

**UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

ALEXANDRE MENESES CHAGAS

**A CURADORIA DE CONTEÚDOS DIGITAIS NA PRÁTICA DOCENTE E
FORMAÇÃO DE PUBLICITÁRIOS NO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DA
UNIVERSIDADE TIRADENTES**

ARACAJU – 2018

ALEXANDRE MENESES CHAGAS

**A CURADORIA DE CONTEÚDOS DIGITAIS NA PRÁTICA DOCENTE E
FORMAÇÃO DE PUBLICITÁRIOS NO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DA
UNIVERSIDADE TIRADENTES**

Tese apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de doutor no Programa de Pós-graduação em Educação na linha Comunicação e Educação – Universidade Tiradentes.

DR. RONALDO NUNES LINHARES
ORIENTADOR

ARACAJU – 2018

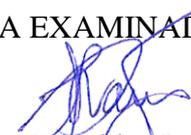
ALEXANDRE MENESES CHAGAS

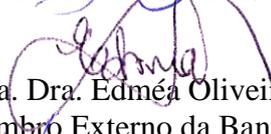
**A CURADORIA DE CONTEÚDOS DIGITAIS NA PRÁTICA DOCENTE E
FORMAÇÃO DE PUBLICITÁRIOS NO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DA
UNIVERSIDADE TIRADENTES**

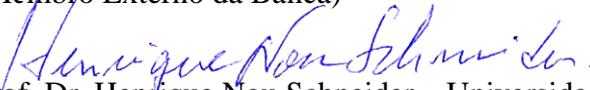
Tese apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de doutor no Programa de Pós-graduação em Educação na linha Comunicação e Educação – Universidade Tiradentes.

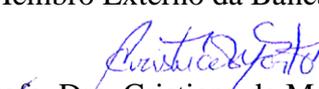
APROVADO EM: 30/07/2018

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares - Universidade Tiradentes (Orientador)


Profa. Dra. Edméa Oliveira dos Santos - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
(Membro Externo da Banca)


Prof. Dr. Henrique Nou Schneider – Universidade Federal de Sergipe
(Membro Externo da Banca)


Profa. Dra. Cristiane de Magalhaes Porto - Universidade Tiradentes
(Membro Interno da Banca)


Prof. Dr. José Gomes da Silva - Universidade Tiradentes
(Membro Interno da Banca)

ARACAJU – 2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.



Esta obra é licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Compartilha Igual 4.0 Internacional.

Catálogo da Publicação
Biblioteca Central Jacinto Uchôa de Mendonça

C433c Chagas, Alexandre Meneses
A curadoria de conteúdos digitais na prática docente e formação de publicitários no curso de comunicação social da Universidade Tiradentes / Alexandre Meneses Chagas; orientação [de] Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares – Aracaju: UNIT, 2018.

338 f. il.: 30cm
Tese (doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Tiradentes, 2018
Inclui bibliografia.

1. Curadoria de conteúdo digital. 2. Metodologia ativa. 3. Aprendizagem significativa. 4. Pesquisa-formação na cibercultura. 5. Formação profissional. I. Chagas, Alexandre Meneses. II. Linhares, Ronaldo Nunes. (orient.). III. Universidade Tiradentes. IV. Título.

CDU: 659.1-051:316.77

SIB- Sistema Integrado de Bibliotecas

DEDICATÓRIA

Aos meus pais (*in memória*) Maria José e Geraldo Chagas, pelo empenho em proporcionar uma boa educação e sempre incentivar a utilização de dispositivos digitais.

À Elmara Salgado, minha querida esposa, pelo amor, companheirismo e por sempre apoiar as minhas investidas acadêmicas.

À Bruna, minha inspiração e amor maior, por todos os momentos de descontração nos games e filmes da vida.

Aos meus avós, tios e tias, representados por Gladston e Vandy, que tanto apoiaram e acreditaram em meu potencial.

Ao amigo, orientador e parceiro de produções acadêmicas Ronaldo Linhares, por todos os ensinamentos e momentos de aprendizagem significativa e coletiva.

AGRADECIMENTOS

A meus amores Elmara Salgado e Bruna Chagas, fontes de inspiração para continuar a crescer e a ultrapassar os obstáculos da vida, amo muito vocês.

Ao amigo, professor e orientador Dr. Ronaldo Linhares, por continuar apostando nas temáticas de pesquisa que apresento. Meu muito obrigado pela possibilidade de continuar aprendendo com você a me transformar em um professor/pesquisador.

Aos professores do Doutorado em Educação, pelas contribuições que deram a esta pesquisa durante as aulas e convivência. Em especial a Dra. Cristiane Porto, pela amizade, parcerias e ensinamentos em rede.

A amiga Dra. Andrea Versuti pelo apoio e incentivo na seleção do doutorado.

Aos meus queridos discentes, que fizeram parte desta pesquisa. Agradeço do fundo do meu coração a cada um, quero externar a todos o meu muito obrigado.

A Universidade Tiradentes, na pessoa da amiga e coordenadora do curso de Comunicação Social, Valéria Bonini, por contribuir e facilitar a conclusão desta pesquisa. E pela oportunidade de aprender/pesquisar sempre na sala de aula.

Aos amigos sempre presentes nas palavras de incentivo e de força, muito obrigado.

Mais uma vez a produtora AMC por continuar a produzir “The Walking Dead”, responsável por alguns momentos de lazer.

RESUMO

A temática desta tese é a utilização da curadoria de conteúdos digitais na prática docente e formação de publicitários. Para tal, a pesquisa foi desenvolvida com os discentes do curso de Comunicação Social Publicidade e Propaganda da Universidade Tiradentes, do 3º período - Marketing I (2017/1) e 4º período - Marketing II (2017/2). Parte do pressuposto de que a utilização da metodologia ativa através da curadoria de conteúdo digital contribui para a formação profissional de discentes e do professor/pesquisador, tornando-os curadores preparados para as constantes mudanças do mundo do trabalho. Tem como objetivo primário, analisar as possibilidades pedagógicas do uso da curadoria de conteúdos digitais, como metodologia ativa, na formação profissional de discentes e do professor/pesquisador do curso de Comunicação Social Publicidade e Propaganda da Universidade Tiradentes. Esta pesquisa adota como concepção metodológica a perspectiva da pesquisa-formação na cibercultura apresentada por Santos (2005, 2014), que aproveita o potencial da cibercultura no processo de aprendizagem e de formação dos indivíduos. Tem inspiração na abordagem multirreferencial, fundamentada por Ardoino (1990, 1993, 1998), ao buscar uma leitura plural, com diferentes pontos de vista acerca dos objetos ora pesquisado de forma heterogênea. Para fundamentar a construção de uma cartografia da pedagogia ativa para a curadoria de conteúdo, foram mapeadas as principais bases teóricas que dão subsídio a esta pesquisa em relação ao processo de ensino/aprendizagem. Partindo das teorias do pragmatismo de Dewey (1965, 1989, 2002, 2007), Kilpatrick (1978) e Teixeira (1965). As bases teóricas da aprendizagem significativa de Ausubel (2003), Novak e Gowin (1996). Os conceitos de mediação do processo de aprendizagem de Vygotsky (2015); Freire (1983, 1987, 2002) e Rogers (1975, 2009). Com a evolução do pensamento reflexivo de Dewey (1989) e a contribuição dos conceitos da prática reflexiva de Schön (1992, 2000). Perpassando pelos conceitos da gestão de conhecimento pessoal (*Personal Knowledge Management - PKM*) de Nonaka e Takeuchi (1995), Frand e Hixon (1998), Jefferson (2006) e da atualização do conceito por Jarcho (2010, 2011, 2014a), direcionando a sua utilização na internet. Para a prática da curadoria de conteúdo digital foi criado um site de curadoria (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br>), voltado exclusivamente para a realização das curadorias. Ainda como dispositivo, foi planejado e desenvolvido um jogo “curadoria em ação” a fim de tornar a prática da curadoria de conteúdo digital mais lúdica em sala de aula. E a utilização do grupo focal, como forma de construir coletivamente as percepções acerca das práticas. Como resultado, percebe-se o potencial de ensino/aprendizagem da curadoria de conteúdo digital como metodologia ativa, ao propiciar uma aprendizagem significativa, ativa, colaborativa e de certa forma plural. Tendo como comprovação as falas dos discentes em relação à prática da curadoria de conteúdo e o aprendizado proporcionado por esta prática. Além da eficiência lúdica e pedagógica do jogo “curadoria em ação” durante o processo de ensino-aprendizagem e da prática da curadoria.

PALAVRAS-CHAVE: Curadoria de conteúdo digital. Metodologia ativa. Aprendizagem significativa. Pesquisa-formação na cibercultura. Formação profissional.

ABSTRACT

The theme of this thesis is the use of curation of digital content in teaching practice and training of advertisers. For this, the research was developed with the students of the course of Social Communication Advertising and Propaganda of Tiradentes University, of the 3rd period - Marketing I (2017/1) and 4th period - Marketing II (2017/2). It assumes that the use of the active methodology through the curation of digital content contributes to the professional formation of students and the teacher / researcher, making them curators prepared for the constant changes of the world of work. Its primary objective is to analyze the pedagogical possibilities of the use of curation of digital content, as an active methodology, in the professional formation of students and the professor / researcher of the course of Social Communication Advertising and Propaganda of Tiradentes University. This research adopts as a methodological conception the perspective of the research-training in the cyberculture presented by Santos (2005, 2014), which takes advantage of the potential of cyberculture in the process of learning and training individuals. It is inspired by the multireferential approach, founded by Ardoino (1990, 1993, 1998), when searching for a plural reading, with different points of view about time objects searched in a heterogeneous way. In order to base the construction of a cartography of the active pedagogy for content curation, the main theoretical bases that support this research in relation to the teaching / learning process were mapped. From the theories of pragmatism of Dewey (1965, 1989, 2002, 2007), Kilpatrick (1978) and Teixeira (1965). The theoretical bases of meaningful learning of Ausubel (2003), Novak and Gowin (1996). The concepts of mediation of the learning process of Vygotsky (2015); Freire (1983, 1987, 2002) and Rogers (1975, 2009). With the evolution of Dewey's reflexive thinking (1989) and the contribution of Schön's concepts of reflexive practice (1992, 2000). Through the concepts of the Personal Knowledge Management (PKM) of Nonaka and Takeuchi (1995), Frand and Hixon (1998), Jefferson (2006) and the concept update by Jarcho (2010, 2011, 2014a), directing its use on the internet. For the practice of curating digital content, a curatorial site was created (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br>), exclusively focused on the realization of curation. Still as a device, a "curation in action" game was planned and developed to make the practice of curating digital content more playful in the classroom. And the use of the focus group as a way of collectively building perceptions about practices. As a result, the teaching / learning potential of digital content curation as an active methodology is perceived by providing meaningful, active, collaborative and somewhat plural learning. Having as proof the students' speeches regarding the practice of content curation and the learning provided by this practice. Besides the playful and pedagogical efficiency of the game "curation in action" during the teaching-learning process and the practice of curation.

KEYWORDS: Digital content curation. Active methodology. Meaningful learning. Research-formation in cyberculture. Professional qualification.

RESUMEN

La temática de esta tesis es la utilización de la curaduría de contenidos digitales en la práctica docente y formación de publicitarios. Para ello, la investigación fue desarrollada con los discentes del curso de Comunicación Social Publicidad y Propaganda de la Universidad Tiradentes, del 3º período - Marketing I (2017/1) y 4º período - Marketing II (2017/2). Parte del supuesto de que la utilización de la metodología activa a través de la curaduría de contenido digital contribuye a la formación profesional de discentes y del profesor / investigador, haciéndolos curadores preparados para los constantes cambios del mundo del trabajo. El objetivo de este trabajo es analizar las posibilidades pedagógicas del uso de la curaduría de contenidos digitales, como metodología activa, en la formación profesional de discentes y del profesor / investigador del curso de Comunicación Social Publicidad y Propaganda de la Universidad Tiradentes. Esta investigación adopta como concepción metodológica la perspectiva de la investigación-formación en la cibercultura presentada por Santos (2005, 2014), que aprovecha el potencial de la cibercultura en el proceso de aprendizaje y de formación de los individuos. En el enfoque multirreferencial, fundamentado por Ardoino (1990, 1993, 1998), al buscar una lectura plural, con diferentes puntos de vista acerca de los objetos hora investigada de forma heterogénea. Para fundamentar la construcción de una cartografía de la pedagogía activa para la curaduría de contenido, se asignaron las principales bases teóricas que dan subsidio a esta investigación en relación al proceso de enseñanza / aprendizaje. A partir de las teorías del pragmatismo de Dewey (1965, 1989, 2002, 2007), Kilpatrick (1978) y Teixeira (1965). Las bases teóricas del aprendizaje significativo de Ausubel (2003), Novak y Gowin (1996). Los conceptos de mediación del proceso de aprendizaje de Vygotsky (2015); Freire (1983, 1987, 2002) y Rogers (1975, 2009). Con la evolución del pensamiento reflexivo de Dewey (1989) y la contribución de los conceptos de la práctica reflexiva de Schön (1992, 2000). En los últimos años, se ha convertido en una de las más importantes de la historia de la ciencia y de la ciencia. su utilización en Internet. Para la práctica de la curaduría de contenido digital se creó un sitio de curaduría (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br>), orientado exclusivamente a la realización de las curadurías. Además de un dispositivo, se ha planificado y desarrollado un juego "curaduría en acción" para hacer la práctica de la curaduría de contenido digital más lúdica en el aula. Y la utilización del grupo focal, como forma de construir colectivamente las percepciones acerca de las prácticas. Como resultado, se percibe el potencial de enseñanza / aprendizaje de la curaduría de contenido digital como metodología activa, al propiciar un aprendizaje significativo, activo, colaborativo y de cierta forma plural. Teniendo como comprobación las palabras de los discentes en relación a la práctica de la curaduría de contenido y el aprendizaje proporcionado por esta práctica. Además de la eficiencia lúdica y pedagógica del juego "curaduría en acción" durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y de la práctica de la curaduría.

