, e, no contexto deste estudo, destaca-se como espaço privilegiado para observar as implicações da literacia digital. Mafrin (2019) e Corrêa (2005) já sublinhavam que a vida social contemporânea depende de redes de contacto cada vez mais vastas. Bueno (2014) acrescenta que as redes sociais permitem a criação de identidades e comunidades, estimulando criatividade e participação.

Segundo Santaella (2016), esta cultura digital resulta da fusão entre técnica e cultura, transformando o computador em metamídia. Brito e Costa (2020) reforçam o carácter colaborativo e de inteligência coletiva da cibercultura. Mas o ambiente digital também

amplia a desinformação, exigindo novas competências de verificação crítica (Mestre, 2021).

Neste campo, os trabalhos de Spring e Lou (2024) são relevantes ao mostrarem como a integração de IA e data storytelling nas práticas de ensino da comunicação contribui para a renovação curricular. O uso de ferramentas inteligentes em publicidade e jornalismo digital não apenas amplia os recursos técnicos dos estudantes, mas também obriga a refletir sobre a qualidade narrativa e a responsabilidade ética na produção de conteúdos.

Assim, a comunicação digital deve ser entendida não apenas como a adoção de novas plataformas, mas como uma mudança estrutural nas formas de expressão, circulação e interpretação. Os estudos de Okela (2024) e Imran (2025) reforçam a necessidade de preparar os profissionais para operar criticamente num ecossistema mediado por algoritmos e IA, no qual a desinformação, os enviesamentos e as oportunidades criativas coexistem.

1.3. A Literacia Digital

A literacia digital constitui uma competência central¹³ no mundo contemporâneo, ultrapassando largamente o simples domínio de dispositivos eletrónicos. Implica não só capacidades práticas, como operar computadores e aceder à internet, mas também competências críticas e reflexivas que permitem interagir eficazmente em ambientes digitais, avaliar a fiabilidade da informação e agir de forma ética e consciente no espaço virtual (Bawden, 2008; Ala-Mutka, 2011). Mais do que uma habilidade instrumental, configura-se como condição indispensável para a integração social e para o exercício da cidadania numa sociedade digitalizada. Envolve dimensões técnicas, cognitivas, sociais e culturais, preparando os indivíduos para participar de modo ativo, responsável e criativo na sociedade em rede (Loureiro & Rocha, 2012; Correia, 2009).

Neste quadro, a literacia digital não se reduz ao acesso ou uso de tecnologia: é também uma competência de interpretação e produção crítica de informação. Autores como Santos, Azevedo e Pedro (s.d.) sublinham que ela articula tecnologia, cultura e cidadania, refletindo um paradigma em que as plataformas digitais estruturam o quotidiano e a vida profissional. Estudos recentes mostram que este processo é particularmente visível no ensino superior, onde as práticas de aprendizagem online mediadas por inteligência artificial potenciam novas formas de interação, mas também novos riscos, exigindo competências críticas acrescidas (Hamzah et al., 2025; Aguado-García et al., 2025).

1.3.1. Conceito de Literacia Digital

O conceito de literacia digital é amplo e multifacetado. Refere-se à capacidade de compreender, interpretar e produzir informação em ambientes digitais, conjugando domínio tecnológico com consciência crítica sobre os impactos sociais e éticos (Bawden, 2008; Ala-Mutka, 2011). Loureiro e Rocha (2012), apoiando-se em Martin e Ashworth (2004), salientam que envolve não apenas conhecimentos e competências, mas também uma postura crítica e responsável. Inclui a aptidão para selecionar e validar informação fidedigna, comunicar em múltiplos formatos digitais e participar ativamente em comunidades online, exercendo cidadania digital.

Correia (2009) acrescenta que a literacia digital não se restringe ao uso de equipamentos: traduz-se na capacidade de aplicar informação recolhida online em contextos diversos, sendo simultaneamente condição de inclusão social e fator de diferenciação entre cidadãos integrados e aqueles em risco de exclusão. Investigação recente mostra que estas dimensões se estendem a novas áreas de aprendizagem, como no uso de aplicações móveis de IA para o ensino de línguas, onde a proficiência digital determina não só a eficácia da interação, mas também a qualidade da aprendizagem crítica e reflexiva.

1.3.2. Componentes da Literacia Digital

A literacia digital assenta num conjunto de competências interligadas que permitem aceder, compreender e produzir informação de forma crítica. Santos, Azevedo e Pedro (s.d.) identificam quatro dimensões fundamentais: literacia e conhecimento tecnológico; conhecimento de base ou *background knowledge*, que contextualiza a informação; competências centrais de leitura, interpretação e produção; e posturas éticas e críticas na utilização da tecnologia. Ala-Mutka (2011) reforça que estas dimensões são complementares e que a literacia digital deve ser entendida como participação ativa e responsável no ecossistema digital.

Com o crescimento do ensino online e das plataformas digitais, estas componentes tornaram-se ainda mais visíveis. Modelos de educação baseados em IA demonstram ganhos de eficiência e de personalização, mas exigem que os utilizadores desenvolvam competências críticas para avaliar conteúdos e algoritmos (Hamzah et al., 2025). A investigação recente confirma que a literacia digital não é apenas consumo de informação: implica criação, análise e tomada de decisão informada, exigindo que estudantes e profissionais assumam o papel de produtores ativos de conhecimento (Aguado-García et al., 2025).

Por outro lado, persistem limitações estruturais. A desigualdade no acesso às tecnologias e a dificuldade em assegurar transparência algorítmica desafiam a universalização da literacia digital. Zhao (2025) sublinha que a opacidade das decisões automáticas e a distribuição desigual de recursos educativos agravam assimetrias já existentes, um problema particularmente relevante em países em desenvolvimento. Nesses contextos, a literacia digital deve ser entendida como estratégia de inclusão e justiça social.

1.3.3. Literacia Digital na Formação dos Profissionais de Media

A literacia mediática constitui uma vertente essencial da literacia digital, articulando as competências de acesso, compreensão, análise e produção de conteúdos (Cardoso, Baldi e Tomé, 2023). Potter (2013) identifica quatro eixos centrais: compreender os efeitos dos media; proteger e empoderar o público; reconhecer a natureza multidimensional e processual da literacia; e promover pensamento crítico como competência transversal.

Cardoso, Baldi e Tomé (2024) lembram que esta literacia é multidisciplinar, cruzando comunicação, sociologia, psicologia, ciências cognitivas, política e educação. A comunicação, enquanto fenómeno central das interações humanas, articula-se com diversas disciplinas que ampliam a sua compreensão. A sociologia permite analisar o modo como as práticas comunicacionais se inserem nas estruturas sociais, influenciando normas e coesão coletiva. A psicologia, por sua vez, fornece instrumentos para entender como os indivíduos percebem, interpretam e reagem às mensagens, revelando a dimensão subjetiva do processo comunicativo. As ciências cognitivas contribuem ao explicar os mecanismos mentais que possibilitam a receção, o processamento e a transformação da informação em conhecimento. Já a política evidencia como a comunicação se relaciona com o poder, a construção discursiva e a formação da opinião pública. Finalmente, a educação demonstra a relevância da comunicação como meio de transmissão e construção de saberes, essencial para a formação crítica e cidadã.

Tal abrangência garante a formação de comunicadores capazes de analisar não apenas ferramentas, mas também dinâmicas sociais e culturais que moldam os media. Ferreira (2018) acrescenta que estas competências são determinantes para a empregabilidade, pois a adaptação crítica às tecnologias é hoje uma exigência do mercado de trabalho.

Estudos recentes confirmam esta perspetiva. A integração de IA e técnicas de *data storytelling* em cursos de publicidade e comunicação mostra que a literacia digital está em constante mutação, exigindo a incorporação de novas linguagens e formatos (Spring & Lou, 2024). A eficácia de plataformas potenciadas por IA na aprendizagem online

demonstra que os profissionais precisam dominar não apenas ferramentas, mas também práticas de validação crítica e ética (Hamzah et al., 2025). Finalmente, Aguado-García et al. (2025) destacam que a literacia mediática deve ser entendida como um processo contínuo, ao longo da vida, exigindo atualização permanente de docentes, jornalistas e estudantes.

Assim, a literacia digital na formação dos profissionais de media deve ser vista não só como domínio instrumental de tecnologias, mas como capacidade crítica e ética para lidar com riscos – desinformação, enviesamentos, discursos de ódio – e para aproveitar oportunidades de inovação criativa e cidadania ativa. Esta é a base sobre a qual se estrutura a literacia em IA, que será detalhada na secção seguinte.

1.3.4. Literacia em IA

Tendo delineado o conceito e os componentes da literacia digital, torna-se necessário aprofundar a literacia em Inteligência Artificial, entendida como a capacidade de compreender, usar, avaliar e comunicar sobre sistemas de IA em contextos educativos e profissionais. Esta literacia não se restringe ao manuseamento de ferramentas: implica reconhecer os seus limites técnicos e epistemológicos, bem como as suas implicações éticas, sociais e políticas. No ensino da Comunicação, isso significa dotar estudantes e futuros profissionais de competências para usar a IA de forma criativa e inovadora, mas também responsável, transparente e crítica.

A investigação mais recente demonstra que a adoção de sistemas como o ChatGPT se apoia fortemente na perceção de utilidade e na facilidade de uso, dimensões centrais no modelo de aceitação tecnológica (Cavazos et al., 2024; Gilmore et al., 2025). Porém, a mesma literatura alerta que essa facilidade pode incentivar dependência instrumental e reduzir o espaço para reflexão crítica. É por isso fundamental que a literacia em IA se traduza na capacidade de transformar a eficiência aparente em proficiência consciente, em vez de mero consumo acrítico. Neste sentido, políticas institucionais e curriculares desempenham um papel crucial: em vez de promoverem “pânicos morais”, procuram enquadrar a utilização da IA em códigos de ética, integridade académica e transparência (Ahmed, 2024; Gilmore et al., 2025).

Ao mesmo tempo, persistem riscos e limitações que esta literacia deve enfrentar. As chamadas alucinações dos modelos, a opacidade dos algoritmos e a dificuldade em assegurar transparência nos critérios de decisão comprometem a confiança dos utilizadores (Lawlor, 2019; Zhao, 2025). Acrescem questões de equidade: em contextos de forte desigualdade digital, como em muitos países do Sul Global, o acesso a sistemas

de IA pode reproduzir clivagens sociais e económicas (Zhao, 2025). A literacia em IA implica, portanto, consciência não apenas técnica, mas também sociopolítica.

Evidências empíricas confirmam a relevância desta dimensão. Uma meta-análise de Tlili et al. (2025) mostra que as aplicações de IA em educação têm efeitos muito elevados no desempenho, sobretudo através de chatbots e tutores inteligentes. Yuen e Schlote (2024) demonstram que a aprendizagem mediada por IA em aplicações móveis de línguas potencia experiências personalizadas, mas apenas quando acompanhada de estratégias de autorreflexão crítica. Já estudos sobre plataformas de aprendizagem digital reforçam que a integração eficaz da IA depende da articulação entre inovação pedagógica e competências críticas por parte de docentes e estudantes (Hamzah et al., 2025; Aguado-García et al., 2025; Wang & Liu, 2025).

No campo específico da Comunicação e do Jornalismo, Okela (2024) evidencia que a IA constitui já uma disrupção que desafia o ensino superior a repensar currículos e práticas éticas, enquanto Imran (2025) mostra que a integração curricular da IA em diferentes países demonstra a necessidade de uma literacia adaptada às exigências profissionais emergentes. Estes trabalhos confirmam que, mais do que uma tendência futura, a literacia em IA é já uma competência presente e incontornável para os comunicadores.

Para fundamentar as três dimensões da literacia em IA, podemos apoiar-nos em Cavazos et al. (2024) e Gilmore et al. (2025) para a dimensão técnico-funcional; em Ahmed (2024), Floridi (2019) e Lawlor (2019) para a dimensão crítica e ética; e em Hamzah et al. (2025), Aguado-García et al. (2025) e Wang & Liu (2025) para a dimensão pedagógica e profissional. Esta articulação faz da literacia em IA não apenas uma extensão da literacia digital, mas uma condição de autoria responsável, essencial para formar profissionais capazes de navegar num ecossistema mediático crescentemente mediado por algoritmos e modelos generativos.

1.4. Crescimento do Acesso à Internet em Angola

O crescimento da conectividade em Angola tem sido rápido e consistente, revelando profundas implicações para a integração digital e para a adoção de tecnologias como a Inteligência Artificial. De acordo com o Ministério das Telecomunicações, Tecnologias de Informação e Comunicação Social, o número de utilizadores de internet mais do que duplicou entre 2020 e 2024, passando de cerca de 6,6 milhões para 12 milhões. Este aumento foi classificado pelo Ministro Mário Oliveira como “promissor”, colocando Angola acima do ritmo de crescimento de várias regiões globais.

De acordo com o *Global Connectivity Report 2022*, publicado pela União Internacional das Telecomunicações (UIT), em 2021 cerca de 63% da população mundial utilizava a internet, o que correspondia a 4,9 bilhões de pessoas. Contudo, persistem fortes desigualdades regionais: enquanto a Europa, os Estados Árabes e a Ásia-Pacífico estão próximos da universalização, apenas 33% da população africana estava conectada, tornando África a região menos integrada digitalmente. Além disso, 67% dos africanos permaneciam offline em 2020, realidade agravada em áreas rurais, onde o uso da internet era quase 3,5 vezes inferior ao das zonas urbanas

A tendência confirma dados anteriores: em 2023, o país já registava cerca de 11 milhões de utilizadores, correspondendo a 33% da população (MINTTICS, 2024). Em 2021, o Instituto Nacional de Estatística (INE, 2021) apontava um índice de apenas 21% da população com 15 anos ou mais, equivalente a 3.553.082 pessoas. As discrepâncias metodológicas entre estudos não alteram a conclusão central: a penetração da internet em Angola cresce a um ritmo acelerado.

Apesar deste avanço, persistem disparidades significativas. Em 2021, o acesso urbano rondava 33%, enquanto nas zonas rurais não ultrapassava 2% (INE). Também se verificava uma clivagem de género, com 26% dos homens ligados à internet contra apenas 16% das mulheres. Em termos regionais, Luanda destacava-se com quase metade da população conectada (49%), contrastando com províncias como o Bié, com apenas 3% (INE). Estes dados refletem um padrão semelhante ao observado noutros contextos de ensino vocacional, onde a integração da IA e de recursos digitais enfrenta barreiras estruturais ligadas ao custo elevado da tecnologia, à falta de plataformas adequadas e à desigualdade na distribuição dos recursos (Zhao, 2025).

O governo angolano tem procurado mitigar estas desigualdades através de várias iniciativas, como o Programa Espacial Nacional, que lançou o satélite ANGOSAT-2 para otimizar serviços de telecomunicações; o projeto Ngola Digital, que disponibiliza internet em escolas e espaços públicos; e a expansão da Rede Nacional de Fibra Óptica, que inclui interligações com países vizinhos (MINTTICS, 2024). Tais medidas apontam para uma crescente digitalização do sistema educativo, criando condições para a adoção de estratégias pedagógicas inovadoras, como a personalização de percursos de aprendizagem e o reforço da interação digital em sala de aula, tendências já verificadas em instituições de ensino vocacional noutros países (Wang & Liu, 2025).

Estes avanços abrem oportunidades, mas introduzem igualmente novos desafios. A massificação do acesso amplia a utilização de plataformas digitais e de serviços baseados em IA, desde redes sociais a assistentes virtuais, podendo fomentar soluções adaptadas ao contexto angolano, como aplicações para agricultura ou saúde. Porém, a desigualdade

de acesso pode aprofundar clivagens sociais, mantendo parcelas da população afastadas dos benefícios digitais. A cibersegurança e a regulação tornam-se igualmente urgentes, já que o MINTTICS tem alertado para a necessidade de combater notícias falsas, proteger dados pessoais e responder a fenómenos como os *deepfakes*.

O crescimento da internet em Angola, portanto, é simultaneamente promissor e desafiante. Tal como noutras geografias, a expansão da conectividade só se traduzirá em inclusão efetiva se acompanhada de políticas públicas consistentes em matéria de infraestrutura, educação e regulação. Como destacam Aguado-García et al. (2025), os avanços tecnológicos só beneficiam todos os cidadãos quando são enquadrados por estratégias de democratização do acesso e por orientações éticas claras. Neste contexto, a literacia digital, mediática e em IA assume um papel decisivo para que os angolanos não sejam apenas consumidores, mas também criadores críticos e responsáveis no emergente ecossistema digital.

CAPÍTULO 2

Metodologia

2.1. Desenho do estudo e método

Este estudo adota um método dedutivo, partindo de princípios e categorias teórico-conceituais estabilizados – Inteligência Artificial, literacia digital, literacia mediática e fundamentos da comunicação – para testar a sua aplicação no contexto específico dos cursos de comunicação em Angola. O raciocínio dedutivo, que progride do geral para o particular, privilegia a consistência lógica das inferências (Severino, 2013, p. 76; Gil, 2008). O silogismo é o seu modelo formal, no qual a conclusão decorre logicamente das premissas aceites (Gil, 2008; Siena, Braga, Oliveira & Carvalho, 2024).