PALABRAS CLAVE: Curaduría de contenido digital. Metodología activa. Aprendizaje significativo. Investigación-formación en la cibercultura. Formación profesional.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Cronograma das fases de investigação	38
Figura 2 - Atividade sobre estratégia de aprendizagem para estágio em marketing	53
Figura 3 - Tela inicial do questionário digital utilizando o https://surveymethods.com	54
Figura 4 - Tela do questionário com as questões e suas dimensões	55
Figura 5 - Parecer apresentado por um dos especialistas	56
Figura 6 - Oficina de Curadoria de Conteúdo	58
Figura 7 - Assinatura automática das postagens das curadorias de conteúdos digitais	59
Figura 8 - Página com modelo para a atividade de curadoria de conteúdo digital	62
Figura 9 - Tabela com pontuação das curadorias	63
Figura 10 - Disponibilização da tabela de pontuação no <i>Google Classroom</i> da turma	63
Figura 11 - Site da curadoria de conteúdo digital em Marketing	65
Figura 12 - Questão utilizada na avaliação da disciplina	66
Figura 13 - Utilização dos filtros de critérios para correlacionar perguntas	69
Figura 14 - Resultado após utilização dos critérios	70
Figura 15 - Tela do <i>Transcribe</i> com comandos de teclados e descrição	71
Figura 16 - Enquete sobre o jogo “Curadoria em Ação”	72
Figura 17 - Estrutura do <i>WebQDA</i>	73
Figura 18 - Tela do <i>WebQDA</i> da área de Fontes	74
Figura 19 - Tela do <i>WebQDA</i> da área de Codificação	75
Figura 20 - Tela do <i>WebQDA</i> da área de Questionamento	75
Figura 21 – Exemplo de um agregador de RSS com várias notícias não lidas	93
Figura 22 – Timeline dos modelos de curadoria de conteúdo	105
Figura 23 – Funil da curadoria de conteúdo	112
Figura 24 – Modelos de curadoria de conteúdo	114
Figura 25 – Estrutura do domínio do conhecimento pessoal – <i>PKMastery</i>	143

Figura 26 – Quadrantes: dar sentido X compartilhar do PKMaster	144
Figura 27 – Modelo da sala de aula tradicional e da sala de aula invertida	147
Figura 28 – Organograma para execução da Aprendizagem baseada em Problemas – ABP	154
Figura 29 - Etapas do TBL e sua duração aproximada	156
Figura 30 - Diagrama do método <i>Peer Instruction</i>	159
Figura 31 – Tipos de curadoria de conteúdo digitais na educação	164
Figura 32 – Modelo de Curadoria de Conteúdo Digital na Educação.....	166
Figura 33 – Resultado do refinamento de uma busca.....	174
Figura 34 – Tela de configuração do Google Alerta	175
Figura 35 - Mesclagem de três apresentações disponibilizadas no slideshare em uma nova apresentação.	181
Figura 36 – Resultado da média das pesquisas mensais de palavra-chave	184
Figura 37 - Momento da captura de um <i>scooper</i> pela extensão do <i>Chrome</i>	192
Figura 38 - Exemplo de curadoria realizada no <i>Scoop.it</i>	193
Figura 39 - Momento da captura de um conteúdo usando a extensão do <i>Chrome</i> para o <i>Flipboard</i>	194
Figura 40 - Exemplo de curadoria realizada no <i>Flipboard</i>	195
Figura 41 - Momento da captura de um conteúdo usando a extensão do <i>Chrome</i> para o <i>Tagpacker</i>	196
Figura 42 - Exemplo de curadoria realizada no <i>Tagpacker</i>	197
Figura 43 - Momento da captura de um conteúdo usando a extensão do <i>Chrome</i> para o <i>Pinterest</i>	198
Figura 44 - Exemplo de curadoria utilizando o <i>Pinterest</i>	199
Figura 45 - Captura do conteúdo utilizando a extensão do Evernote para Chrome	200
Figura 46 - Exemplo de curadoria realizada no <i>Evernote</i>	201
Figura 47 - Momento da captura de um conteúdo usando a extensão do <i>Chrome</i> para o <i>Trello</i>	202
Figura 48 - Exemplo de curadoria realizada no <i>Trello</i>	203
Figura 49 - Momento da captura de um conteúdo usando a extensão do <i>Chrome</i> para o <i>Diigo</i>	204

Figura 50 - Momento da seleção de parte do texto para curadoria de Destilação.....	204
Figura 51 - Exemplo de uma curadoria usando o <i>Diigo</i>	205
Figura 52 - Exemplo de curadoria realizada no <i>Pearltrees</i>	206
Figura 53 - E-mail enviado pelo Google Alerta sobre a pesquisa Curadoria de Conteúdo....	208
Figura 54 - Imagem da caixa do jogo "Curadoria em Ação"	213
Figura 55 - Elementos que compõe as cartas do jogo "Curadoria em Ação"	215
Figura 56 - Cartas dos níveis 1, 2 e 3	215
Figura 57 - Ordem dos elementos curados em relação a carta da equipe.....	218
Figura 58 - Exclusão de elemento por falta de elemento de ligação	218
Figura 59 - Carta de Nível 1 e Elemento Extra utilizada como exemplo.....	219
Figura 60 - Adicionando elementos extras na curadoria, quatro exemplos.....	219
Figura 61 - Elemento compartilhado	220
Figura 62 - Aplicação do elemento compartilhado	221
Figura 63 - Elemento de conteúdo auditado.....	222
Figura 64 - Visualização dos elementos na caixa do jogo "Curadoria em Ação"	223
Figura 65 - Quantidade de Instituições de Ensino Superior - por tipo de IES	230
Figura 66 - Quantidade de discentes matriculados - por região e tipo de IES	231
Figura 67 - Quantidade de discentes matriculados no nordeste - por tipo de IES.....	233
Figura 68 - Atividade descritiva de estágio	246
Figura 69 - Infográfico do perfil dos discentes da turma da tarde.....	252
Figura 70 - Infográfico do perfil dos discentes da turma da noite.....	258
Figura 71 - Infográfico das quantidades de postagens totais.....	264
Figura 72 - Temáticas mais curadas	265
Figura 73 - Curadoria mais visitada da turma da noite.....	266
Figura 74 - Curadoria mais visitada da turma da tarde.....	267
Figura 75 - Nuvem com as palavras mais citadas no grupo focal	269
Figura 76 - Turma da tarde (esquerda) e da noite (direita) durante o jogo.....	282

Figura 77 - Informações do primeiro desafio	283
Figura 78 - Informações do segundo desafio.....	283
Figura 79 - Cartas dos níveis 1, 2 e elemento extra.....	284
Figura 80 - Enquete sobre o jogo “Curadoria em Ação”	286

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Principais Tendências Acelerando a Adoção de Tecnologia de Educação Superior.....	21
Quadro 2 - Relação dos dez artigos selecionados na pesquisa do Estado da Arte	27
Quadro 3 - Etapas da 1ª Fase das atividades de Curadoria de Conteúdo	58
Quadro 4 - Diretrizes para as postagens de curadoria de conteúdo digital.....	61
Quadro 5 - Quadro com datas das postagens da atividade de curadoria de conteúdo digital de Marketing	64
Quadro 6 – conceitos de curador de arte	82
Quadro 7 – conceitos de curador de arte por especialistas em comunicação digital.....	88
Quadro 8 – conceitos de curador de arte por especialistas em comunicação	89
Quadro 9 – Termos mais utilizados nos conceitos de curadoria de conteúdo, na área da comunicação	90
Quadro 10 – Empenho, frequência e relevância da criação, curadoria e agregação do conteúdo	101
Quadro 11 – Mudança nas regras da aprendizagem organizacional	141
Quadro 12 - Checklist dos quatro pilares da aprendizagem invertida.....	149
Quadro 13 - Vantagens e desvantagens da metodologia PBL.....	155
Quadro 14 – Operadores e comandos para refinamento de busca.....	172
Quadro 15 – Método de curadoria: curadoria na comunicação X curadoria na educação	179
Quadro 16 - Relação de aplicativos informando em qual etapa da curadoria ele contribui ...	190
Quadro 17 - Aspectos negativos e positivos da competição na sala de aula.....	210
Quadro 18 - Descrição dos elementos do jogo "Curadoria em Ação"	213
Quadro 19 - Tempo de execução para cada nível de curadoria.....	216
Quadro 20 - Pontuação da auditoria x contestação.....	222
Quadro 21 - As 15 Instituições de Ensino Superior com mais discentes matriculados em Publicidade e Propaganda no Brasil em 2016	232
Quadro 22 - As 10 Instituições de Ensino Superior com mais discentes matriculados em Publicidade e Propaganda no nordeste brasileiro em 2016	234

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de discentes por período, disciplina e turno.....	51
Tabela 2 - Quantidade de alunos por grupo.....	64
Tabela 3 - Carreira e aprendizagem.....	140
Tabela 4 - Quantidade de itens produzidas para o jogo "Curadoria em Ação"	224
Tabela 5 - Dados comparativos entre as duas IES com curso de Publicidade em Sergipe	234

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	Introdução e justificativa	17
1.1.1	Questão problema	25
1.1.2	Objetivo primário.....	25
1.1.3	Objetivos secundários	25
1.2	Metodologia da Investigação	26
1.3	Estado da Arte.....	27
1.4	Estrutura da Tese	38
2	METODOLOGIA E SISTEMATIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA	41
2.1	Pesquisa-formação na cibercultura no caminho da “práxis”	46
2.2	Lócus, sujeito da investigação e fontes.....	50
2.3	Procedimentos, instrumentos e estratégias utilizadas	51
2.4	Organização e análise dos dados quantitativos e qualitativos	68
	PARTE I - ARCABOUÇO TEÓRICO CONCEITUAL.....	77
3	CURADORIA DE CONTEÚDO	78
3.1	Curadoria de Arte	79
3.1.1	A essência da curadoria de arte.....	81
3.2	Curadoria de conteúdo na comunicação	86
3.2.1	Da agregação de conteúdo a curadoria de conteúdo digital.....	91
3.3	O perfil do Curador de Conteúdo Digital	95
3.3.1	Contribuições do documentalista (bibliotecário) na composição do perfil do curador de conteúdo	95
3.3.2	Contribuições do marketing na composição do perfil do curador de conteúdo	98
3.3.3	Contribuições do jornalismo na composição do perfil do curador de conteúdo	99
3.4	Realizando o processo de curadoria na comunicação.....	100
4	DOS FUNDAMENTOS À CONSTRUÇÃO DE UMA CARTOGRAFIA DA PEDAGOGIA ATIVA PARA A CURADORIA DE CONTEÚDO	117
4.1	Processo de aprendizagem	118
4.2	Mediando o processo de aprendizagem para uma docência ativa no mundo digital ..	126
4.3	Linhas possíveis de encontro entre o pensamento reflexivo de Dewey e a prática reflexiva de Schön	132
4.4	Aprendizagem profissional, pessoal e continuada.....	138
4.5	Aprendizagem ativa	145
4.5.1	Sala de aula invertida (<i>flipped classroom</i>).....	146
4.5.2	Aprendizagem Baseada em Problemas (<i>Problem Based Learning - PBL</i>).....	150
4.5.3	Aprendizagem Baseada em Equipes (<i>Team Based Learning - TBL</i>).....	155
4.5.4	Instrução por Pares (<i>Peer Instruction - PI</i>).....	158
5	UMA PROPOSTA DE CURADORIA DE CONTEÚDO NA EDUCAÇÃO	163
5.1	Do conceito ao modelo de curadoria de conteúdo digital na educação	164
5.1.1	Plano de Curadoria.....	166
5.1.2	Busca.....	171
5.1.3	Seleção	175
5.1.4	Contextualização.....	178
5.1.5	Compartilhar	183
5.1.6	Avaliar.....	186

PARTE II - O DESENVOLVIMENTO DA CURADORIA COMO <i>MODUS OPERANDI</i> PARA APRENDIZAGEM INDEPENDENTE NA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA..	188
6 A CURADORIA DE CONTEÚDO COM SUPORTE DE APLICATIVOS E DO JOGO “CURADORIA EM AÇÃO”	189
6.1 Aplicativos de curadoria de conteúdo.....	189
6.1.1 Scoop.it (https://www.scoop.it)	191
6.1.2 Flipboard (https://flipboard.com/).....	194
6.1.3 Tagpacker (https://tagpacker.com)	196
6.1.4 Pinterest (https://br.pinterest.com).....	198
6.1.5 Evernote (https://www.evernote.com)	200
6.1.6 Trello (https://trello.com/).....	201
6.1.7 Diigo (https://diigo.com).....	203
6.1.8 Pearltrees (https://www.pearltrees.com)	206
6.1.9 Google Alerta (https://www.google.com.br/alerts)	207
6.2 A mecânica do Jogo “Curadoria em Ação”	209
7 O OLHAR PLURAL E HETEROGÊNEO SOBRE OS DADOS DA PESQUISA.....	225
7.1 O ensino superior de publicidade	226
7.2 A formação do publicitário	235
7.3 Construção coletiva dos dados da pesquisa	240
7.3.1 Atividade descritiva de estágio	245
7.3.2 Perfil das competências informacionais dos discentes	251
7.3.3 Atividade prática de curadoria de marketing no site	263
7.3.4 Grupo Focal	268
7.3.5 Aplicando o jogo “Curadoria em Ação”	281
8 CONSIDERAÇÕES, TRIBULAÇÕES E AVANÇOS FUTUROS.....	291
8.1 Tribulações	294
8.2 Avanço futuros.....	295
REFERÊNCIAS	296
ANEXOS	308
ANEXO I – PARECER DO QUESTIONÁRIO – PROF. ME. CLEON NASCIMENTO....	309
ANEXO II – PARECER DO QUESTIONÁRIO – PROF. ME. LEONARDO ROEDER....	311
ANEXO III – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	313
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	317
APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL – TARDE.....	319
APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL - NOITE.....	325
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAR O PERFIL DAS COMPETÊNCIAS INFORMACIONAIS DOS DISCENTES.....	333

1 INTRODUÇÃO

1.1 Introdução e justificativa

Ao optar pela metodologia da pesquisa-formação, se faz necessário tecer os rastros de itinerância que proporcionaram o encontro com a curadoria de conteúdo digital. Para que este encontro acontecesse, alguns fatos foram importantes na caminhada e formação do professor/pesquisador. Mesmo quando ainda nem pensava em lecionar, há 21 anos, o primeiro contato com a internet, durante uma feira de tecnologia realizada na cidade de Aracaju. Desde então, buscava sempre aprender e entender como funcionava os processos comunicativos na internet. Uma época que, as informações disponíveis na internet, não eram tão vastas, pelo menos para leigos, como é atualmente. Então, era necessário aprender no exercício diário de tentativa e erro, aprendendo na prática.

Durante o curso de Publicidade e Propaganda, enquanto discentes, utilizava da rede para me auxiliar nas atividades acadêmicas, na busca de conteúdos, referências para os trabalhos etc. A necessidade, aliada a curiosidade em utilizar os recursos disponíveis na rede, fez com que eu sempre me conectasse às pessoas com mais experiência na rede (nós especializados). Neste período, o conhecimento da utilização da internet, foi potencializado com os estudos para o trabalho de conclusão de curso - TCC, em meados de 2000, sobre a temática “Webmarketing - como não cair da rede”, explorando os tipos de anúncios publicitários disponíveis na internet. Sendo fundamental para a imersão no ambiente virtual.

Após dois anos de graduado, fui convidado para compor a equipe do Núcleo de educação a distância - Nead da Universidade Tiradentes. Convite este realizado pelo professor Mário Andrade, membro da banca avaliadora do TCC, por conta do conhecimento demonstrado no trabalho, sobre as novas formas de produzir conteúdo na internet, na ocasião utilizando o *flash*. Como relatado, a curiosidade e inquietude, me levaram a colocar todo o conteúdo do TCC em um livro digital, desenvolvido por mim em *flash*. Não era nenhum objetivo do TCC, mas a vontade de aprender a utilizar a novidade da internet, o *flash*, me mobilizou para esta construção. No Nead-Unit, convivi com o então orientador e amigo Ronaldo Linhares, momento importante do início da formação docente, sendo nesta convivência o momento do surgimento do interesse pelas práticas e teorias da educação. Em 2003, início no curso de Comunicação Social o meu trabalho docente, neste momento ainda

sem nenhuma formação formal para exercer a docência, mas com uma enorme vontade de aprender.

Nestes primeiros momentos, o dilema docente estava voltado para, como estar preparado para lecionar. Mas diante das várias leituras e debates realizados no Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Sociedade – Geces novos horizontes fossem sendo observados como possibilidades de atuação docente. Durante aproximadamente os nove anos seguintes, de muitas leituras, debates e artigos produzidos, além das práticas adotadas em sala de aula, construíram um alicerce para a realização do mestrado em educação. Diante deste novo cenário, o dilema docente estava voltado para entender como o uso da internet poderia contribuir na formação dos discentes, e como estes docentes poderiam melhor utilizar a internet de forma colaborativa.

Com o surgimento da Web 2.0, principalmente das redes sociais digitais, novas possibilidades de comunicação, interação e colaboração estavam em voga tanto na área da comunicação, como da educação. Desta forma, a pesquisa do mestrado procurou entender o dilema docente, sobre a existência da colaboração entre os discentes ao utilizar as redes sociais no processo de aprendizagem. Durante a defesa do mestrado, o Prof. Dr. Marcos Silva sugere a utilização da metodologia da pesquisa-formação na cibercultura, por acreditar ser a mais adequada ao objeto de estudo. Como não era mais possível esta modificação, a vontade de entender a referida metodologia e de utilizá-la ficou guardada para uma pesquisa posterior.

A utilização de algumas redes sociais digitais, mais acessadas pelos discentes, em algumas atividades durante as aulas, fez com que as práticas realizadas em sala de aula fossem mais dinâmicas e atrativas. Estas práticas de ensino-aprendizagem reforçaram a pesquisa realizada no mestrado e abriram espaço para as pesquisas futuras. Porém, na etapa final da realizadas do mestrado, me deparo com o conceito de curadoria de conteúdo digital, utilizado na comunicação. Conceito este difundido por Bhargava (2009) no “Manifesto para o curador de conteúdo: o próximo grande trabalho de mídia social do futuro?”, no qual coloca que o papel do curador de conteúdo é o de “[...] buscar, agrupar, organizar e compartilhar continuamente o melhor e mais relevante conteúdo sobre uma questão específica online.”¹ (BHARGAVA, 2009, s/p) Este conceito já estava sendo utilizado na área da comunicação digital, fato este que despertou interesse. Ao compreender a potencialidade que a curadoria de conteúdo poderia proporcionar ao processo de ensino-aprendizagem, e ao perceber que já

¹ “[...] finds, groups, organizes and shares the best and most relevant content on a specific issue online.” (BHARGAVA, 2009, s/p)

utilizava e tinha conhecimento de algumas das técnicas para a realização de uma curadoria de conteúdo digital como prática docente, este interesse foi ampliado. Fato este que contribuiu para lançar a proposta desta tese.

Ao mesmo tempo, outros dilemas estavam surgindo, diante dos diversos debates ocorridos em palestras, com ex-alunos donos de agências de publicidade e de uma realidade constante nas mudanças e surgimento de novas atividades profissionais no mundo do trabalho. Mais especificamente na área do marketing digital, com o surgimento das especializações, como do analista em redes sociais digitais, e do social mídia. Este último que passou a utilizar a curadoria de conteúdo digital para ampliar o engajamento dos consumidores com as marcas. Sendo assim, o conhecimento abordado nas disciplinas de Marketing I, II e III do curso de Comunicação Social Publicidade e Propaganda da Universidade Tiradentes, não contemplam estas especialidades.

Pois, cada vez mais nos deparamos com uma situação em que o conhecimento adquirido na formação básica, não consegue preparar os futuros profissionais de forma suficiente para enfrentar as constantes mudanças, o surgimento de novas profissões e reconfiguração das existentes, por conta da aceleração das necessidades num mercado globalizado. Sendo necessário reconfigurar as práticas docentes que possibilitam a aprendizagem, criando novos vínculos entre educação e trabalho, utilizando métodos de autoaprendizagem, tornando assim o discente autossuficiente para se reconfigurar no mundo de trabalho sempre que necessário.

Por onde iniciar este processo de mudança nas instituições educacionais? Na busca por um direcionamento às instituições educacionais superiores, o *Horizon Report 2017* (ADAMS BECKER et al., 2017) com mais de 15 anos de publicação, faz algumas sugestões de mudanças. Considerado um documento norteador para os pesquisadores, educadores e gestores da área educacional que sugere os dez maiores destaques referentes às mudanças educacionais no ensino superior. A **primeira** mudança em relação ao avanço da aprendizagem, sendo necessária uma mudança cultural por parte das instituições em relação à adoção e a possibilidade de troca de novos modelos pedagógicos, propiciando uma inovação pedagógica, interna e externamente. Ao visualizar sempre a melhor forma de o estudante ter sucesso em seu processo de aprendizagem. A **segunda** pode-se observar a importância de trabalhar as habilidades do mundo real em sua formação profissional, garantindo uma empregabilidade e a possibilidade de um desenvolvimento no local de trabalho. Sendo assim, é de responsabilidade das instituições de ensino superior prover experiências mais ativas no processo de aprendizado deste estudante, integrando as habilidades tecnológicas necessárias

de forma significativa. Nesta segunda sugestão, o foco está apenas na formação técnica, ao deixar de lado a necessidade de reflexão durante e sobre a prática. Tendendo a uma formação mais tecnicista, onde separa a prática da teoria, sendo dada mais importância para a prática. A **terceira** trata da colaboração como possibilidade de propor soluções eficazes. As instituições e os educadores podem e devem aprender mais uns com os outros, disponibilizando comunidades de práticas, redes sociais digitais, grupos multidisciplinares entre outras formas de colaboração. A **quarta** lembra a desigualdade do acesso, por mais que tenhamos uma tecnologia digital emergente e diversos conteúdos disponibilizados on-line, ainda temos muitos discentes sem acesso a internet. Mas, não sugere como reverter esta situação, ou como amenizar a falta de acesso mais amplo a todas as camadas da sociedade. A **quinta** alerta para a necessidade de uma avaliação das competências, do pensamento crítico, da criatividade e das habilidades necessárias para o mercado de trabalho. Para tal, sendo necessária a utilização das tecnologias adaptativas para uma maior personalização da experiência de aprendizagem dos discentes. Apesar de citar o pensamento crítico, percebe-se que as habilidades técnicas estão mais em evidência. Na **sexta** propõe uma mudança de paradigma, que a fluência no domínio digital, não é apenas entender como se utiliza a tecnologia, mas ampliar a compreensão destes ambientes digitais que permitam a criação de conteúdos de forma colaborativa. Esta sugestão está em sintonia com a proposta da curadoria de conteúdo digital, fazendo com que os discentes possam não somente utilizar os aplicativos, mas serem ativos e atuar de forma colaborativa e em rede. A **sétima** alerta que as instituições devem estar abertas as novas formas de aprendizagem, sendo ela utilizando os dispositivos móveis, on-line e nos modelos híbridos. A instituição de ensino que não estiver atenta dificilmente sobreviverá a demanda dos discentes por novos modelos de aprendizagem de forma ativa e digital. Seguindo a linha de raciocínio da anterior, a **oitava** coloca que os ambientes virtuais de aprendizagem devem ser flexíveis para suportar as novas práticas de aprendizagem, permitindo experiências de aprendizado na qual o discente poderá *remixar* conteúdos abertos e compartilhar com os colegas no próprio ambiente.

A **nona** expõe o potencial das universidades em desenvolver e utilizar dispositivos de aprendizagem que respondão a interação humana, na medida em que a inteligência artificial, hologramas, realidade virtual, realidade aumentada, passam a fazer parte do cotidiano das pessoas. Fato este ainda distante de muitas sociedades desconectadas com estas realidades. Na última mudança, a **décima** relembra a importância da aprendizagem ao longo da vida, focando nas necessidades das instituições reconhecerem e reforçarem a aprendizagem formal e a informal e de forma contínua, não somente para os discentes, mas

para os docentes e colaboradores. Esta análise serve como direcionamento para as instituições de ensino superior tomar decisões sobre quais tecnologias e metodologias adotar para ampliar a aprendizagem.

Em seguida, o *Horizon Report 2017* (ADAMS BECKER et al., 2017) apresenta as principais tendências que podem contribuir para a adoção de tecnologia na educação superior, dentre elas temos:

Quadro 1- Principais Tendências Acelerando a Adoção de Tecnologia de Educação Superior

Tendência	Previsão
Tecnologias de Aprendizagem Adaptativa Aprendizagem móvel	1 a 2 anos
Crescente foco na medição da aprendizagem Redesenhando espaços de aprendizagem - LMS de próxima geração Internet das coisas	3 a 5 anos
Avançando nas culturas da inovação Abordagens de aprendizagem mais profundas Inteligência artificial	5 anos ou mais

Fonte: (ADAMS BECKER et al., 2017)

Ao mesmo tempo em que apresenta esta tendência, o documento faz um alerta para as dificuldades desta adoção as quais classificamos como aquelas de resolução simples e a curto prazo, como: Melhorar a Alfabetização Digital e Integração de Aprendizagem Formal e Informal; as que entendemos, de médio prazo e soluções evasivas: Lacuna na realização e Melhorando a equidade digital e por último as mais complexas para definir: Gerenciando a Obsolescência do Conhecimento e Repensando as funções dos educadores.

Durante os últimos seis anos de estudos e pesquisa realizados pelo *Horizon Report 2017* (ADAMS BECKER et al., 2017) algumas temáticas e propostas foram abordadas. Nesta última edição foi realizado um levantamento destes últimos seis anos, a fim de identificar as tendências futuras. Nos últimos seis anos a temática mais citada foi dos Desenhos mesclados da aprendizagem (*Blended Learning Designs*), mostrando-se como uma tendência para a mudança do processo de aprendizagem e ao mesmo tempo um rompimento de velhos paradigmas educacionais. Seguido nos últimos cinco anos com a necessidade de um crescente foco na medição da aprendizagem, foco este mais na qualidade desta aprendizagem, na capacidade de resolução de problemas, análise crítica de conteúdos e menos nos parâmetros atuais de avaliação.

Nas últimas três edições (2015, 2016 e 2017) os temas abordados foram: uma necessidade do avançando nas culturas da inovação e do redesenho de espaços de aprendizagem - sobre redesenho dos espaços de aprendizagem, deve-se repensar desde o tempo de aula e sua frequência semanal, dos espaços físicos e seus layouts tradicionais,

metodologias utilizadas, até a adoção de dispositivos tecnológicos que contribuam para uma modificação destes espaços. Nos últimos dois anos (2016 e 2017) também tiveram um foco nas abordagens de aprendizagem mais profundas, que requer um maior domínio do conteúdo a partir do pensamento crítico, buscando envolver o discente na colaboração, resolução de problemas dentro de uma aprendizagem mais ativa (autodirigida) estabelecendo conexões entre o conteúdo abordado e a sua utilização no mundo real. E depois de ter sido abordada em 2012, retorna nesta edição, a aprendizagem colaborativa, como forma de construção coletiva do conhecimento, com foco nas metodologias ativas, atividades em grupos, resolução de problemas e nas diversas formas de utilização de tecnologia na nuvem para ampliação das experiências destes discentes.

O ensino superior enfrenta em todos os lugares desafios e dificuldades sendo uma delas a melhor formação dos docentes e formar indivíduos que colaborem de forma ativa na sociedade. (UNESCO, 1998). “A escola deve estar conectada com a vida social em geral, com o trabalho de todas as demais instituições: a família, os centros de recreação e trabalho, as organizações de vida cívica, religiosa, econômica, política.” (DEWEY, 1965, p. 7–8) esta conexão fará com que a capacidade de adaptabilidade humana possa ser ampliada e possa acompanhar o desenvolvimento da tecnologia.

Diante deste contexto da idade da aceleração de constante mudança e da complexidade digital, a necessidade de uma adaptabilidade aos novos cenários, as instituições de ensino devem estar preparadas e possibilitar que os discentes possam ser capazes de desenvolver habilidades e competências para trabalhar de forma colaborativa nos ambientes digitais. Sendo os docentes, mediadores deste processo, proporcionando ao discente a capacidade de se adaptarem de forma rápida, através de uma aprendizagem contínua ao longo da vida.