A estratégia empírica é métodos mistos (*qualiquantitativa*), integrando recolha padronizada por questionário e análise de conteúdo das respostas abertas. Esta combinação procura amplitude (dados quantitativos) e profundidade (dados qualitativos), com integração concomitante por triangulação dos achados (Siena et al., 2024; Creswell & Plano Clark, 2018).

2.2. Participantes e amostragem

Participaram 10 docentes e 25 estudantes de cursos de comunicação social de quatro instituições de ensino superior angolanas: Instituto Superior Técnico de Angola, Universidade Jean Piaget de Angola, Instituto Superior Politécnico Internacional e Universidade Independente de Angola. A amostragem foi não probabilística, intencional por quotas institucionais e de perfil, visando captar diversidade de contextos e funções (docência jornalística, edição, assessoria, chefia de comunicação) e anos de curso no caso dos estudantes.

Para robustecer a validade externa, o recrutamento seguiu critérios explícitos: (i) vínculo ativo à instituição no semestre de aplicação; (ii) atuação/inscrição em unidades curriculares de comunicação; (iii) disponibilidade para participação voluntária.

2.3. Instrumento: construção, pré-teste e validação de conteúdo

O questionário incluiu blocos de perguntas fechadas (escalas e escolhas múltiplas) e questões abertas, organizados segundo um mapa item–dimensão inspirado na revisão da literatura (Bawden, 2008; Ala-Mutka, 2011). Os blocos abordaram: (i) competências digitais técnicas; (ii) uso de IA em aprendizagem/trabalho académico; (iii) ética e

pensamento crítico; (iv) condições e apoio institucional; (v) integração curricular e percepções de futuro; e (vi) desinformação e verificação.

O instrumento foi sujeito a pré-teste com um pequeno grupo (≈ 3 docentes; ≈ 5 estudantes), permitindo ajustar clareza e ordem dos itens (Severino, 2013). A validação de conteúdo foi efetuada por dois especialistas da área da educação e jornalismo, garantindo cobertura dos constructos e pertinência das questões. Dado o carácter exploratório e a reduzida dimensão da amostra (10 docentes e 25 estudantes), a análise dos resultados privilegiou estatísticas descritivas univariadas, reconhecendo-se esta limitação para efeitos de generalização.

2.4. Procedimentos de recolha

O questionário foi aplicado online, garantindo acesso por dispositivo móvel/computador. O convite descreveu objetivos, duração média, anonimato e direitos dos participantes. O período de recolha decorreu de forma simultânea para docentes e estudantes, mitigando efeitos de calendário letivo. Foram previstas medidas de qualidade: prevenção de duplicados (limitação por IP/email institucional, quando aplicável) e campos obrigatórios apenas para variáveis essenciais, evitando *missing* sistemático.

2.5. Plano de análise de dados

Procedeu-se a uma análise estatística descritiva (n, %, médias/medianas, desvios padrão/intervalos interquartis) para caracterizar a amostra e sintetizar os principais resultados. Dado o carácter exploratório e o número reduzido de participantes (N=35), não foram realizadas análises inferenciais ou testes de associação entre variáveis, mantendo-se o foco em distribuições simples e comparações descritivas entre docentes e estudantes. Assim, a análise limita-se a descrever os dados recolhidos, sem pretensão de generalizar os resultados para toda a população de docentes e estudantes em Angola.”.

2.5.1. Qualitativo

As respostas abertas foram analisadas com recurso à técnica de análise de conteúdo, seguindo as orientações de Bardin (2016). Inicialmente, procedeu-se à leitura flutuante de todas as respostas, identificando-se unidades de registo relevantes. Em seguida, foram definidas categorias temáticas, algumas deduzidas da revisão de literatura (por exemplo, ética digital, desafios de infraestrutura, percepções sobre a IA) e outras emergentes do próprio corpus. As respostas foram então codificadas e organizadas por categoria,

permitindo captar padrões de percepção e ilustrar os resultados quantitativos com excertos significativos.

2.5.2. Integração (triangulação)

Os resultados quantitativos e qualitativos foram analisados de forma complementar. A integração quantitativo-qualitativa ocorreu por triangulação concomitante (Creswell & Plano Clark, 2018), o que possibilitou contextualizar as percentagens e frequências observadas com interpretações mais aprofundadas das percepções relatadas por docentes e estudantes, reforçando a validade interna do estudo.

2.6. Considerações éticas e gestão de dados

A participação foi voluntária, mediante consentimento informado explícito no início do questionário. Garantiu-se anonimato (ausência de nomes/IDs pessoais), pseudonimização nas bases de análise e confidencialidade na divulgação de resultados. Os dados serão armazenados em repositório seguro encriptado, com acesso restrito à equipa de investigação, retidos por cinco anos e depois eliminados. Não foram recolhidos dados sensíveis desnecessários. O tratamento cumpre princípios de minimização e finalidade.

2.7. Justificação da adequação metodológica

O uso de métodos mistos é congruente com os objetivos: quantificar níveis de literacia e uso de IA e compreender percepções/experiências que lhes dão significado. O desenho dedutivo assegura coerência entre os constructos teóricos e os indicadores empíricos (mapa item-dimensão), enquanto o plano analítico supera a limitação anteriormente apontada de análises meramente descritivas, introduzindo cruzamentos e testes apropriados ao N disponível. A análise qualitativa estruturada (Bardin, 2016) e a fiabilidade intercodificador reforçam a credibilidade dos resultados.

2.8. Limitações

Reconhecem-se limitações: amostragem não probabilística e N reduzido (n=35), que restringem generalização; auto-relato suscetível a viés de desejabilidade; e perfil institucional concentrado em quatro IES. A investigação é descritiva e não inferencial, o que significa que os resultados não permitem generalizações estatísticas, apenas a identificação de padrões exploratórios. Como mitigações, destacam-se a transparência nos critérios de recrutamento e taxas de resposta, adoção de IC 95%, reporte de

tamanhos de efeito, e triangulação com qualitativo. Futuras investigações devem ampliar o N, incluir entrevistas/*focus groups*, e comparar instituições/regiões.

CAPÍTULO 3

Resultados

Em Angola, várias instituições de ensino superior lecionam cursos ligados à área da comunicação, mas o presente estudo centrou-se em três estabelecimentos sediados em Luanda: o Instituto Superior Técnico de Angola (IST-Angola), a Universidade Jean Piaget de Angola e o Instituto Superior Politécnico Internacional, incluindo igualmente a Universidade Independente de Angola. Estes estabelecimentos oferecem cursos distintos na área, mas com finalidades convergentes na formação de profissionais aptos a atuar nos diversos domínios da comunicação social.

No Instituto Superior Técnico de Angola, funciona a Licenciatura em Comunicação Social, composta por um currículo diversificado que articula disciplinas teóricas e práticas. Entre as unidades curriculares, encontram-se cadeiras de formação geral, como Língua Portuguesa, Inglês, História e Estatística, a par de disciplinas específicas da área, incluindo Teoria da Comunicação, Géneros Jornalísticos, Jornalismo Escrito, Investigativo, Radiofónico e Televisivo, Comunicação Organizacional, Publicidade e Relações Públicas, bem como Comunicação Digital e Novos Media. A formação é complementada por laboratórios e estágios, permitindo aos estudantes o contacto direto com a prática jornalística e comunicacional. O curso prepara para o exercício do jornalismo em diferentes meios, mas também para funções ligadas à assessoria de comunicação e marketing.

A Universidade Jean Piaget de Angola oferece a Licenciatura em Ciências da Comunicação, reconhecida pelo Decreto Executivo n.º 376/17. O curso é de carácter transdisciplinar, combinando uma base sólida de formação em comunicação social, jornalismo e comunicação empresarial. Destacam-se unidades curriculares voltadas para os média tradicionais e de alta tecnologia, produção e gestão de conteúdos digitais, comunicação institucional, relações públicas e publicidade, complementadas por disciplinas de línguas estrangeiras e cultura contemporânea. O curso tem como objetivo formar profissionais flexíveis, críticos e tecnicamente competentes, preparados para atuar como jornalistas, gestores de redes sociais, profissionais de comunicação digital, assessores de imprensa e trabalhadores do conhecimento em ambientes empresariais ou institucionais.

O Instituto Superior Politécnico Internacional e a Universidade Independente de Angola lecionam a Licenciatura em Comunicação Social e Imagem, curso que privilegia tanto a vertente teórica como a prática. O plano curricular inclui unidades como Introdução à Comunicação, Teorias da Comunicação, Sociologia da Comunicação, Géneros

Jornalísticos, Direito da Comunicação, Psicossociologia, Comunicação Institucional e Corporativa, Fotojornalismo, Edição Multimédia, Técnicas de Reportagem, Produção Radiofónica e Televisiva, entre outras. O curso dá grande ênfase à prática profissional em laboratórios de televisão, rádio e imprensa, bem como ao estágio curricular e ao trabalho final de conclusão. A formação pretende dotar os estudantes de competências técnicas, críticas e criativas, preparando-os para atuar em media tradicionais, comunicação digital, agências de publicidade, assessorias e instituições públicas ou privadas.

No que respeita ao universo da presente investigação, participaram 10 docentes e 25 estudantes das instituições mencionadas. Os docentes, com experiências profissionais e funções variadas (repórteres, editores, assessores e chefes de comunicação), representam as diferentes vertentes da comunicação social, enquanto os estudantes encontram-se distribuídos entre vários anos da licenciatura e, em alguns casos, na pós-graduação.

Relativamente à formação e infraestruturas ligadas à inteligência artificial, constatou-se que as instituições ainda não dispõem de uma integração plena desta dimensão nos seus currículos. Embora algumas disciplinas abordem conteúdos relacionados com comunicação digital e novos media, não existem, de forma sistemática, unidades curriculares específicas voltadas para a literacia digital ou para a aplicação da IA à comunicação. A maioria dos docentes e estudantes que contactam com ferramentas de IA fá-lo de forma autónoma, por iniciativa própria, ou através de formações pontuais, seminários ou cursos online. Em termos de infraestruturas, laboratórios e estúdios existem para a prática de jornalismo, rádio, televisão e multimédia, mas ainda não estão equipados com ferramentas especializadas em inteligência artificial, limitando a exploração desta tecnologia no ensino.

3.1. Resultado do Inquérito por Questionário Dirigido aos Professores

O inquérito aos docentes contou com 10 participantes de quatro instituições de ensino superior em Angola.

Caracterização dos docentes. A maioria dos docentes participantes possui menos de cinco anos de experiência de docência (4). Três têm entre cinco e dez anos de experiência e outros três contam com mais de dez anos. A distribuição institucional mostra-se equilibrada, com três docentes do Instituto Superior Técnico de Angola, três da Universidade Jean Piaget de Angola, dois do Instituto Superior Politécnico Internacional e dois da Universidade Independente de Angola. Em termos de funções profissionais, cinco atuam como repórteres, dois como editores, dois como assessores de comunicação e um como chefe de comunicação. A seleção dos participantes foi realizada através de

uma amostragem não probabilística do tipo intencional ou por critérios, considerando apenas docentes da área de comunicação social. As estratégias práticas de recrutamento incluíram convites formais enviados por e-mail ou carta oficial e contatos diretos em eventos de interesse, como seminários e atividades em instituições de ensino superior.

Literacia digital dos alunos na percepção dos docentes. Os dez docentes foram convidados a avaliar o nível médio de literacia digital dos seus alunos, podendo escolher entre muito baixo, baixo, médio, alto e muito alto. Quatro indicaram o nível médio, três apontaram para baixo ou muito baixo e três para alto ou muito alto.

As respostas evidenciam percepções distintas: alguns associam níveis baixos a dificuldades no uso de ferramentas académicas e softwares especializados, enquanto outros valorizam a fluência em redes sociais e aplicações digitais. O predomínio do nível médio sugere que os estudantes possuem competências básicas, mas ainda insuficientes para uma literacia digital plena.

Utilização de ferramentas de IA.

Atualmente, existem diversas ferramentas de inteligência artificial aplicáveis ao ensino e à prática da comunicação. Entre as mais utilizadas, destaca-se o ChatGPT, modelo de linguagem desenvolvido para gerar textos, apoiar na redação académica e responder a questões de forma interativa. Outra ferramenta relevante é o Canva, uma plataforma de design gráfico que, nas versões mais recentes, integra funcionalidades de IA para criação de apresentações, imagens e outros materiais visuais. Além destas, existem ainda aplicações como o Grammarly e o QuillBot, direcionadas para correção e reformulação de textos, e recursos emergentes como o Bard/Google Gemini e o Perplexity AI, que combinam pesquisa e geração de conteúdos.

Quando questionados se utilizam ou já utilizaram este tipo de recurso, os dez docentes podiam responder afirmativamente ou negativamente, especificando as ferramentas usadas. Dos participantes, seis declararam utilizar ferramentas de IA, enquanto quatro afirmaram não recorrer a elas. Entre os utilizadores, quatro mencionaram o ChatGPT como principal apoio pedagógico e dois indicaram o Canva. Estes resultados evidenciam uma divisão clara entre os docentes que já incorporaram a IA nas suas práticas e aqueles que ainda não a exploram, refletindo tanto a diversidade de experiências quanto a necessidade de maior formação para um uso crítico e eficaz destas tecnologias.

Preparação ética dos alunos. Ao serem convidados a avaliar se os estudantes estão preparados para usar a inteligência artificial de forma ética e crítica, os docentes puderam escolher entre três possibilidades de resposta: sim, não e em parte. O conceito de uso ético da IA envolve aspetos como o respeito pela propriedade intelectual, a transparência na utilização de conteúdos gerados por algoritmos, a preservação da privacidade dos

dados, a não dependência cega das respostas fornecidas pelas máquinas e a capacidade de distinguir entre informação confiável e enviesada.

Entre os dez participantes, cinco consideraram que os estudantes estão apenas parcialmente preparados, três afirmaram que não estão preparados e dois avaliaram que já o estão. Esta distribuição sugere que a maioria reconhece uma preparação insuficiente, possivelmente porque os alunos ainda carecem de formação específica sobre as implicações éticas do uso da IA. Os docentes que assinalaram a opção negativa poderão estar a pensar em riscos como o plágio académico, a reprodução de estereótipos ou a utilização acrítica de resultados gerados automaticamente. Já os que responderam positivamente talvez valorizem a consciência crescente entre alguns estudantes sobre a necessidade de utilizar essas ferramentas com responsabilidade.

Formação institucional e resistências. No ensino superior, a formação em inteligência artificial e literacia digital pode assumir várias formas. Algumas instituições oferecem programas estruturados, como cursos de curta duração, oficinas práticas e módulos integrados nos planos curriculares, focados em competências de uso pedagógico das ferramentas digitais. Outras limitam-se a iniciativas informais ou pontuais, como palestras, seminários e sessões de sensibilização. Há ainda contextos onde não existe qualquer oferta organizada, ficando a capacitação ao encargo do interesse individual do docente. Assim, ao responderem se as suas instituições oferecem formação em IA ou literacia digital, os professores podem estar a pensar em realidades muito distintas — desde cursos regulares até simples ações de informação.

No caso em análise, dos dez participantes, seis afirmaram que as suas instituições não oferecem formação específica nesse domínio, dois confirmaram a existência de programas e outros dois disseram não saber. Estes resultados revelam uma lacuna significativa na preparação docente para lidar com a IA de forma crítica e aplicada ao ensino. A ausência de oferta formativa consistente pode explicar, em parte, as dificuldades ou resistências identificadas mais adiante, já que quatro docentes percecionam resistência parcial, quatro notam resistência explícita e apenas dois não identificam barreiras. O quadro evidencia que, sem apoio institucional e sem formação adequada, a integração da IA no ensino tende a ser irregular, dependente mais do esforço individual do que de políticas estruturadas.

Desafios e impactos da IA. No contexto angolano, a integração da inteligência artificial na formação em comunicação enfrenta limitações estruturais significativas. Em muitas instituições de ensino superior, as infraestruturas tecnológicas são insuficientes ou inexistentes, desde redes de internet estáveis até equipamentos adequados para suportar softwares de IA. Além disso, não há uma oferta consistente de formações específicas para docentes, seja em programas curriculares ou em capacitações contínuas, e os

poucos cursos disponíveis são geralmente de acesso restrito ou com custos elevados que não estão ao alcance da maioria. Acresce a ausência de políticas institucionais claras para apoiar a adoção da IA, o que torna a sua aplicação dependente de iniciativas isoladas e pouco sistemáticas.

Diante desse quadro, quatro docentes identificaram as infraestruturas limitadas como o maior desafio, três apontaram a falta de formação, dois destacaram os custos elevados e apenas um mencionou a resistência institucional. Em relação ao impacto da IA na autonomia dos estudantes, cinco professores consideraram que esta tanto pode melhorar quanto comprometer, quatro avaliaram que apenas melhora e um que compromete. Sobre a inclusão de ética digital nas disciplinas, quatro docentes admitiram não contemplar o tema, três disseram abordá-lo apenas parcialmente e outros três confirmaram integrá-lo plenamente. Estes resultados reforçam que a principal barreira não está apenas na resistência, mas sobretudo na ausência de condições estruturais e de apoio formativo, que inviabilizam uma utilização crítica e produtiva da IA no ensino da comunicação em Angola.