Mas como conduzir o próprio aprendizado, principalmente após adentrar no mercado de trabalho, diante de uma sociedade em constante mudança? Muito do que se necessita para se adaptar as mudanças, encontramos na própria internet, na forma de diversos conteúdos. Sejam, em relação às inovações, novas profissões, novas habilidades para exercer determinada função, ou formas de aprender, pois temos um “dilúvio informacional” que não possui fundo, como propagado por Lévy (2010) ao aludir a quantidade de informação disponível no ciberespaço, como sendo algo sem fim. Essa situação fora antecipada por Albert Einstein em uma entrevista nos anos 50, em que informava ser a bomba das telecomunicações, uma das três bombas relatadas por ele, que iria explodir em pleno século XX. (LÉVY, 2010)

Para ter uma ideia da quantidade de dados circulante na rede, segundo a empresa Cisco (2017)² o tráfego de dados gerados pelos artefatos móveis em 2017 foi de 108 *Exabytes/ano* e que em apenas um mês de 2021 teremos aproximadamente 41 *Exabytes*, em dois meses e meio ultrapassaremos toda produção do ano de 2017, perfazendo um total anual de 492 *Exabytes*, uma quantidade quase cinco vezes maior que a atual. Como base de comparação, os 492 *Exabytes* equivalem a “122 vezes a soma de todo o tráfego móvel gerado no ano 2011” (CISCO, 2017). Até o momento estamos falando apenas do fluxo de dados através dos dispositivos móveis, em relação ao fluxo total iremos passar dos 1,1 *zettabyte*³/ano em 2016 para 3,1 *zettabyte*/ano em 2021.

Toda esta quantidade de dados passa a ser vista como um problema na adaptação da humanidade. Na verdade, o problema reside não na quantidade dos dados disponíveis, mas na filtragem destes dados. Pois os algoritmos de busca já não conseguem retornar os melhores resultados para atender a necessidade do indivíduo. Se diante de uma mudança de paradigma na forma de executar uma atividade no ambiente de trabalho, o indivíduo ficar dependendo apenas dos resultados dos buscadores poderá ficar limitado ao que será apresentado nas primeiras páginas dos buscadores⁴.

Quando identificamos a necessidade de buscar uma informação, segundo Lévy (2010) as pessoas necessitam dominar duas técnicas, que são:

A primeira é a ‘caçada’. Procuramos uma informação precisa, que desejamos obter o mais rápido possível. A segunda é a ‘pilhagem’. Vagamente interessados por um assunto, mas prontos a nos desviar a qualquer instante de acordo com o clima do momento, não sabendo exatamente o que procuramos, mas acabando sempre por encontrar alguma coisa, derivamos de site em site, de link em link, recolhendo aqui e ali coisas de nosso interesse. (LÉVY, 2010, p. 87–88)

O grande desafio é fazer da pilhagem uma prática corriqueira dos discentes e docentes, no qual a forma de buscar a informação siga algumas técnicas que irão contribuir para que estas informações e conhecimentos almejados sejam encontrados de forma mais eficiente. Bruns (2006) ainda defende a importância de incorporar os modos alternativos de

² Projeção realizada no estudo “Cisco Visual Networking Index: Forecast and Methodology, 2016–2021”.

³ Um *zettabyte* corresponde a 1.024 *Exabytes*. Sendo assim, os 3,1 *zettabyte*/ano em 2021 equivalem a aproximadamente 3.174 *Exabytes*. Lembrando que o tráfego de dados gerados pelos artefatos móveis em 2017 foi de 108 *Exabytes/ano*, passando assim para 3.174 *Exabytes*.

⁴ Apenas 10% dos usuários passam da primeira página do Google, 90% ficam apenas na primeira página, ou seja com os resultados que aparecem nela. (SHARP, 2014)

aprendizagem que estão mais concentrados na colaboração entre docentes e discentes, bem como entre os próprios discentes, possibilitando a oportunidade dos discentes trabalharem de forma colaborativa na rede.

Dentro da perspectiva de Friedman (2016), uma das alternativas para minimizar o efeito avassalador da evolução da tecnologia frente a adaptação humana, é uma rápida aprendizagem. Mas o modelo de aprendizagem atual está sendo desafiado por comunidades e redes, que são mais capazes de atender às características variadas do processo de aprendizagem, utilizando múltiplas abordagens, orquestrada dentro de uma ecologia de aprendizagem. (SIEMENS, 2003) Para Johnson e demais autores (2010), os alunos estão dando mais valor em saber onde encontrar informações do que em se conhecer a informação, pois as formas que aprendemos estão mudando.

Quem deve assumir este papel, de filtrar as melhores informações para que possam ser encontradas por um indivíduo no momento que deseja a determinada informação, diante desta sociedade em constante mudança? Os docentes, os discentes, os dispositivos (através da inteligência artificial)? No momento este é o papel do curador de conteúdos digitais, que consiste em identificar o real valor dos dados para os criadores e para quem poderá fazer uso deste dado, o usuário, mantendo assim um dado sustentável e garantindo a sua existência no futuro.

A curadoria não é apenas um sinônimo para filtragem: ela exige um conhecimento ativo da área, a capacidade de entender o material que está sendo avaliado e se comunicar por itens específicos (CHARMAN, 2007). O *Big Data* sendo analisado por docentes especialistas poderá contribuir de forma colaborativa para a melhoria da educação, pois atualmente os responsáveis por estas análises são geralmente profissionais de tecnologia que não são educadores e em nenhum momento tiveram a experiência da docência (LAURILLARD, 2014). Estes dados já disponibilizados na internet estão esperando para serem contextualizados, ganhando assim um sentido.

Esta pesquisa a partir de algumas constatações, como o caso da dificuldade de filtrar conteúdos relevantes diante da imensa quantidade de informações disponíveis na internet, das constantes mudanças nas atividades laborais e da necessidade de se construir novos conhecimentos a partir de dados, informações e conhecimentos já disponíveis na internet. Busca identificar formas de potencializar a aprendizagem nos ambientes de trabalho, sendo a curadoria de conteúdos digitais a opção desta pesquisa. Por ser capaz de qualificar e capacitar o indivíduo a se tornar um aprendiz capaz de direcionar o seu processo de

aprendizagem, sendo responsável por determinar o caminho do seu conhecimento ou de seguir caminhos de curadores de conteúdos digitais sobre determinada temática.

1.1.1 Questão problema

A utilização da curadoria de conteúdo digital como uma metodologia ativa contribui para a formação profissional de discentes e do professor/pesquisador em curadores preparados para as constantes mudanças do mundo do trabalho?

1.1.2 Objetivo primário

Analisar as possibilidades pedagógicas do uso da curadoria de conteúdos digitais, como metodologia ativa, na formação profissional de discentes e do professor/pesquisador do curso de Comunicação Social Publicidade e Propaganda da Universidade Tiradentes.

1.1.3 Objetivos secundários

- a) compreender as práticas de curadoria historicamente construídas em espaço/tempo diferentes até chegar à educação;
- b) aplicar a prática da curadoria de conteúdos digitais como metodologia ativa para uma formação profissional;
- c) selecionar com base nas práxis, quais são as contribuições da curadoria de conteúdos digitais na formação profissional;
- d) avaliar, segundo a percepção dos discentes, o impacto do modelo de curadoria como aprendizagem significativa e ativa;
- e) criar dispositivos para a utilização na pesquisa-formação na cibercultura.

1.2 Metodologia da Investigação

A definição da metodologia da investigação é uma etapa fundamental no estudo científico, esta pesquisa adota a perspectiva da pesquisa-formação apresentada por Santos (2014), que aproveita o potencial da cibercultura no processo de ensino-aprendizagem e de formação dos indivíduos, neste caso, discentes e professor/pesquisador. Tem inspiração na abordagem multirreferencial, fundamentada por Ardoino (1990, 1993, 1998), ao buscar uma leitura plural, com diferentes pontos de vista acerca dos objetos hora pesquisado de forma heterogênea.

A pesquisa foi desenvolvida com os discentes do curso de Comunicação Social, com habilitação em Publicidade e Propaganda da Universidade Tiradentes, do 3º período - Marketing I (2017/1) e 4º período - Marketing II (2017/2). Para tal se fez uso da utilização de um questionário digital, através da plataforma <https://surveymethods.com/>, onde se fez necessário a divisão do referido formulário em oito dimensões: tipo de acesso e o comportamento de acesso do indivíduo; autoavaliação das competências-habilidades que cada um acredita possuir; inclusão digital; pesquisa da informação; avaliação da informação, processamento, comunicação e difusão da informação; aprendizagem; formação especializada; ética da informação.

Após a aplicação do questionário, foi realizada uma oficina sobre curadoria de conteúdo digital, para demonstrar aos discentes a importância, o conceito e a prática da curadoria de conteúdo. Desta forma o entendimento sobre curadoria e prática de curadoria de conteúdo digital estava alinhado. Sendo possível a realização de algumas práticas de curadoria de conteúdo digital relacionadas ao marketing, a fim de dominar as técnicas e conceitos, todo este momento aconteceu durante a disciplina do 3º período - Marketing I (2017/1).

Durante o 4º período - Marketing II (2017/2), com os mesmos alunos do período anterior, a proposta foi das postagens em forma de curadoria de conteúdo digital sobre marketing no site “<http://marketing.curadoriaemacao.com.br>”, criado especificamente para esta proposta, sendo realizadas postagens individuais e em grupo. O grupo focal foi aplicado após as atividades de curadoria de conteúdo digital na área de marketing realizada no site, a fim de identificar a percepção dos discentes sobre o uso das técnicas de curadoria de conteúdo digital para apoiar a sua aprendizagem sobre as temáticas de marketing. E finalizando foi aplicado o jogo “Curadoria em Ação”, para praticar a curadoria de conteúdo digital; a proposta do jogo foi pautada na proposta de curadoria apresentada na tese e buscou dos discentes uma percepção e sugestão de melhoria sobre a mecânica do jogo.

1.3 Estado da Arte

O levantamento para o estado da arte foi realizado na base de dados *Web of Science*⁵, entre o período de 2015 a 2017, identificando 10 estudos sobre o tema de acordo com o Quadro 2. As bases de dados utilizadas foram da *Web of Science*, por ser considerada uma das maiores e respeitadas bases de dados de publicação científica do mundo e por já conter os dados da *Scielo* (base muito utilizada no Brasil).

Os critérios de pesquisa utilizados foram: por tópico, com o termo (*content curation learning*); na categoria: (*Education Educational Research*), para todos os anos e com os índices: SCI-EXPANDED (*Science Citation Index Expanded*), SSCI (*Social Sciences Citation Index*), A&HCI (*Arts & Humanities Citation Index*), CPCI-S (*Conference Proceedings Citation Index- Science*), CPCI-SSH (*Conference Proceedings Citation Index - Social Sciences & Humanities*), SciELO Citation Index (SciELO CI), ESCI (*Emerging Sources Citation Index*)⁶, todos disponíveis⁷.

Dos artigos localizados, três são de língua espanhola e sete de língua inglesa.

Quadro 2 - Relação dos dez artigos selecionados na pesquisa do Estado da Arte

Ano	Título	Autores	Endereço digital
2011	Empowering instructors to become effective content curators using the building blocks of today to manage dynamic curriculums for the education space	Hottenstein, Alex	https://goo.gl/vrdpKP
2012	Digital curation as learning activity	Gadot, Rivki Levin, Ilya	https://goo.gl/vUGrNt
2015	Construcción de saber pedagógico y recursos educativos abiertos en la formación de profesionales para la docencia universitaria	Grinsztajn, Fabiana Szteinberg, Roxana Cordoba, Mariana Miguez, Marcelo	https://goo.gl/3UV3iR

⁵ Base de dados com mais de 33.000 periódicos, incluindo a base de dados da Scielo.org entre outras bases de dados mundiais. Possibilita a mobilidade durante a pesquisa no Google Scholar com citações e links para a Web of Science. (CLARIVATE, [s.d.])

⁶ “Em novembro de 2015 foi lançado pela Thomson Reuters, empresa da Clarivate Analytics, o Emerging Sources Citation Index (ESCI), base de dados que compõem a coleção do Web of Science e indexa periódicos emergentes que não recebem o Fator de Impacto do Journal Citation Reports (JCR). Estes periódicos são avaliados pelos editores de seleção da Thomson Reuters, atendendo a padrões de qualidade editorial, oportunidade e impacto. Após um período poderão ser indexados nas coleções: Science Citation Index Expanded (SCI-EXPANDED), Social Sciences Citation Index (SSCI) ou Arts & Humanities Citation Index (A&HCI), conforme avaliação.

O ESCI propõe ampliar conteúdos regionais e campos emergentes gerando visibilidade para revistas e autores, permitindo que os periódicos indexados sejam pesquisáveis, reconhecidos e citáveis.” (BIBLIOTECA PUCRS, 2017)

⁷ A seleção ainda seguiu os pressupostos da cibercultura, a cultura do *free* (gratuito) Castells (1999) e Anderson(2011), selecionando apenas os textos com acesso aberto, no qual qualquer pessoa pode ter acesso ao texto completo e que possuem conotação na educação e aprendizagem.

Ano	Título	Autores	Endereço digital
2015	Ambient learning city	Garnett, Fred Whitworth, Drew	https://goo.gl/dVmuJy
2016	Digital curation as a core competency in current learning and literacy: a higher education perspective	Ungerer, Leona M.	https://goo.gl/cRgVvF
2016	Iniciación a la curación de contenidos en la universidad: una experiencia en el área de psicobiología	Romero Tirado, Ma Jose	https://goo.gl/FdYsv9
2017	Using social media to support small group learning	Cole, Duncan Rengasamy, Emma Batchelor, Shafqat Pope, Charles Riley, Stephen Cunningham, Anne Marie	https://goo.gl/bP9cEi
2017	Recommending peers for learning: Matching on dissimilarity in interpretations to provoke breakdown	Rajagopal, Kamakshi Van Bruggen, Jan M. Sloep, Peter B.	https://goo.gl/Wo11Sk
2017	Driving institutional change: challenge based learning for the University of the 21st Century	Mas, Xavier Pastor, Lluís Merino, Marta Gonzalez, Loles Martinez-Aceituno, Toni	https://goo.gl/29drp9
2017	Las posibilidades educativas de la curación de contenidos: una revisión de literatura	Popoca, Diana Juárez Gastelú, Carlos Arturo Torres Díaz, Luz Edith Herrera	https://goo.gl/c95ynr

Fonte: Web of Science, com base nos critérios apresentados.