Futuro da formação com IA. Quando convidados a refletir sobre o futuro da formação em média perante a presença crescente da inteligência artificial, os docentes tiveram quatro posicionamentos possíveis: considerá-la altamente transformadora, muito promissora, bastante desafiadora ou ainda incerta. Estas categorias remetem a diferentes expectativas: a perceção de transformação aponta para mudanças estruturais na forma de ensinar e aprender; a de promessa sugere otimismo cauteloso; a de desafio reflete preocupações com riscos e limitações; e a de incerteza traduz dúvidas sobre a capacidade institucional de acompanhar a evolução tecnológica.

No conjunto das respostas, quatro docentes viram a IA como altamente transformadora, três como muito promissora, dois como bastante desafiadora e um revelou incerteza. Embora a maioria se situe no campo do otimismo, reconhecendo na IA um vetor de inovação e renovação pedagógica, persiste um núcleo que chama a atenção para as dificuldades práticas e éticas. Este equilíbrio mostra que, apesar do entusiasmo, os docentes entendem que o futuro da formação em *media* dependerá não apenas do avanço tecnológico, mas também de investimentos institucionais, formação contínua e integração crítica da IA no processo educativo.

3.2. Resultados do inquérito por questionário dirigido aos estudantes

O inquérito aos estudantes contou com 25 participantes de quatro instituições de ensino superior em Angola.

Caracterização dos estudantes. Entre os 25 estudantes participantes, a maioria encontra-se na faixa etária dos 20 a 24 anos (12; 48%). Outros 8 (32%) têm entre 25 e 29 anos, 4 (16%) situam-se entre 30 e 34 anos, e apenas 1 (4%) tem mais de 35 anos. Esta distribuição revela uma predominância de jovens adultos, mas também a presença de estudantes mais velhos, o que sugere diversidade geracional no grupo.

No percurso académico, verifica-se uma distribuição relativamente equilibrada entre os diferentes anos da licenciatura: 6 estudantes (24%) estão no 1.º ano, 7 (28%) no 2.º ano, 6 (24%) no 3.º ano e 4 (16%) no 4.º ano. Além disso, 2 participantes (8%) encontram-se já em cursos de pós-graduação.

Quanto às instituições, o Instituto Superior Técnico de Angola reúne 7 estudantes (28%), enquanto a Universidade Jean Piaget de Angola conta com 6 (24%). A Universidade Independente de Angola e o Instituto Superior Politécnico Internacional têm, cada uma, 6 participantes (24%). Esta distribuição mostra equilíbrio entre as instituições, com ligeira predominância do Instituto Superior Técnico de Angola.

Formação em IA e nível de literacia digital. Dos 25 estudantes inquiridos, 15 (60%) afirmaram não ter recebido qualquer formação específica em inteligência artificial ou ferramentas digitais, enquanto 10 (40%) declararam já ter tido algum tipo de contacto com esses conteúdos. Esse contacto, no entanto, não corresponde a uma formação estruturada ou obrigatória, mas geralmente a experiências pontuais: workshops isolados, seminários de curta duração, palestras temáticas ou uso autónomo de tutoriais online. Em alguns casos, os estudantes referem-se a aprendizagens adquiridas em disciplinas de informática ou comunicação digital, onde a IA e as ferramentas tecnológicas surgiram como tópicos complementares, mas não como eixo central.

Quanto à autoavaliação da sua literacia digital, 10 estudantes (40%) classificaram-se em nível médio, 5 (20%) em nível baixo ou muito baixo, e 10 (40%) em nível alto ou muito alto. Esta distribuição sugere que, embora exista um grupo que se sente confiante com as ferramentas digitais, uma parte significativa ainda reconhece fragilidades, o que reforça a ausência de uma formação formal e consistente no percurso académico.

Utilização de ferramentas de IA. No ensino superior em comunicação, as ferramentas de inteligência artificial têm vindo a ser exploradas em diferentes finalidades. O ChatGPT é um modelo de linguagem utilizado sobretudo para geração de textos, apoio na escrita e brainstorming. O Grammarly funciona como corretor avançado de inglês, oferecendo sugestões de gramática e estilo. O QuillBot é voltado para a reformulação de frases e síntese textual, sendo usado em traduções e resumos. Já o Bard/Google Gemini e o Perplexity AI são mecanismos de busca e diálogo que combinam inteligência artificial com recolha de informação em tempo real. Embora não tenha sido referido nesta questão, outros recursos como o Canva também integram IA na produção gráfica e audiovisual.

Entre os 25 estudantes, 8 afirmaram usar às vezes ferramentas de IA, 7 utilizam frequentemente, 3 utilizam sempre, 4 raramente e 3 nunca. Quanto às preferências, 15 estudantes citaram o ChatGPT, 8 o Grammarly, 6 o QuillBot, 5 o Bard/Google Gemini e 4 o Perplexity AI; três não recorrem a nenhuma dessas ferramentas. Em termos de aplicação prática, destacam-se a escrita de textos jornalísticos (12 estudantes), a pesquisa e recolha de dados (10), a revisão de conteúdos (9) e a criação audiovisual (8). Estes dados revelam uma penetração relevante da IA no quotidiano académico, sobretudo ligada à escrita e à pesquisa, mas também apontam para usos diversificados. A frequência relativamente elevada de utilização sugere que a IA já se tornou uma ferramenta integrada em várias rotinas de estudo, embora uma parte dos estudantes ainda a use pouco ou nunca, possivelmente por falta de domínio, confiança ou acesso regular.

Formas de aprendizagem e preparação percebida. No que diz respeito à formação em literacia digital e inteligência artificial, a maioria dos estudantes refere que a aprendizagem ocorre de forma autónoma (14 estudantes; 56%), enquanto 8 recorrem a cursos online (32%), 7 destacam a colaboração entre colegas (28%) e apenas 6 (24%) mencionam a universidade como fonte principal. Este dado é consistente com a perceção de que 13 estudantes (52%) não têm acesso a disciplinas específicas sobre literacia digital ou IA aplicada à comunicação, contra 7 (28%) que confirmam a sua existência e 5 (20%) que dizem não saber. A formação institucional, quando existe, parece limitada e pouco estruturada, o que empurra muitos para aprendizagens informais ou por iniciativa própria.

Quanto à autoavaliação da preparação para lidar com tecnologias digitais, 11 estudantes (44%) consideram-se preparados, 9 (36%) parcialmente preparados e 5 (20%) totalmente despreparados. Os que se assumem como preparados provavelmente associam essa confiança à experiência prática no uso regular de ferramentas de IA e plataformas digitais. Já os que se veem como parcialmente preparados parecem reconhecer domínio básico, mas percebem lacunas em aspetos mais complexos, como análise crítica, integração ética da IA ou utilização de softwares avançados. Por fim, os que se consideram despreparados podem estar a refletir não apenas falta de formação formal, mas também dificuldades de acesso, ausência de apoio institucional e insegurança em relação às rápidas mudanças tecnológicas.

Perceções sobre IA, jornalismo e desinformação. No que toca ao impacto da inteligência artificial sobre as competências humanas, 10 estudantes (40%) acreditam que a IA pode substituir apenas parcialmente certas habilidades, 9 (36%) consideram que pode substituir totalmente em alguns casos e 6 (24%) rejeitam essa possibilidade. Essa perceção remete a diferentes dimensões de competência: no plano técnico e operacional, muitos reconhecem que a IA já é capaz de automatizar tarefas como síntese de textos,

correção linguística ou recolha inicial de dados, o que explica a aceitação de uma substituição mais ampla. Em contrapartida, no plano cognitivo e analítico, a maioria entende que a IA só pode apoiar, mas não substituir, a interpretação crítica, a avaliação de fontes e a tomada de decisão. Já no campo criativo e ético, os estudantes tendem a ver a intervenção humana como insubstituível, sobretudo na escrita original, na construção de narrativas e no julgamento responsável do uso da informação.

Quando questionados sobre o papel da IA no combate à desinformação e às *fake news*, 15 estudantes (60%) acreditam que estas ferramentas podem ser aliadas, 4 (16%) não partilham dessa confiança e 6 (24%) mantêm-se incertos. Os que confiam no potencial da IA referem-se à sua capacidade de verificação rápida de factos e cruzamento de dados; já os mais céticos evocam riscos como enviesamentos algorítmicos, disseminação de conteúdos fabricados e manipulação de informação. Apesar dessas divergências, a maioria expressiva — 20 estudantes (80%) — defende a integração da IA nos currículos universitários, sinalizando que, mesmo entre dúvidas e reservas, há consciência da necessidade de uma formação crítica e estruturada nesta área.