O artigo “Empowering Instructors to Become Effective Content Curators Using the Building Blocks of Today to Manage Dynamic Curriculum for the Education Space” de Hottenstein (2012) propõe o desenvolvimento de uma nova plataforma com base no Sistemas de gerenciamento de conteúdo (Content Management Systems - CMS) e Sistemas de gestão da aprendizagem (Learning Management Systems - LMS). A sugestão é de um Sistema de Gestão de Conteúdo de Aprendizagem (Learning Content Management Systems - LCMS), sendo utilizado em sintonia com as Mídias Sociais.

O Sistema de Gestão de Conteúdo de Aprendizagem utiliza o fluxo de trabalho da gestão da aprendizagem e somando com os elementos da gestão do conteúdo “[...] permitindo não só a distribuição de objetos de aprendizagem aos alunos, mas também a sua autoria dentro do mesmo sistema”⁸. (HOTTENSTEIN, 2012, p. 96) A proposta passa por tornar os instrutores dos cursos a distância em curadores, apesar do artigo não aprofundar o conceito de curadoria de conteúdo, ele trata apenas da compilação de conteúdos. No entanto, na descrição das possibilidades que a plataforma deve possuir ficam evidenciadas algumas etapas de curadoria de conteúdos.

⁸ “[...] enabling not only the distribution of learning objects to students, but also their authoring within the same system.” (HOTTENSTEIN, 2012, p. 96)

Por se tratar de uma proposta de plataforma para curadoria de instrutores e alunos na educação a distância, contribui para tentar identificar dentre os aplicativos disponíveis quais possuem os recursos descritos, o que fica evidenciado a necessidade da utilização de vários aplicativos para atender as demandas. Por isso, a sugestão de ter todos os recursos juntos é válida.

No artigo intitulado “Digital Curation as Learning Activity” de Gadot e Levin (2012) aborda duas atividades de curadoria de conteúdo em duas turmas de pós-graduação, uma de Ciências, Matemática e Educação Tecnológica (G1=35 alunos) e a outra de Negócios e Gestão (G2=14 alunos). A proposta da atividade foi utilizar o *Scoop.it!*⁹ na realização de curadoria sobre temáticas dos cursos. Para o grupo 1 a atividade foi individual, cada aluno deveria realizar curadoria sobre temáticas do curso, a escolha do aluno, e culminaria com uma apresentação em dupla da curadoria realizada. Os alunos tinham todas as etapas definidas pelo professor, “Eles tinham que selecionar, coletar, tag, comentário e compartilhar materiais enriquecendo um tema escolhido por eles”¹⁰ (GADOT; LEVIN, 2012, p. 6041).

Na proposta do grupo 2, o professor escolheu três líderes de grupo e formou três grupos, deixando a gestão do projeto “curadoria” por parte de cada grupo. Como o curso era na área de gestão, a proposta de trabalhar em equipes e com projetos é válida, mas não se assemelha as pedagogias ativas baseadas em equipes e projetos, por não atender aos requisitos destas metodologias. O processo de curadoria foi explicado pelo professor que continuou dando apoio nas questões de utilização do programa escolhido *Scoop.it!*.

Eles sugeriram uma percepção da aprendizagem a partir de três domínios: *Personal Identity Online (PIO)*, *Data Intensive Science (DIS)* e *Social Media (SM)*. Conclui sobre a adoção do *Scoop.it!*, confirmando ser este um dos sistemas conhecidos e utilizados para a curadoria e de algumas etapas da curadoria; sobre o papel do professor como mediador do processo; atesta que os “Estudantes testemunharam que a experiência aprofundou sua compreensão da importância crítica na seleção de recursos de informação e que o processo melhorou suas habilidades meta-cognitivas.”¹¹ (GADOT; LEVIN, 2012, p. 6044) Este artigo contribui na consolidação das ideias propostas nesta pesquisa e ajudaram a identificar uma

⁹ Sistema web para curadoria de conteúdo, o qual será mais detalhado na seção 6.

¹⁰ “They had to select, collect, tag, comment and share materials enriching a topic chosen by them.” (GADOT; LEVIN, 2012, p. 6041)

¹¹ “Students testified that the experience deepened their understanding of the critical importance in selecting information resources and that the process improved their meta-cognitive abilities.” (GADOT; LEVIN, 2012, p. 6044)

nova percepção da aprendizagem através da curadoria de conteúdo digital. Porém, ela se distancia da abordagem adotada nesta tese, que utiliza a flexibilização e a construção dos dados de forma colaborativa entre professor/pesquisador e discentes. Além da forma adotada para a percepção da aprendizagem.

O artigo “Construcción de saber pedagógico y recursos educativos abiertos en la formación de profesionales para la docencia universitaria” de Grinsztajn e demais autores (2015) aborda a utilização da metodologia ativa da sala de aula invertida para a formação de professores, no curso de especialização em docência universitária, especificamente na disciplina de Seleção e produção de materiais didáticos. Apesar de abordar a questão da curadoria de conteúdo, a proposta não atende as etapas de uma curadoria de conteúdo defendida nesta pesquisa, eles apenas utilizam as duas primeiras etapas, da busca e seleção de materiais, tendo em vista a proposta da pesquisa realizada.

O intuito da atividade era inverter a sala de aula para melhorar o aproveitamento do tempo de sala de aula, e a prática na produção de materiais didáticos. A proposta foi atendida, mas as contribuições para o estudo atual se fez somente na confirmação da necessidade de uma mudança no modelo atual de lecionar, optando por metodologias ativas e da utilização do mesclagem de conteúdos, termo próximo ao *Maschup*, quando se utiliza de partes de conteúdos diversos para dar um novo sentido, criando assim um novo material.

O artigo “*Ambient Learning City*” de Garnett e Whitworth (2015) descreve uma proposta da criação de uma cidade como ambiente de aprendizagem, uma proposta ousada para colocar em prática alguns modelos de aprendizagem. Eles propõem o modelo “*Aggregate then Curate*” baseado na curadoria de conteúdo, mas no modelo de curadoria desenvolvido para o museu, com o intuito de agregar novas informações sobre determinado fato ou objeto. A descrição da proposta, não descreve o conceito e não detalha o modelo de curadoria trabalhado, apenas cita poucos exemplos, se atenta na descrição das etapas para a implementação do modelo.

A contribuição, como colocado na conclusão do artigo, está diante dos problemas observados durante a implantação, que podem servir para facilitar o planejamento de novos ambientes de aprendizagem, sejam eles em cidades ou espaços menores. A primeira constatação, é que para novos projetos de aprendizagem informal, serão necessários novos parceiros que possibilitem a criação da estrutura para a aprendizagem acontecer; a segunda constatação é de que quanto mais complexo e novo seja a proposta de ambiente de aprendizagem informal, terá mais problemas para resolver. E estes problemas irão surgir durante o projeto, pois em se tratando do novo, é tudo inesperado. A terceira constatação

versa sobre o principal problema ao se propor uma aprendizagem informal diferenciada, que as instituições existentes estão apenas interessadas em seguir com sua proposta de aprendizagem, seguindo o seu *modus operandi*, formal de conduzir a aprendizagem.

De tal modo, deve buscar o engajamento para conseguir novas parcerias, como já descrito na primeira constatação. A quarta constatação é da necessidade de se criar novas formas de verificar os resultados da aprendizagem, pois deve contemplar as necessidades do projeto e dos parceiros. Estas constatações contribuem para planejar a proposta sugerida nesta tese, tentando evitar problemas da mesma natureza, mas adequando a natureza da proposta de curadoria de conteúdo digital, a ser desenvolvido em uma instituição de ensino particular, diferente da proposta do artigo, por se tratar de algo mais amplo.

No artigo “*Digital Curation as a Core Competency in Current Learning and Literacy: A Higher Education Perspective*”, Ungerer (2016) contextualiza a necessidade de inclusão da curadoria digital no ensino superior, a fim de trabalhar o conceito de metaliteracia¹², por perceber da importância desta competência nos dias atuais. Para tal apresenta os aplicativos digitais disponíveis para a realização da curadoria digital e sua aplicabilidade na educação superior. O texto apresenta alguns autores que foram utilizados nesta pesquisa, alguns desconhecidos até a leitura deste artigo, autores estes que versam sobre a temática abordada, contribuindo assim para ampliar as discussões sobre curadoria de conteúdo. É feita a apresentação de alguns recursos (aplicativos digitais) e de que forma podem ajudar no processo de curadoria digital, além de propor alguns pontos de vista na análise destes recursos, que contribuíram para a análise dos aplicativos de curadoria de conteúdo.

Uma das propostas de análise trabalhado no artigo foi o modelo “SECTIONS” sugerido por Bates e Poole (2003), sendo utilizado para verificar a adequação dos recursos digitais no ensino superior. Este modelo pontua o que é necessário para a aplicação de tecnologia no ambiente educacional. É interessante por estar adequada à proposta da curadoria desta pesquisa. Mas reforça-se, que a maior contribuição foi a diversidade de novos autores apresentados neste artigo que contribuíram para as bases teóricas que subsidiaram esta pesquisa. A conclusão do artigo é que “Ambos os alunos e os professores devem ser encorajados a se tornarem curadores digitais que não só consomem informações que

¹² “Mackey e Jacobson (2011) sugerem a reformulação do conceito de literacia da informação como metaliteracy (suporte a vários tipos de alfabetização) por causa de um enorme crescimento em mídias sociais e comunidades online colaborativas. Eles propõem que a literacia da informação envolve atualmente mais de um conjunto de habilidades distintas, uma vez que a produção de conhecimento ativo e distribuição em comunidades colaborativas online também são necessárias.” (UNGERER, 2016, p. 4)

encontrem na internet, mas também avaliem e sintetizam para eventualmente tornarem-se cidadãos digitais responsáveis.”¹³ (UNGERER, 2016, p. 24). Apontando para uma necessidade de mais pesquisas da aplicação da curadoria digital na educação, dentro de uma proposta pedagógica que privilegie a cultura participativa, aberta e informal.

O artigo “*Iniciación a la curación de contenidos en la universidad: una experiencia en el área de psicobiología*” do autor Tirado (2016) apresenta uma pesquisa (três professores e 147 alunos) para identificar a eficiência do uso da curadoria de conteúdo na disciplina de Psicobiologia Sistêmica, no segundo ano do curso de Psicologia da Universidade de Huelva. Apresenta uma breve descrição de etapas de curadoria, sem aprofundar a discussão. A atividade proposta deixou os alunos livres para escolherem os recursos digitais que iriam utilizar e a forma do conteúdo a ser curado. Foi aplicado um questionário com 42 questões fechadas e três questões abertas, sendo um para os professores e outro para os alunos.

A conclusão da pesquisa é de que os participantes acharam válida a proposta como forma de aprender sobre determinadas temáticas, mas ficou claro a necessidade de se ampliar as práticas e discussões sobre o uso da curadoria de conteúdo como metodologia de aprendizagem. A pesquisa demonstrou que neste processo o professor deve ser uma figura ativa, pois sua mediação é importante para o desenvolvimento dos alunos na atividade. Faz-se necessário a adoção destas práticas na formação dos professores. E que somente com a adoção desta prática e uma maior discussão, a curadoria de conteúdo passará a fazer parte da aprendizagem dos alunos universitários.

O artigo “*Using social media to support small group learning*” de Cole e demais autores (2017) pesquisou na *Cardiff University School of Medicine* o uso de mídias sociais digitais nas atividades da abordagem baseado em casos de estudo clínicos, uma adaptação da aprendizagem baseado em problemas (*problem based learning – PBL*). Foi possível o uso das mídias sociais digitais, após a implantação pela universidade do novo currículo “C21” baseado nas novas competências e habilidades para a área médica, centralizando em pequenos grupos de aprendizagem. A proposta da pesquisa foi identificar, implementar e avaliar quais recursos de mídias sociais digitais podem se adequar a necessidade dos alunos a fim de atender as competências e habilidades exigidas pelo novo currículo “C21”. Os recursos escolhidos foram: o Ambiente Virtual de Aprendizagem, já utilizado pela universidade;

¹³ “Both students and teachers should be encouraged to become digital curators who not only consume information that they find on the internet, but also evaluate and synthesize it to eventually become responsible digital citizens.” (UNGERER, 2016, p. 24)

Facebook; uma wiki que foi incorporada ao Ava, blog da universidade e o *Scoop.it*, como recurso para realizar a curadoria.

Os alunos foram divididos em 30 grupos (com 10 alunos cada), inicialmente foi explicado o uso do *Scoop.it* e do wiki, por serem recursos ainda não utilizados pelas turmas. Para o *Scoop.it* foram criadas uma página para cada grupo (30 páginas) e os alunos foram convidados a realizarem curadoria em seus grupos de forma independente e em grupo. Foi criada uma página mestre (uma para cada caso trabalhado) pelos professores, para servir como uma orientação para os alunos, que até o momento nunca tinham realizado curadoria de conteúdo. Nesta página foi disponibilizada uma curadoria feita pelos professores, e os conteúdos que estavam na página mestre poderiam ser curados para as páginas do grupo. É importante o uso de modelos, não como algo que deve ser seguido nos mínimos detalhes, mas para orientar os discentes que estão iniciando a prática de curadoria de conteúdo. Esta prática também foi adotada nesta tese, como poderá observar na análise da pesquisa.

Uma avaliação foi realizada para identificar a percepção dos alunos sobre os recursos utilizados. Tendo o Facebook como o recurso mais utilizado, tendo em vista já ser utilizado pelos alunos no dia a dia, em segundo apareceu o *Scoop.it* e em terceiro o wiki. Apesar do artigo não descrever o conceito de curadoria de conteúdos que adotaram e nem a forma que foram utilizadas para realizar as curadorias, a contribuição da pesquisa está na identificação de alguns pontos pelos alunos, como a favor e contra o uso de determinado recurso. Será abordado a percepção em relação ao *Scoop.it*, por ter sido a única plataforma para a curadoria de conteúdo.

A pesquisa apresentou como os pontos a favor do uso do *Scoop.it*: página (mestre) do caso principal útil; o lançamento de recursos web na página do grupo economiza tempo; a informação é colocada rapidamente; os recursos estão todos em um só lugar; e o uso em seções para ver o que foi adicionado; pode carregar resultados de aprendizagem de seção. Já como pontos identificados como contra o uso do *Scoop.it* foi identificado: nem todo mundo no grupo entendeu como usar o *Scoop.it*; alguns membros do grupo não visualizaram a página do grupo; não pode (ou não sabe como) baixar algumas coisas, por exemplo, documentos Word ou PDF, páginas de livros didáticos; e confuso para realizar pesquisa no que foi curado. (COLE et al., 2017, p. 5)

A constatação da pesquisa, principalmente dos pontos contra, apontados pelos discentes, serviram para orientar a prática desta pesquisa. Percebe-se que o primeiro ponto contra trata do não entendimento do uso do *Scoop.it*, algo que deveria ser amenizado com a ação do professor, mediando o processo e esclarecendo as possibilidades de uso, o que foi

realizado fora uma explanação inicial de como utilizar a plataforma. O ponto seguinte está interligada a motivação dos grupos em participar e acessar os próprios grupos, mesmo não sendo uma etapa obrigatória, mas o mediador poderá pensar em estratégias para que todos possam colaborar com o processo de curadoria. Este dois pontos, não estão relacionados diretamente a plataforma *Scoop.it*, mas a ação do mediador, já os outros dois pontos são limitações da plataforma.

O artigo “*Recommending peers for learning: Matching on dissimilarity in interpretations to provoke breakdown*” de Rajagopal, Van Bruggen e Sloep (2017) analisa o papel da recomendação na curadoria de conteúdo, para tal usam os comentários de curadorias realizadas no *Scoop.it*. A proposta da pesquisa é confrontar o modelo de recomendação por similaridade com a proposta dos autores de uma recomendação por dissimilaridade. Adotam este tipo de recomendação, por acreditarem que a ruptura (*breakdown*) contribuem no processo de aprendizagem. Pois, “Na literatura, a experiência de incompatibilidade entre o entendimento atual de um aluno e os elementos que desafiam essa compreensão são chamados de ‘ruptura’.”¹⁴ (RAJAGOPAL; VAN BRUGGEN; SLOEP, 2017, p. 387) Conceito este defendido por Schön (2000), ao argumentar que a ruptura durante uma ação faz com que o indivíduo seja movido a uma reflexão.

No entanto, os autores utilizam de recursos e métodos de recomendação da área da informática, exigindo um conhecimento avançado em programação para a sua aplicação. Mas, o estudo apresenta alguns pontos interessantes que contribuem com a presente tese. O estudo conseguiu comprovar, de forma quantitativa, que as recomendações por dissimilaridade foram mais bem avaliadas em relação a relevância de conteúdo de recomendações por similaridade.

Ao mesmo tempo em que os autores alertam para a necessidade de outras pesquisas e principalmente de uma pesquisa de cunho qualitativo, a fim de confirmar este estudo preliminar. Para os autores,

Os resultados deste experimento sugerem que um curador é provável para se conectar com outra pessoa que tenha sido responsável por desencadear uma experiência de ruptura causada pelo fornecimento de conteúdo relevante, ou outros fatores (ainda a ser pesquisado).¹⁵ (RAJAGOPAL; VAN BRUGGEN; SLOEP, 2017, p. 403)

¹⁴ “In the literature, the experience of mismatch between a learner’s current understanding and the elements challenging this understanding is called ‘breakdown’.” (RAJAGOPAL; VAN BRUGGEN; SLOEP, 2017, p. 387)

¹⁵ “The results of this experiment suggest that a curator is likely to connect with another person who has been responsible for triggering an experience of breakdown caused by provision of relevant content, or other (still to be researched) factors.” (RAJAGOPAL; VAN BRUGGEN; SLOEP, 2017, p. 403)

Ainda identificaram que o *Scoop.it* é mais visualizado como recurso de gerenciamento de conteúdo pessoal, ou uma curadoria pessoal, não sendo uma opção da maioria um espaço para se conectar com outras pessoas. Pois,

[...] Scoop.it! Como plataforma, é que esta é uma rede direcionada, ou seja, uma rede onde as conexões entre as páginas de tópicos dos curadores não são recíprocas. Um curador segue outro, mas essa conexão não é necessariamente mútua.¹⁶ (RAJAGOPAL; VAN BRUGGEN; SLOEP, 2017, p. 404)

Isto pode ocorrer pelo fato das recomendações aos curadores não serem consideradas relevantes ou até mesmo interessantes para manter-se conectado a ela, muitas vezes pelo motivo do curador já possuir experiência e conhecimento acerca da opinião diferente, que causa a ruptura, e não concordar com ela, mas a decisão de seguir ou não é muito pessoal e significativa.

O artigo “*Driving institutional change: challenge based learning for the University of the 21st Century*” de Mas e demais autores (2017) aborda a aplicação da metodologia PLA-Niu na *Universitat Oberta de Catalunya*¹⁷, como forma de minimizar a incompatibilidade entre o modelo de formação e as expectativas dos alunos. Onde são apresentadas as características e as estratégias para a implantação deste programa em toda universidade, e as reflexões dos indivíduos envolvidos no projeto.

A metodologia *Performance Learning Activity* – PLA (desempenho de atividade de aprendizagem) proposta é “[...] uma forma compacta de atividade de treinamento, que é definida com base em uma situação relacionada a um desafio, é baseada em competências e projetada em torno da atividade a ser realizada pelo aluno.”¹⁸ (MAS et al., 2017, p. 595) sendo aplicado através de um “[...] sistema de gestão de recursos de aprendizagem baseado em curadoria de conteúdo para a aprendizagem, o que lhes liga estreitamente ao processo de

¹⁶ “[...] Scoop.it! as a platform is that this is a directed network, if, a network where the connections between the curators’ topic pages is not reciprocal. One curator follows another, but this connection is not necessarily mutual.” (RAJAGOPAL; VAN BRUGGEN; SLOEP, 2017, p. 404)

¹⁷ Uma universidade online com mais de 54.000 alunos, em diversos cursos de graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado, com mais de 3.600 professores.

¹⁸ “a compact form of training activity, which is defined based on a situation related to a challenge, is competence-based and designed around the activity to be carried out by the student.” (MAS et al., 2017, p. 595)

aprendizagem.”¹⁹ (MAS et al., 2017, p. 595) apesar do artigo não descrever o processo de curadoria utilizado no projeto.

A contribuição deste artigo está nas reflexões da implantação do projeto, por se tratar do uso de tecnologia e curadoria de conteúdo. A primeira reflexão é da necessidade de um acompanhamento personalizado aos professores, para estarem aptos a mediar o processo junto aos alunos, seja presencialmente ou online. Mesmo o projeto contemplando esta etapa, foi observado que é necessário uma maior atenção neste acompanhamento. Como a proposta de implantação foi ampla, uma preocupação é criar sinergia entre os envolvidos, a fim de facilitar a aceitação da proposta, tendo em vista que foi uma decisão da alta administração da universidade para todos, de cima para baixo. Repensar as atividades para que possam ser mais flexíveis e adaptáveis as necessidades dos alunos. E uma redefinição do papel do professor diante deste novo cenário, como um mediador do processo de aprendizagem.

O artigo “*Las posibilidades educativas de la curación de contenidos: una revisión de literatura*” de Popoca, Gastelú e Díaz (2017) através de uma revisão sistémica da literatura sobre o uso da curadoria de conteúdo em 19 pesquisas que utilizaram da curadoria de conteúdo e de plataformas digitais para a sua aplicação. A análise abordou três aspectos: a aprendizagem colaborativa; a gestão da informação e a formação para os meios digitais. As bases conceituais e autores apresentados no artigo legitimam as opções teóricas adotadas nesta tese, o que serve de sustentação do caminho percorrido nesta pesquisa. Outra contribuição foi o mapeamento dos recursos digitais para realizar a curadoria de conteúdo nos estudos analisados, foi identificado que o *Scoop.it* utilizado em nove estudos, o *Twitter* em cinco estudos; o *Facebook* em três estudos, seguido do *Pinterest* em dois estudos, outros aplicativos foram utilizados apenas em um estudo, como: *Google Alerts*; *Storify*; *Paper.li* entre outros.

A relação de recursos digitais para curadoria de conteúdo analisada ajudou no mapeamento dos aplicativos mais utilizados, apesar de identificar que duas redes sociais digitais, *Twitter* e *Facebook*, foram bastante utilizadas, provavelmente para a etapa de compartilhar a curadoria de conteúdo. Em todas as dezenove pesquisas realizadas foram percebidas como fator positivo a aplicação da curadoria para a aprendizagem. Com os estudos os autores apontam “o potencial educacional da cura de conteúdo é real, mas é necessário

¹⁹ “[...] system for managing learning resources based on content curation for learning, which links them closely to the learning process.” (MAS et al., 2017, p. 595)

seguir explorando-o de diferentes perspectivas.”²⁰ (POPOCA; GASTELÚ; DÍAZ, 2017, p. 128) Os estudos e uso da curadoria de conteúdo na educação é muito recente, carecendo de mais práticas e estudos documentados, e a possibilidade de instrumentos que possam contribuir na percepção da aprendizagem a partir da curadoria de conteúdo.

Um ponto fundamental identificado no estudo é a importância dos alunos darem continuidade na utilização das práticas promovidas na curadoria de conteúdo em outros ambientes. Podendo, assim, incorporar ao seu cotidiano, seja para atividades educativa, laborais ou de lazer ao utilizar a rede. Em alguns estudos, foi identificado que os alunos não continuariam a utilizar o aplicativo utilizado na curadoria de conteúdo, informando que só utilizaram para a prática sugerida. Um ponto a se observar, é na escolha de determinado recurso digital, no entanto o mais importante é que o aluno possa seguir com a prática da curadoria de conteúdo, independentemente do recurso digital que irá utilizar. O objetivo fundamental da prática da curadoria de conteúdo “[...] é que ajuda a capacitar alunos permanentes, os alunos precisam se sentir motivados para tornar essa atividade um hábito.”²¹ (POPOCA; GASTELÚ; DÍAZ, 2017, p. 129) e assim se tornarem aprendizes independentes.

Os dez estudos identificados para o estado da arte comprovam que a utilização da curadoria de conteúdo contribui com o processo de aprendizagem do discente, colabora para que os discentes possam desenvolver atividades colaborativa ou individuais ao realizarem as curadorias de conteúdos digitais. Ao mesmo tempo faz com que os discentes se tornem responsáveis e pratiquem a decisão do que ou como irão aprender em relação a determinado tema, ao identificar as melhores estratégias para esta aprendizagem. Assim, tornam-se ativos no processo de aprendizagem, ao assumir diante das decisões que irá tomar.

Outro ponto importante percebido nos estudos é o papel do docente diante da aplicação da curadoria de conteúdo digital, papel este de mediador do processo, se pondo a disposição para ajudar aos discentes a encontrarem a melhor forma de aprender. E como responsável ao escolher qual aplicativo será utilizado na atividade de curadoria de conteúdo digital, pois a escolha de um aplicativo que dificulte a sua utilização pode criar resistência por parte dos discentes na atividade.

²⁰ “Los estudios revisados nos permiten vislumbrar que el potencial educativo de la curación de contenidos es real, pero es necesario seguir explorándolo desde diferentes perspectivas.” (POPOCA; GASTELÚ; DÍAZ, 2017, p. 128)

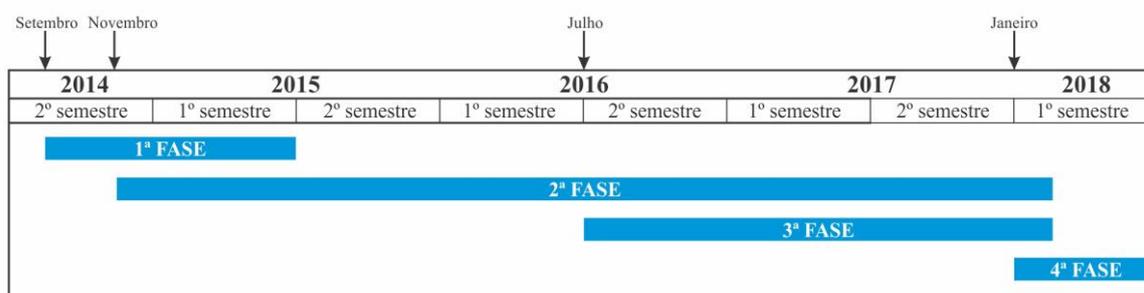
²¹ “[...] es que coadyuve a formar aprendices permanentes, los estudiantes requieren sentirse motivados para hacer de esta actividad un hábito.” (POPOCA; GASTELÚ; DÍAZ, 2017, p. 129)

Dos estudos, quatro utilizaram o aplicativo *Scoop.it* para a realização da atividade de curadoria, os demais utilizaram outros aplicativos ou seus próprios ambientes virtuais de aprendizagem. A escolha pelo *Scoop.it*, conforme relatado nas pesquisas se deu pela facilidade de uso. Mas, mesmo o aplicativo sendo de fácil utilização, o docente deverá explicar como utilizar para facilitar a ambientação dos discentes, além de explanar sobre o processo de curadoria de conteúdo digital proposta para a atividade.

1.4 Estrutura da Tese

Um bom planejamento torna-se necessário para se atingir os objetivos e obter sucesso durante a pesquisa. Para tal, foi proposta uma divisão em fases de execução dessa tese, contendo este cronograma 4 fases distintas: 1ª Fase – Preparação do estudo de investigação; 2ª Fase – Estudos e Desenvolvimento da Fundamentação Teórica; 3ª Fase – Procedimentos Metodológicos e Construção Coletiva de Dados e 4ª Fase – Análise dos dados e Defesa; conforme pode ser observado na Figura 1.

Figura 1 - Cronograma das fases de investigação



Fonte: desenvolvido pelo pesquisador

Após esta introdução, finaliza-se a primeira fase, a tese está subdividida em três partes, sendo elas: Parte I - Arcabouço Teórico Conceitual; Parte II - A universidade brasileira e a formação em comunicação no Brasil: conflitos entre teoria e prática, academia e mercado e a Parte III - O desenvolvimento da curadoria como *modus operandi* para aprendizagem independente na formação universitária.

Durante a 2ª Fase - Estudos e Desenvolvimento da Fundamentação Teórica, foram desenvolvidos e estruturados as seções: 2 - Percurso metodológico e sistematização da experiência; 3 - Curadoria de conteúdo; 4 - Dos fundamentos a construção de uma cartografia da pedagogia ativa para a curadoria de conteúdo; e 5 - Uma proposta de curadoria de

conteúdo na educação. Essas seções compõem a Parte I - Arcabouço Teórico Conceitual dessa Tese.