CAPÍTULO 4

Discussão dos Resultados

A análise dos resultados obtidos junto de professores e estudantes dos cursos de comunicação em Angola permite construir um panorama abrangente sobre o nível de literacia digital e a integração da Inteligência Artificial (IA) na formação superior. Do lado docente, observa-se experiência diversificada, com parte significativa a possuir mais de cinco anos de atuação, concentrada sobretudo nas universidades Jean Piaget de Angola e Instituto Superior Técnico de Angola, e com predominância de funções ligadas ao jornalismo, especialmente como repórteres. Do lado discente, a maioria situa-se entre os 20 e os 24 anos e encontra-se nos anos iniciais da formação, revelando um perfil em amadurecimento académico e profissional. Esse contraste sugere um diálogo produtivo entre a experiência consolidada dos docentes e a curiosidade exploratória dos estudantes.

Do ponto de vista metodológico, importa sublinhar que os resultados decorrem de uma amostra reduzida (N=35) e de natureza não probabilística, o que impõe cautela na generalização. A opção por estatísticas descritivas univariadas e por triangulação concomitante (Creswell & Plano Clark, 2018) garante consistência com os objetivos exploratórios e permite captar padrões iniciais. Estes padrões, embora limitados e não inferenciais devido ao carácter exploratório e ao reduzido número de participantes, são relevantes para sustentar hipóteses e debates futuros.

No que respeita à literacia digital e em IA (eixo iii), os dois grupos revelaram perceções próximas: tanto docentes como discentes situaram as competências digitais sobretudo em níveis médio e alto, embora ambos tenham identificado uma fração significativa com lacunas. Este dado confirma a definição de Martin e Ashworth (2004, apud Loureiro & Rocha, 2012), que encaram a literacia digital como um conjunto de conhecimentos, competências e atitudes distribuídos de forma desigual. A dependência do autoaprendizado, apontada por 56% dos estudantes, reforça a análise de Hamzah et al. (2025) e Aguado-García et al. (2025), segundo a qual a aprendizagem mediada por IA só se traduz em ganhos efetivos quando acompanhada de estratégias institucionais que promovam pensamento crítico e inclusão. O facto de mais de metade dos estudantes não ter tido qualquer formação formal em IA confirma que as universidades angolanas ainda não estruturaram curricularmente esta competência central, em linha com a advertência de Ala-Mutka (2011) de que a literacia digital é condição para a cidadania plena na sociedade em rede. Tal padrão confirma que a literacia digital em Angola permanece

desigual, reproduzindo as assimetrias de acesso identificadas por Zhao (2025) em contextos vocacionais.

Quanto ao uso prático da IA na comunicação (eixo i), emergem diferenças relevantes. Entre os docentes, cerca de metade declarou já utilizar ferramentas como chatbots e plataformas de design, com destaque para o ChatGPT, mas uma parte considerável afirmou nunca as ter integrado. Entre os discentes, a frequência de uso é mais elevada, com o ChatGPT, Grammarly e QuillBot a assumirem protagonismo. Esta discrepância reflete tendências já observadas noutros contextos. Imran (2025) mostra que currículos de media e jornalismo em países como Austrália e Malásia estão a integrar rapidamente ferramentas inteligentes, sobretudo pela pressão das novas gerações, mais familiarizadas com inovações digitais. Tlili et al. (2025), numa meta-análise, demonstram que chatbots e tutores inteligentes produzem efeitos muito significativos no desempenho académico, o que ajuda a explicar a popularidade destas tecnologias entre os estudantes. Contudo, a prudência dos docentes, associada à falta de formação institucional, confirma a observação de Okela (2024) de que a IA exige um reajuste curricular profundo e não apenas adoções individuais pontuais. Tal como argumentam Cavazos et al. (2024) e Gilmore et al. (2025), a aceitação tecnológica é fortemente mediada pela perceção de utilidade e pela facilidade de uso, mas também pela consciência dos riscos de dependência, aspeto que parece emergir no ceticismo de parte dos docentes.

A preparação ética surge como uma lacuna transversal. Metade dos docentes considera que os estudantes estão apenas parcialmente preparados para o uso ético da IA, e mais de metade dos discentes nunca teve qualquer formação ética específica. Floridi (2019) sublinha que a ética deve constituir eixo central na adoção da IA, sob pena de os seus efeitos se tornarem mais nocivos do que benéficos. Ahmed (2024) reforça este ponto, lembrando que a integração da IA em contextos institucionais deve ser mediada por códigos de ética e integridade académica, em vez de por reações de “pânico moral”. Esta necessidade de orientação ética adquire ainda maior relevância em contextos desiguais como o angolano, onde, como nota Zhao (2025), as assimetrias de acesso e a opacidade algorítmica podem acentuar desigualdades sociais e educativas. Assim, confirma-se que a dimensão ética e crítica não pode ser vista como acessória, mas como central na literacia em IA.

No que toca à comunicação digital e à desinformação (eixo ii), tanto docentes como estudantes reconhecem o potencial da IA para apoiar o combate às fake news, ainda que com reservas quanto a enviesamentos e limitações técnicas. Mestre (2021) já sublinhava que a sofisticação crescente das estratégias de desinformação exige abordagens mais rigorosas e integradas. A confiança de 60% dos estudantes no papel da IA nesse combate deve ser lida à luz das análises de Spring & Lou (2024), que mostram como ferramentas

inteligentes em data storytelling podem reforçar a qualidade narrativa e a verificação factual em ambientes digitais. Ao mesmo tempo, a incerteza expressa por parte da amostra reflete os alertas de Zhao (2025) sobre a opacidade das decisões algorítmicas, que podem comprometer a credibilidade da tecnologia se não forem acompanhadas de estratégias críticas e éticas.

No plano institucional, os docentes apontaram a ausência de programas de capacitação em IA e literacia digital, ao passo que os estudantes confirmaram a escassez de disciplinas curriculares dedicadas ao tema. Esta insuficiência formativa coloca em evidência o desfasamento entre exigências contemporâneas e práticas académicas, confirmando a pertinência da advertência de Cardoso, Baldi e Tomé (2024) de que a literacia mediática e digital é multidisciplinar e deve ser integrada transversalmente nos currículos de comunicação. Do ponto de vista dos obstáculos, os docentes destacaram sobretudo limitações infraestruturais e resistência institucional, enquanto os discentes assinalaram a falta de orientação formal e a necessidade de apoio no processo de autoaprendizagem. Esta divergência ilustra como as perceções sobre os desafios da IA variam entre quem ensina e quem aprende: os primeiros enfatizam barreiras políticas e estruturais, enquanto os segundos sublinham a ausência de suporte pedagógico imediato. Trabalhos como os de Hamzah et al. (2025), Aguado-García et al. (2025) e Wang & Liu (2025) confirmam que, sem políticas institucionais e curriculares robustas, a integração da IA tende a ser desigual, dependente mais de esforços individuais do que de estratégias coletivas.

Por fim, quanto às expectativas para o futuro da formação em comunicação com a presença crescente da IA, tanto professores como estudantes alternaram entre visões otimistas – “muito promissora” ou “altamente transformadora” – e avaliações mais incertas. Esta ambivalência confirma a tensão identificada por Selwyn (2016), segundo a qual a tecnologia no ensino superior não deve ser entendida apenas como ferramenta, mas como prática cultural que redefine relações pedagógicas. Se os estudantes revelam maior entusiasmo e disponibilidade para experimentar, os docentes mantêm uma postura mais cautelosa, atenta aos riscos éticos e institucionais. Essa complementaridade pode ser vista como oportunidade para a construção de um ecossistema educativo equilibrado, no qual a energia exploratória dos estudantes é orientada pela experiência crítica dos docentes.

Em suma, os resultados confirmam que a literacia digital e em IA, em Angola, é simultaneamente promissora e desigual. A adoção crescente de ferramentas inteligentes já faz parte da realidade académica, mas a ausência de políticas institucionais robustas, de formação ética sistemática e de infraestruturas adequadas impede que esse potencial se concretize plenamente. Integrando as lições da literatura internacional (Cavazos et al.,

2024; Gilmore et al., 2025; Imran, 2025; Okela, 2024; Tlili et al., 2025; Hamzah et al., 2025; Zhao, 2025; Aguado-García et al., 2025; Wang & Liu, 2025), torna-se claro que a modernização curricular não pode limitar-se a introduzir novas tecnologias: deve apostar em competências críticas, éticas e inclusivas, capazes de transformar a IA em instrumento de inovação, cidadania e equidade social no ensino da comunicação em Angola.

CAPÍTULO 5

Conclusão

A investigação desenvolvida permitiu responder à questão central – *de que modo a literacia digital (e em IA) influencia a formação em comunicação em Angola?* – oferecendo uma visão abrangente do cenário atual. Os resultados do inquérito a docentes e estudantes evidenciam que a literacia digital e a integração da Inteligência Artificial (IA) nos cursos de comunicação configuram uma realidade marcada por avanços significativos, mas também por fragilidades estruturais, pedagógicas e éticas.