A seção 2 - Percurso metodológico e sistematização da experiência descreve o processo metodológico da pesquisa-formação na cibercultura de Santos (2005), com base na abordagem multirreferencial de Ardoino (1990, 1993). A descrição das etapas da pesquisa e de sua aplicabilidade no processo de ensino-aprendizagem.

A seção 3 - Curadoria de conteúdo aborda, desde o conceito da curadoria no campo das artes, até a utilização do conceito no campo da comunicação. Ao citar as principais características de modelos de curadoria propostos para a área da comunicação digital, estratégia da área de marketing digital de empresas e do jornalismo digital. Busca traçar um perfil do curador de conteúdos nas áreas: de documentalista (bibliotecário); marketing e jornalismo.

Na seção 4 - Dos fundamentos a construção de uma cartografia da pedagogia ativa para a curadoria de conteúdo, é mapeado as principais bases teóricas que dão subsídio a essa pesquisa em relação ao processo de aprendizagem. Tendo como base as teorias do pragmatismo de Dewey (1965, 1989, 2002, 2007), que foram complementadas e difundidas pelos seus discípulos Kilpatrick (1978) e principalmente por Teixeira (1965) no Brasil. As bases teóricas da aprendizagem significativa de Ausubel (2003), Novak e Gowin (1996). Os conceitos de mediação do processo de aprendizagem de Vygotsky (2015); Freire (1983, 1987, 2002) e Rogers (1975, 2009). Com a evolução do pensamento reflexivo de Dewey (1989) a contribuição dos conceitos da prática reflexiva de Schön (1992, 2000). Perpassa-se pelos conceitos do processo de aprendizagem no ambiente corporativo, através das bases teóricas da aprendizagem profissional, pessoal e continuada da evolução da gestão de conhecimento (*Knowledge Management-KM*), para gestão de conhecimento pessoal (*Personal Knowledge Management - PKM*) de Nonaka e Takeuchi (1995), Frand e Hixon (1998), Jefferson (2006) e da atualização do conceito por Jarcho (2010, 2011, 2014a), para adaptá-lo a utilização da internet e dos conteúdos digitais disponibilizados nela. Para finalizar esta seção a apresentação dos conceitos da aprendizagem ativa e a descrição das metodologias ativas: sala de aula invertida (*Flipped Classroom*); aprendizagem baseada em problemas (*Problem Based Learning - PBL*); aprendizagem baseada em equipes (*Team Based Learning - TBL*); instrução por pares (*Peer Instruction - PI*).

Todas as contribuições teóricas das seções 3 e 4 serviram para alicerçar a proposta descrita na seção 5 - Uma proposta de curadoria de conteúdo na educação, nessa seção é proposto um modelo de curadoria de conteúdos digitais aplicados a área da educação, este

modelo é aplicado e testado na pesquisa realizada e analisada na Parte III - O desenvolvimento da curadoria como modus operandi para aprendizagem independente na formação universitária.

Na Parte II - O desenvolvimento da curadoria como modus operandi para aprendizagem independente na formação universitária, esta parte é composta pela seção 6 - Dos fundamentos a construção de uma cartografia da pedagogia ativa para a curadoria de conteúdo, o qual discorre sobre o ensino universitário e sua situação atual, além de confrontar a proposta de formação universitária no Curso de Comunicação Social com habilitação em publicidade e propaganda, com a necessidade do mercado publicitário aracajuano através da investigação com agências de publicidade e propaganda local.

Contempla também a seção 6 - A curadoria de conteúdo com suporte de aplicativos e do jogo “curadoria em ação”, no qual descreve aplicativos gratuitos que podem ser utilizados para executar uma curadoria de conteúdos digitais, demonstrando em que etapa do processo de curadoria cada aplicativo pode ser utilizado. E descreve os elementos, regras e dinâmica do jogo “Curadoria em Ação”.

Na seção 7 - O olhar plural e heterogêneo sobre os dados da pesquisa, nessa seção foi realizado a análise dos dados da pesquisa descrita anteriormente, através da Análise de Conteúdo, adotado pelos pesquisadores Bardin (1977); Berelson (1984); Franco (1986) e Campos (2004). Estas bases teóricas contribuem para o entendimento de como a curadoria de conteúdo digital pode potencializar o processo de aprendizagem dos discentes e torna-los aprendizes independentes. Para finalizar, as Considerações, tribulações e avanços futuros em relação à utilização da curadoria de conteúdos digitais na educação.

2 METODOLOGIA E SISTEMATIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

A prática proposta da curadoria de conteúdo digital emergiu do uso que o professor/pesquisador faz da curadoria de conteúdo no processo de ensino-aprendizagem acerca de temáticas que o interessam, ou as quais necessita aprofundar-se, como o exemplo dos diversos temas abordados neste trabalho. O conhecimento do conceito de curadoria e o contato com as teorias de Dewey (1965, 1989, 2002) sobre o ensino-aprendizagem através da experiência prática, fez surgir um novo dilema docente, como autorizar os discentes a se tornarem ativos no processo de ensino-aprendizagem, através do uso da curadoria de conteúdo digital. Ao buscar no ciberespaço os conteúdos necessários para a resolução de problemas relacionados à sua profissão.

Ao perceber a importância da curadoria de conteúdo para a área do marketing digital, em especial na comunicação digital, foi realizada uma curadoria sobre o uso da curadoria de conteúdo digital na educação, no início de 2014. Percebendo que o tema na área da educação ainda não era praticamente abordado, fato este que mobilizou a realização de práticas de ensino-aprendizagem com a utilização da curadoria de conteúdo digital em sala de aula, a fim de comprovar inicialmente a real potencialidade da curadoria.

Decidir pesquisar sobre novos processos de ensinar e aprender em ambientes virtuais exige dos envolvidos, docentes e discentes, uma forma diferente de encarar a pesquisa, principalmente por uma das características mais destacadas da cibercultura, estar em constante mudança. Mudanças estas, realizadas por todos os indivíduos produtores e consumidores, autores e envolvidos no processo da criação e desenvolvimento desta cultura. Sendo assim,

A formação e a prática docente na cibercultura estruturada pela criação de ambiente virtual de aprendizagem exigem dos sujeitos envolvidos uma bricolagem de concepções epistemológicas e metodológicas capazes de também se transformarem no processo. (SANTOS, 2005, p. 139).

Portanto, nem sempre cabe definir antecipadamente uma metodologia de pesquisa fechada, que não possibilite mudanças durante as possíveis contribuições que surgem durante a pesquisa, ou que renuncie a contribuição de outras teorias metodológicas. Borba (1998) alerta para a necessidade de se esquivar do conforto das ditas “metodologias prontas”, sendo necessário o processo de “bricolagem” durante o se criar e fazer ciência, para a estruturação

da metodologia, evitando o caminho da “metodologia pronta”, fechada, para uma metodologia que se adequa aos fenômenos estudados.

Seguindo a percepção de Borba (1998), no qual a metodologia se faz importante no processo de se “fazer e criar ciência”, através de seus procedimentos, “[...] no entanto ela só é definida (enquanto fazer ciência) a posteriori, jamais, sob pena de conformismo.” (BORBA, 1998, p. 17), pois a definição dos métodos além de estar relacionada as concepções do pesquisador, está sob influência do próprio objeto da pesquisa, tendo em vista que a relação existente entre sujeito e objeto irá proporcionar a exposição de ambos. (MARTINS, 1998) Leva-se impacto na prática da aprendizagem e na relação entre método/teoria/campo de pesquisa.

Ao se construir uma proposta de curadoria de conteúdo digital voltada a educação, é necessário realizar diversas “bricolagens”, ao buscar em áreas distintas do conhecimento os conceitos de curadoria e, a partir daí, se criar uma concepção adequada a área da educação. É importante, também, o conhecimento prévio, práticas e experiências do professor/pesquisador, que irão se transformar durante a (re)significação destas práticas.

Legitima-se a necessidade da “bricolagem”²² como uma postura do pesquisador frente a decisão metodológica, diante da complexidade que envolve o mundo pesquisado, a concepção de “bricolagem” para Barbosa (1998a, p. 203) representa o “[...] trabalho cuja técnica é improvisada adaptada aos materiais, às circunstâncias.” Desta forma, a “bricolagem” também foi adotada em relação às teorias de aprendizagem utilizadas nesta pesquisa, para tentar identificar criticamente as melhores contribuições que determinada teoria de aprendizagem poderia agregar na prática da pesquisa em movimento; fazendo com que a ideia do reducionismo teórico-metodológico não aportasse como predominância nessa pesquisa e afastando a proposição de uma teoria pedagógica hegemônica, “a única maravilha” possível.

Partindo do imperativo de se pautar em novas práticas de pesquisa, para que se possa compreender criticamente a complexidade que envolve a realidade das pesquisas em educação em ambientes digitais, adotou-se a abordagem multirreferencial de Ardoino (1990, 1993, 1998)

[...] a abordagem multirreferencial propõe-se a uma leitura plural de seus objetos (práticos ou teóricos), sob diferentes pontos de vista, que implicam

²² Na percepção de Lapassade (1998, p. 132) “[...] é preciso considerar que a bricolagem, longe de constituir a parte ‘feia’ da ciência social, deve ser considerada, pelo contrário, como uma parte essencial e incontornável do seu procedimento. A abordagem multirreferencial não escapa dela, mesmo se ela não se reduza a isto. [...] deveríamos considerá-la pelo menos como o primeiro nível de uma abordagem de perspectivas múltiplas; para aprender a praticá-la, o aprendiz-pesquisador deve também aprender a ‘bricolar’.”

tanto visões específicas quanto linguagens apropriadas às descrições exigidas, em função de sistemas de referências distintos, considerados, reconhecidos explicitamente como não-redutíveis uns aos outros, ou seja, heterogêneos. (ARDOINO, 1998, p. 24)

Dentro da abordagem multirreferencial²³, Ardoino (1990, 1993, 1998) exalta a “exuberância”, a “abundância” e toda a “riqueza das práticas sociais” as quais são responsáveis por desautorizar a utilização da “decomposição-redução” adotada pelas “análises clássicas”. Percebe-se nas “análises clássicas” uma tentativa de homogeneização dos dados, por conta desta “decomposição-redução”, ao invés de uma articulação dos dados de forma heterogênea e plural com a complexidade da vida moderna.

Sendo assim, a abordagem multirreferencial, coloca em cheque a forma de construção de conhecimento da “racionalidade moderna cartesiana”, no qual impõe de forma categórica a distância entre sujeito-objeto durante o processo de construção de conhecimento. (MARTINS, 1998) No processo de construção de conhecimento para uma abordagem multirreferencial, a identidade, as trajetórias, os desejos e os estímulos do professor/pesquisador irão determinar a forma de construção destes conhecimentos. Assim acontece durante o processo de curadoria, onde tais fatores também irão influenciar a seleção do conteúdo e a sua contextualização, pois, ao dar sentido, o curador lançará mão de conhecimentos prévios, que irão se transformar em novos conhecimentos.

Da mesma forma Martins (1998) lembra que para a compreensão dos fenômenos educativos através da abordagem multirreferencial, perpassa pela pluralidade, não renunciando as “[...] identidades das ciências imbricadas no processo analítico, e não pode justificar a dispersão, a falta de rigor ou a superficialidade científica.” (MARTINS, 1998, p. 32) Pois, as decisões epistemológicas tomadas para compreender os fenômenos educativos não podem ser maquiadas apenas para satisfazer uma abordagem multirreferencial, leva-se em conta que o pesquisador fará uso de seus referenciais teóricos e metodológicos, das suas representações sociais, das suas escolhas de análise e principalmente das falhas. (GIUST-DESPRAIRIES, 1998)

Ao assumir a postura de um observador presente e atuante, o professor/pesquisador, está assumindo uma característica importante da abordagem multirreferencial, pois estará rompendo epistemologicamente diante da postura mais implicada, assim esta mudança de olhar poderá proporcionar a educação a qual desejamos.

²³ Para Coulon (1998, p. 150) “[...] pressupõe combinar várias abordagens, exige recorrer a conceitos de procedência heterogênea, de fontes diversas: é uma noção que se alimenta dos modos de pensar de diferentes disciplinas, procedimentos, paradigmas.”

(BARBOSA, 2012) Este sujeito-pesquisador através da complexidade²⁴, “[...] a complexidade é mais uma propriedade do olhar de quem vê do que uma propriedade dos objetos pesquisados.”(BARBOSA, 2012, p. 77), da comunicação e da linguagem devendo ser capaz de reagir e se transformar ao negociar diferentes sentidos com outros. Essa atitude observadora e atuante deve existir durante o processo por parte do curador, que deverá analisar criticamente os conteúdos, dentro da complexidade que lhe é peculiar. Onde irá se transformar a cada conteúdo curado, seja pela capacidade de ir de encontro a um determinismo estabelecido, ou de se adaptar a determinada situação.

A ideia de negracidade de Ardoino “[...] se faz relevante quando se refere ao ser humano portador da capacidade de ‘desjogar’ com a expectativa que lhe é atribuída pelo outro.” (BARBOSA, 2012, p. 73) Para Borba (2012) o indivíduo possui a faculdade de negação, de realizar uma contra estratégia que lhe possibilita, nem que seja em parte “[...] a inteligência desses determinismos e uma certa capacidade de a eles reagir, de a eles se adaptar e mesmo de os enfrentar ou de os transformar (negracidade).” (BORBA, 2012, p. 90) Sendo assim, a negracidade é a “[...] capacidade que o outro possui sempre de poder dismantelar com suas próprias contra-estratégias aquelas das quais se sente objeto.”(ARDOINO; BARBIER; GIUST-DESPRAIRIES, 1998, p. 68)

Na abordagem multirreferencial de Ardoino (1993, 1998) o conceito de agente-ator-autor, é uma condição necessária para o pesquisador, assim sendo “O pesquisador coletivo é composto por todos os sujeitos participantes, atores e autores da pesquisa.” (SANTOS, 2005, p. 147) fazendo com que os envolvidos na pesquisa sejam participantes da mesma.