Constatou-se que tanto professores como estudantes possuem competências digitais maioritariamente intermédias, ainda que desiguais. Do lado docente, destacou-se a adesão crescente a ferramentas como o ChatGPT, contrastando com a ausência de programas institucionais de capacitação e a persistência de resistências culturais e limitações infraestruturais. Do lado discente, verificou-se grande abertura para a utilização da IA, mas também carência de formação curricular e de disciplinas específicas, o que leva muitos estudantes a recorrer ao autoaprendizado. Esta discrepância confirma que a literacia digital e em IA está a ser construída de forma fragmentada, dependendo mais da iniciativa individual do que de políticas institucionais sólidas.

As evidências recolhidas permitem concluir que a integração plena da IA no ensino da comunicação em Angola exige ação coordenada em três frentes: (i) reforço da formação continuada de docentes, garantindo atualização crítica e pedagógica; (ii) revisão curricular que contemple a ética digital, a literacia em IA e práticas inovadoras de comunicação; e (iii) investimento em infraestrutura tecnológica que assegure condições equitativas de acesso e utilização. Só deste modo será possível conjugar a energia exploratória dos estudantes com a experiência crítica dos docentes, transformando as instituições em ecossistemas de inovação responsável.

Não obstante os contributos, o estudo apresenta limitações. A amostra de docentes e estudantes, embora diversificada em termos institucionais, é reduzida, limitada e não inferencial, não permitindo generalizações. Além disso, a dependência de questionários autoaplicados pode ter condicionado as respostas, sobretudo no que respeita a práticas efetivas de utilização da IA. Futuros estudos devem recorrer a metodologias mistas, combinando inquéritos, entrevistas e observação direta, para aprofundar a compreensão das práticas pedagógicas e profissionais.

As linhas de investigação futura podem orientar-se em três direções principais. Em primeiro lugar, avaliar de que modo a integração curricular da IA em cursos de comunicação impacta competências éticas e críticas a médio prazo. Em segundo,

investigar como desigualdades de género, de território e de acesso tecnológico condicionam a literacia digital e em IA em Angola, ampliando a análise para além do contexto urbano. Em terceiro, comparar experiências angolanas com outros países do Sul Global, explorando como infraestruturas limitadas e contextos culturais diversos moldam a adoção da IA em educação e comunicação.

Em síntese, esta investigação confirma que a literacia digital e em IA é hoje um requisito incontornável para a formação em comunicação. Mais do que simples aquisição técnica, trata-se de uma competência que deve articular inovação tecnológica, responsabilidade ética e pensamento crítico, preparando profissionais capazes de enfrentar os desafios da desinformação e de explorar de forma criativa as potencialidades da era digital. O futuro da comunicação em Angola dependerá da capacidade de as universidades transformarem estas exigências em práticas pedagógicas consistentes e inclusivas.

Referências Bibliográficas

- Aguado-García, J. M., Alonso-Muñoz, S., & De-Pablos-Heredero, C. (2025). Using artificial intelligence for higher education: An overview and future research avenues. *SAGE Open*, 15(2), 1–22. <https://doi.org/10.1177/21582440251340352>
- Ahmed, H. (2024). Institutional integration of artificial intelligence in higher education: The moderation effect of ethical consideration. *International Journal of Educational Reform*, 1–20. <https://doi.org/10.1177/10567879241247551>
- Amaral, V. L. do. (2007). *Psicologia da educação* (1.^a ed.). EDUFERN.
- Bueno, M. O. B. (2014). *Cultura digital e redes sociais: Incerteza e ousadia na formação de professores* [Tese de doutorado, Universidade Católica Dom Bosco]. Repositório Institucional da Universidade Católica Dom Bosco.
- Brito, G. da S., & Costa, M. L. F. (2020). Apresentação - Cultura digital e educação: desafios e possibilidades. *Educar em Revista*, 36, e76482.
- Cantanhede, M. J. R. (2024). *Uma Análise Sobre Técnicas De Inteligência Artificial Generativa E Seu Impacto No Mercado De Trabalho* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Maranhão].
- Cardoso, G., Baldi, V., & Tomé, V. (Coords.). (2023). *Literacia para os Media—Horizontes conceituais e mapeamento de atores e iniciativas em Portugal e no mundo*. OberCom—Observatório da Comunicação.
- Cavazos, J. T., Hauck, K. A., Baskin, H. M., & Bain, C. M. (2025). ChatGPT goes to college: Exploring student perspectives on artificial intelligence in the classroom. *Teaching of Psychology*, 52(3), 357–368. <https://doi.org/10.1177/00986283241268829>
- Cocco, R., Caimi, F. E., & Bonixe, L. (2005). Literacia para as mídias: diálogos pedagógicos e sociais. *Horizontes*, 38(1), e020050. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v38i1.850>
- Correia, A. A. P. (2009). *Literacia digital e aprendizagem informal em modelo de web participativa* [Dissertação de mestrado, ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa].
- Corrêa, E. S. (2005). Comunicação digital: Uma questão de estratégia e de relacionamento com públicos. *Organicom*, 2(3), 94–111. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-2593.organicom.2005.138900>
- Duarte, C. A. E. A. L. (2024). *A Inteligência Artificial como abordagem de formação nas empresas* [Dissertação de mestrado, ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa].
- Dugnani, P. (2024). Meios de comunicação de massa e meios digitais: Remassificação e internetilização. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 22(44), 1–13. <https://doi.org/10.22395/anqr.v22n44a09>

Evangelista, A. P. (2013). *Comunicação Empresarial* (Trabalho de Conclusão de Curso). Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis–IMESA e Fundação Educacional do Município de Assis–FEMA, Assis/SP.

Ferreira, S. L. O. do N. (2018). *Formação no domínio da literacia digital em contexto de trabalho* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação]. Repositório da Universidade de Lisboa.

Floridi, L. (2019). *The ethics of artificial intelligence*. Oxford: Oxford University Press.

Gir, E., Moriya, T., Dela Coleta, J., Stephaneck, M., Augusto, P., Pela, N. T. R. (1993). Teoria da informação como instrumento de pesquisa na integração verbal entre o portador de AIDS e a equipe de enfermagem. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 27(1).

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6th ed.). Atlas.

Hamzah, H. A., Abu Seman, M. S., & Ahmed, M. (2025). The impact of artificial intelligence in enhancing online learning platform effectiveness in higher education. *Information Development*, 1–17. <https://doi.org/10.1177/02666669251315842>

Imran, M. A. (2025). Comparative analysis of AI integration in media and communication curricula: Case studies from Australia and Egypt. *Journalism & Mass Communication Educator*, 1–22. <https://doi.org/10.1177/10776958251315116>

Instituto Nacional de Estatística. (2021). *Relatório sobre Cibersegurança e Serviços Digitais I Trimestre 2021* (Edição 2021). Luanda.

International Telecommunication Union. (2022). *Global Connectivity Report 2022*. ITU. <https://www.itu.int/itu-d/reports/statistics/global-connectivity-report-2022/>

Lawlor, B. (2019). An overview of the NFAIS Conference: Artificial intelligence: Finding its place in research, discovery, and scholarly publishing. *Information Services & Use*, 39(3), 249–280. <https://doi.org/10.3233/ISU-190068>

Loureiro, A., & Rocha, D. (2012). Literacia digital e literacia da informação - Competências de uma era digital. <https://repositorio.ipsantarem.pt/entities/publication/9997d8d1-04e8-4347-81f8-5563a1cd1ef6>

Machado, V. P. (2018). *Inteligência artificial*. UECE. Disponível em <http://www.uece.br/downloads/2177-inteligencia-artificial>

Manfrin, N. R. (2019). A comunicação digital como possibilidades de integração social. *REGRAD, UNIVEM/Marília-SP*, 12(1), 45–62.

Matos, A. P. M. (Coord.). (2023). *Educação para os Media em prática*. Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-2542-3>

Mendonça, M., Damasceno, E. F., Milanez, F. R., Scannavino Junior, F. A., Jacometti, M., Machado, I. M., Agonilha, H. C., Uliam, G. H. O., Rocha, M. E. C., Bondarik, R., Calegari, P. H., Neto, A. F., Ota Junior, K., Gongora, V. L., Laia, M. A. M., Geromel, G. C.,

Bovolenta, M. G., & Garcia, E. I. (2024). *Evolução Da Inteligência Artificial: Da Ia Fraca À Ia Forte Na Era Dos Chatbots, Com Instanciações Na Educação*. In *Ciência e tecnologia: Catalisadores da inovação*.

Mestre, R. A. P. (2021). *A importância do Fact-Checking no mundo atual* [Dissertação de mestrado, ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa].

Midões, M. (2008). *Crise no Espaço Público, Agenda-Setting e Formação da Opinião Pública*. [Dissertação de mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro].

Ministério das Telecomunicações, Tecnologias de Informação e Comunicação Social. (2024, 22 de fevereiro). *Luanda acolhe reflexões sobre governança da Internet*. MINTTICS. Retirado de <https://minttics.gov.ao/ao/noticias/luanda-acolhe-reflexoes-sobre-governanca-da-internet/>

Moreira, S. de M. (2016). *Agenda Setting: Teoria do Jornalismo ou da Opinião Pública?* [Monografia de graduação, Universidade Católica de Brasília]. Repositório Institucional da UCB.

Okela, A. H. (2025). Artificial intelligence and the future of journalism education: Opportunities and challenges in Egypt. *Journalism & Mass Communication Educator*, 80(1), 54–69. <https://doi.org/10.1177/10776958241296502>

Potter, W.. (2013). Review of Literature on Media Literacy. *Sociology Compass*. 7. 10.1111/soc4.12041.

Ranauro, H. (2023). Comunicação, informação e manipulação: o componente ideológico. *Confluência*, (65), 21–37. Rio de Janeiro: Lceu Literário Português.

Ribeiro, I. S. (2024). *O uso da Inteligência Artificial no Marketing de Conteúdo*[Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, Politécnico do Porto].

Santos, R., Azevedo, J., & Pedro, L. (2016). Literacia(s) digital(ais): definições, perspectivas e desafios. *Média & Jornalismo*, 15(27), 17-44. Disponível em https://impactum-journals.uc.pt/mj/article/view/2183-5462_27_1

Santos, F. C. C. (2022). *Literacia para os media como combate à desinformação: Um olhar para o ensino superior de jornalismo em Portugal e Espanha* [Dissertação de mestrado, Universidade da Beira Interior]. Repositório Institucional da UBI.

Santos, M. G. (2007). *A migração das mídias tradicionais para a internet* (Monografia de graduação). Centro Universitário de Brasília (UniCEUB), Brasília.

Santaella, L. (2016). A cultura digital na berlinda. In M. I. V. de Lopes & M. M. K. Kunsch (Orgs.), *Comunicação, cultura e mídias sociais* (pp. 93–120). ECA-USP.

Severino, A. J. (2013). Metodologia do trabalho científico. Cortez.

Siena, O., Braga, A. A., Oliveira, C. M., & Carvalho, E. M. (2024). *Metodologia da Pesquisa Científica e Elementos para Elaboração e Apresentação de Trabalhos Acadêmicos*. Editora Poisson.

Selwyn, N. (2016). *Education and technology: Key issues and debates* (2nd ed.). London: Bloomsbury.

Spring, R., & Lou, S. (2024). 2023 teaching pre-conference review: Innovating data storytelling and visualization with artificial intelligence and Chat Generative Pre-trained Transformer. *Journal of Advertising Education*, 28(1), 6–17. <https://doi.org/10.1177/10980482241236883>

Telles, L. F. P. (2009). *Elementos da comunicação e suas formas de planejamento*. Anuário da Produção Acadêmica Docente, 3(5).

Touças, H. R. G. M. L. (2024). *Literacia em inteligência artificial na educação de adultos* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa.

Wang, H., & Liu, M. (2025). Methods and content innovation strategies of digital education in higher vocational colleges under the background of artificial intelligence. *Journal of Computational Methods in Sciences and Engineering*, 25(3), 2630–2641. <https://doi.org/10.1177/14727978251321337>

Yuen, C. L., & Schlote, N. (2024). Learner experiences of mobile apps and artificial intelligence to support additional language learning in education. *Journal of Educational Technology Systems*, 52(4), 507–525. <https://doi.org/10.1177/00472395241238693>

Zhao, X. (2025). The application of big data and artificial intelligence in the construction of teacher teams in vocational undergraduate education. *Journal of Computational Methods in Sciences and Engineering*, 0(0), 1–14. <https://doi.org/10.1177/14727978251360985>

Anexos

Inquérito por questionário para Estudantes

Prezado(a) Participante,

Este inquérito visa analisar a presença da literacia digital nos cursos de comunicação em Angola, identificar os desafios enfrentados na utilização da Inteligência Artificial (IA), e propor recomendações para o fortalecimento de competências digitais críticas que favoreçam uma atuação profissional ética e inovadora no campo dos media.

A sua participação é fundamental para a recolha de dados que contribuirão para uma melhor compreensão da realidade atual e para a formulação de estratégias que beneficiem o ensino e a prática profissional na área da comunicação em Angola. Agradecemos desde já a sua colaboração.

Informações Iniciais

Idade:

Menos de 20 anos

20-24 anos

25-29 anos

30-34 anos

35-39 anos

40 anos ou mais

Ano de curso:

1º Ano

2º Ano

3º Ano

4º Ano

Pós-graduação

Universidade/Instituição:

Já teve alguma formação específica em IA ou ferramentas digitais?

Sim

Não

Perguntas

1. **Como você avalia o seu nível de literacia digital (alfabetização digital)?**
Muito baixo

Baixo
Médio
Alto
Muito alto

2. **Com que frequência você utiliza ferramentas baseadas em Inteligência Artificial (ex: ChatGPT, Grammarly, Canva, etc.) nos seus estudos?**

Nunca
Raramente
Às vezes
Frequentemente
Sempre

3. **Em quais áreas da sua formação você já utilizou IA?**

Escrita de textos jornalísticos
Revisão de conteúdos
Pesquisa e coleta de dados
Criação audiovisual
Nunca usei

4. **Você considera que a IA melhora a sua produtividade como estudante de media?**

Sim
Não
Não sei avaliar

5. **Você acredita que a IA pode substituir algumas competências tradicionais no jornalismo/comunicação?**

Sim
Não
Parcialmente

6. **Como você aprendeu a usar ferramentas digitais/IA? (Pode selecionar várias opções)**

Na universidade
Por conta própria (YouTube, Google, etc.)
Cursos online
Amigos/colegas

7. **A sua universidade oferece disciplinas sobre literacia digital e/ou IA aplicadas à comunicação?**

Sim
Não

Não sei

8. **Você se sente preparado(a) para lidar com as tecnologias digitais no mercado de trabalho?**

Sim

Não

Parcialmente

9. **Quais são os principais desafios que você enfrenta ao usar tecnologias digitais?**

10. **Você acredita que a IA pode ser uma aliada na luta contra desinformação e *fake news*?**

Sim

Não

Não sei

11. **Você já recebeu algum tipo de formação ética sobre o uso da IA?**

Sim

Não

12. **A IA influencia a sua criatividade ou autonomia enquanto estudante?**

Positivamente

Negativamente

Não influencia

13. **Você acredita que a IA deve fazer parte dos currículos das universidades de comunicação em Angola?**

Sim

Não

Não sei

Inquérito por questionário para Professores

Prezado(a) Participante,

Este inquérito visa analisar a presença da literacia digital nos cursos de comunicação em Angola, identificar os desafios enfrentados na utilização da Inteligência Artificial (IA), e propor recomendações para o fortalecimento de competências digitais críticas que favoreçam uma atuação profissional ética e inovadora no campo dos media.

A sua participação é fundamental para a recolha de dados que contribuirão para uma melhor compreensão da realidade atual e para a formulação de estratégias que beneficiem o ensino e a prática profissional na área da comunicação em Angola. Agradecemos desde já a sua colaboração.

Informações Iniciais

Tempo de experiência docente:

Menos de 5 anos

5-10 anos

Mais de 10 anos

Universidade/Instituição: _____

Área de atuação principal: _____

Perguntas

1. **Como você avalia o nível médio de literacia digital dos seus alunos?**

Muito baixo

Baixo

Médio

Alto

Muito alto

2. **Você utiliza ou já utilizou ferramentas de IA no ensino de comunicação?**

Quais?

3. **De que forma a IA está impactando o processo de ensino-aprendizagem na sua disciplina?**

4. **Considera que os alunos estão preparados para usar IA de forma ética e crítica?**
- Sim
Não
Em parte
5. **A sua instituição oferece formação específica em IA ou literacia digital para professores?**
- Sim
Não
Não sei
6. **Em sua opinião, a IA pode ser uma ferramenta de apoio na luta contra a desinformação?**
- Sim
Não
Depende
7. **Os conteúdos programáticos da sua disciplina contemplam questões de ética digital e uso de IA?**
- Sim
Não
Parcialmente
8. **Você sente necessidade de mais formação sobre IA aplicada à educação e comunicação?**
- Sim
Não
9. **Você percebe resistência de colegas ou da instituição quanto à adoção da IA no ensino?**
- Sim
Não
Parcialmente
10. **A IA pode contribuir para um ensino mais inclusivo e personalizado?**
- Sim
Não
Não sei
11. **Quais os maiores desafios para integrar a IA na formação em comunicação em Angola?**
-

12. **Como você vê o futuro da formação em media com a presença crescente da IA?**

Muito obrigada pela sua valiosa contribuição!