Para Ardoino (1993),

As noções de agente e ator, colocadas em relação, levam assim ao reconhecimento implícito de um limite entre duas ordens de representações: a do sistema pelo qual o agente, parte dos arranjos, definido por suas funções, o que implica um modelo mais mecanicista, especialmente referido ao espaço, ou extensão, permanece essencialmente atuado pela finalização ou pela determinação do todo; a de uma situação social, já um pouco histórica e temporal por causa biológica, onde o ator, munido de consciência e iniciativa, capaz de estratégias, encontrou um grau de intencionalidade próprio, mesmo assim permanecendo vinculado aos efeitos de um determinismo de campo, como o peso das macroestruturas. Ao mesmo

²⁴ “A complexidade, diferente de complicado, mais que uma característica do objeto, constitui-se numa qualidade do olhar do observador que se propõe a refletir ao invés de pensar nas propriedades assim emprestadas aos materiais da pesquisa, particularmente quando os procedimentos clássicos de inteligibilidade se apresentam insatisfatórios e não dão mais conta do que se propõem.”(BARBOSA, 2012, p. 68)

tempo, o ator é reconhecido como coprodutor de significado.²⁵ (ARDOINO, 1993, p. 3)

Sendo assim, o agente possui um papel através da função que exerce na sociedade, sendo produto de um modelo mecanicista. O olhar sociológico sobre o ator é a busca de reintegrar o sujeito no seu espaço, leva-o a utilizar de estratégias para uma conscientização na qual o permita agir de forma intencional na produção de significados. Mas, o que poderá determinar a participação destes papéis de forma mais explícitas, ou não, é a forma pela qual o projeto trata das expectativas em relação aos participantes da pesquisa. Se for um ambiente mais colaborativo, participativo no qual se proporciona autonomia (mesmo que de forma relativa), ao possibilitar uma participação mais efetiva dos agentes-atores-autores. (ARDOINO, 1998)

Já a concepção de ator e autor para Ardoino (1998) decorre quando,

O ator executa (enquanto tal, ele permanece objeto, quando não “massacra”, voluntaria, ou pelo menos ‘intencionalmente’, sem que tenha sempre consciência clara a respeito disso), toca e interpreta sua partitura ou seu texto. Certamente ele acrescenta, portanto, mais ou menos ao liberto inicial, mas não se torna por isso a origem (o autor) ou uma das origens possíveis.

[...]

O autor é, realmente o fundador, o criador, até mesmo o genitor; seja como for, aquele que se situa e que é explicitamente reconhecido pelos outros como estando na origem de. (ARDOINO, 1998, p. 28)

Neste sentido, o curador de conteúdo é um ator que ao dar sentido (contextualizar) aos diversos conteúdos dispersos no ambiente virtual, conteúdos estes desenvolvidos e criados por autores, contribui para um novo olhar (ressignificado) sobre os conteúdos curados, olhar estes influenciado pelas suas concepções teóricas e de mundo. Na concepção de Ardoino (1993), o agente não se torna ator, somente pelo fato de passar a ter consciência ou por conta de uma formação para tal, como apresenta no exemplo a seguir: “O empregado que vem pedir um aumento ao seu superior pode muito bem comportar-se como um ator consciente e atento,

²⁵ “Les notions d'agent et d'acteur, mises en relation, aboutissent, ainsi, à la reconnaissance implicite d'une frontière entre deux ordres de représentations : celui du système pour lequel l'agent, partie des agencements, défini par ses fonctions, qui impliquent un modèle plus mécaniste, surtout référé à l'espace, ou à l'étendue, reste essentiellement agi par la finalisation ou par la détermination de l'ensemble ; celui d'une situation sociale, déjà quelque peu historique et temporelle parce que biologique, où l'acteur, pourvu de conscience et d'initiative, capable de stratégies, retrouve un degré d'intentionnalité propre restant néanmoins lié aux effets d'un déterminisme de champ, comme au poids des macro-structures. Du même coup, l'acteur est reconnu comme co-producteur de sens.” (ARDOINO, 1993, p. 3)

mesmo como autor responsável por sua abordagem.” (ARDOINO, 1993, p. 4) Assim, eles permanecem agente, ator e autor em uma única situação.

2.1 Pesquisa-formação na cibercultura no caminho da “práxis”

Provavelmente alguém já vivenciou determinada situação no ambiente escolar, quando representado pela fala do professor: “[...] ‘Não é assim; faça de novo; copie o certo; não escreveu nada que preste; veja como se faz [...]’ Uma prática desautorizante para o aluno, para a pessoa do aluno.” (BARBOSA, 1998b, p. 7), sendo para ele um dos grandes males que a educação pode causar através do processo de anulação da prática do aluno, fazendo com que o aluno apenas reproduza as falas dos professores. (BARBOSA, 1998b)

Para uma mudança de abordagem, “[...] a autorização torna-se o fato de se autorizar, quer dizer, a intenção e a capacidade conquistada de torna-se a si mesmo seu próprio co-autor, de querer se situar explicitamente na origem de seus atos e, por conseguinte, dele mesmo enquanto sujeito.”(ARDOINO, 1998, p. 28) De tal modo, é necessário uma consciência por parte dos docentes de permitirem aos seus discentes a possibilidade de se autorizar, e ao mesmo tempo incentivar que cada indivíduo possa ser capaz de ser seu próprio autor. Uma vez imputado aos discentes o poder de se autorizar, este será capaz de realizar a sua própria formação através do processo de construir a curadoria de conteúdo digital, e tornar-se autor deste processo de formação contínua. Assim, ao ter contato com diversos conteúdos, poderá ressignificá-los para ser ressignificado.

Sendo uma das finalidades da educação,

[...] (escolar, profissional, familiar, social) poderia heurísticamente ser definida como a contribuição de todos aqueles que exercem essa função, segundo o que cada um de seus parceiros em formação (criança, adultos, alunos, estudantes, formandos etc) possa progressivamente conquistar, adquirir, constituir, desenvolver nele a capacidade de se autorizar, quer dizer, de acordo com a etimologia, de se fazer, de se tornar seu próprio autor. (ARDOINO, 1998, p. 29)

Constituindo assim uma característica da curadoria de conteúdo digital, o qual deverá investir o tempo necessário para aprender e durante o processo de aprendizagem, permitindo torna-se autor da sua aprendizagem e não apenas um produto de determinado professor. (ARDOINO; BARBIER; GIUST-DESPRAIRIES, 1998)

De tal modo sendo, a prática possui um importante papel no processo de aprendizagem, conforme Dewey (1965, 1989, 2007) e Ardoino (1993, 1995, 1998), esta

prática “[...] ela é uma prática que não é a ação de um sujeito transformando o mundo, mas a ação de um sujeito transformando-se no processo de transformar o mundo.” (BERGER, 2012, p. 27) tornando-se portanto uma práxis²⁶. Uma das características de Arduino, apontada por Berger (2012), é a de que ele nunca vai do conhecido ao desconhecido, “Ele deixa-se invadir pelo desconhecido e o reflete em seguida.”(BERGER, 2012, p. 25), fazendo com que a prática (experiência) seja o ponto inicial para uma reflexão.

Quanto a docência, no contexto da “práxis”, o professor/pesquisador se forma e (re)forma durante a realização da pesquisa, por buscar no desconhecido das experiências e refletir sobre essa durante e após esta prática. Ao permitir-se ser modificado durante o processo de pesquisa, o professor/pesquisador se torna autor de sua formação e se deixa transformar durante ela.

Quais são essas práxis na cibercultura? A cibercultura tem possibilitado a mudança de paradigmas principalmente em relação a produção e disponibilização de conteúdos, dando oportunidade a todos virarem polos emissores de conteúdo. Desde a Web 2.0, conhecida como a Web Social, que através dos espaços digitais iniciada pelo Blog e em seguida pelas redes sociais digitais, vêm transformando todo o processo de comunicação digital e dar espaço para que os indivíduos deixem de ser apenas o polo receptor e torne-se também um polo emissor. Todas estas mudanças têm impactado as diversas áreas, o que não seria diferente com a educação e os processos de aprendizagem.

A cibercultura é o cenário sociotécnico em que esses processos vêm se instituindo. A convergência de mídias e linguagens, a emergência do computador conectado (cc), a liberação do polo da emissão e sua hibridação com o polo da recepção, a emergência de tribos e de comunidades virtuais de aprendizagem na cidade e no ciberespaço são apenas algumas características que configuram a cibercultura como um fenômeno sociotécnico, que não pode ser apenas analisado como uma questão de infraestrutura tecnológica, mesmo que esta seja reconhecida como uma de suas principais dimensões. (SANTOS, 2014, p. 53)

Hoje não mais apenas os computadores conectados (cc), mas principalmente dispositivos móveis conectados diante de necessidades e desenvolvimento das tecnologias que possibilitam a ampliação destes dispositivos, pois “Muitas são as soluções tecnológicas que emergiram a partir da necessidade dos sujeitos que habitam o ciberespaço e que coletivamente fazem cultura, ou seja, a própria cibercultura.” (SANTOS, 2014, p. 54). Ao adotarem e

²⁶ “[...] a prática de Arduino é sempre práxis[...]” (BERGER, 2012, p. 27) práxis está como o comportamento (conduta) que o indivíduo tem no processo de interação dos diversos sistemas culturais, histórico e sociais, os quais se apresentam dentro de uma complexidade.

utilizarem de forma própria tais dispositivos, os indivíduos reconfiguram a todo momento a cibercultura, sendo este movimento possível “[...] por interfaces que permitem habitar conteúdos digitalizados em diversos formatos e linguagens [...]” (SANTOS, 2014, p. 54) como é o caso da proposta de curadoria de conteúdo digital dessa pesquisa.

Sendo assim, Santos (2014) alerta para a potencialidade comunicacional e interativa da cibercultura constituindo uma necessidade de

[...] investimento epistemológico em práticas pedagógicas, de ações docentes e de pesquisa que apresentem conceitos e dispositivos que dialoguem com o potencial sociotécnico da cibercultura. [...] no exercício da pesquisa e da formação docente, vivenciamos experiências formativas que agreguem o potencial comunicacional das tecnologias com a implicação metodológica e epistemológica da pesquisa-formação. (SANTOS, 2014, p. 54)

Diante desta perspectiva da pesquisa-formação, da necessidade de agregar todo este potencial da cibercultura nos processos de aprendizagem, que esta pesquisa adota a abordagem de Santos (2014, p. 72) “[...] nossa prática de pesquisa-formação se inspira, sobretudo, na abordagem multirreferencial.”, ou pelo menos tenta seguir esta referência no campo da pesquisa-formação, pois, os autores da multirreferencialidade “[...] não cunharam suas teorias no fazer pedagógico mediado pelas tecnologias digitais em rede e estas em interfaces com os espaços presenciais na cidade.” (SANTOS, 2014, p. 81), e a pesquisa-formação propalada por Santos (2005, 2014) justamente busca suprir essa lacuna nas pesquisas relacionadas ao ciberespaço e cibercultura.

A pesquisa-formação ora adotada, busca formar o professor/pesquisador e os discentes envolvidos durante o período da pesquisa. Esta formação se dá ao utilizar a curadoria de conteúdo digital, desde a investigação para preparar os ambientes e práticas, ao refletir sobre cada estratégia e prática executada, ele está se formando. Esta modificação (formação) que ocorre com o professor/pesquisador se dá de forma contínua e a cada nova reflexão.

No caso dos discentes, a auto formação ocorre ao identificar a importância da curadoria de conteúdo e de qual forma ela pode potencializar o processo de aprendizagem sobre determinada temática. Em cada prática, ou experiência vivenciada por eles, estão sendo transformados, seja pelo convívio social através da colaboração com os colegas, ou pelo contato com novos conteúdos. Conteúdos estes que irão ressignificar os conhecimentos prévios dos discentes, possibilitando uma formação continuada.

A proposta da curadoria de conteúdo digital necessita das “interfaces de conteúdos” mapeada por Santos (2014, p. 64), como sendo “[...] dispositivos que permitem produzir, disponibilizar, compartilhar conteúdos digitalizados em diversas linguagens: texto, som, imagem.”, conceito este que corrobora com a proposta da curadoria de conteúdo digital. Dentro da proposta da pesquisa-formação, o conteúdo e a comunicação digital desempenham papéis importantes pois,

[...] são elementos imbricados; não podemos conceber os conteúdos apenas como informação para estudo ou material didático construído previamente ou ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Por outro lado, não podemos negar que conteúdos são gerados a partir do momento em que os interlocutores produzem sentidos e significados via interfaces [...](SANTOS, 2014, p. 65)

A possibilidade dos indivíduos atualmente serem atores e autores de conteúdos digitais, ao realizarem curadoria de conteúdo digital e darem significado aos conteúdos curados através da contextualização, estarão possibilitando um novo olhar sobre determinados conteúdos. Desta forma “[...] as novas tecnologias digitais e a cibercultura com sua diversidade de fenômenos poderão estruturar novas práticas de pesquisa-formação multirreferenciais.” (SANTOS, 2014, p. 74), como a que está sendo apresentada nessa pesquisa, através da curadoria de conteúdo digital, procura envolver o docente e discentes num processo constante de aprendizagem com base nas características atuais da cibercultura. A pesquisa-formação busca através da complexidade dos fenômenos apresentados na cibercultura aborda de forma plural e heterogênea como lidar com o conhecimento contemporâneo, diante das mudanças geradas nas relações sociais, pela comunicação e interação social; da produção, compartilhamento dos conteúdos, tentando legitimar esses conhecimentos. (SANTOS, 2014)

Ardoino (1993) demonstra uma preocupação com relação a algumas abordagens dadas a multirreferencialidade, por não compreenderem de forma plural e heterogênea, entretanto alerta que,

[...] por mais importante que possam ser, na sua gênese, os processos de produção de conhecimento, o saber desse modo elaborado deve, assim mesmo, ser reconhecido como distinto e suscetível de ser doravante interrogado nele mesmo e para ele próprio. Em suma, o que se quer dizer quando se coloca no plural as ciências do homem da sociedade, ou as ciências da educação? Seus objetos podem, em consequência, ser heurística e proveitosamente observados, descritos, questionados, representados, a partir de perspectivas múltiplas heterogêneas entre elas. (ARDOINO, 1998, p. 32)

Este é o olhar plural e heterogêneo que se pretender fazer através dos dispositivos utilizados e descritos a seguir.

2.2 Lócus, sujeito da investigação e fontes

A Pesquisa foi desenvolvida com os discentes do curso de Comunicação Social, com habilitação em publicidade e propaganda da Universidade Tiradentes, do 3º Marketing I (2017/1) e 4º Marketing II (2017/2) períodos. Sendo duas turmas para cada semestre, uma no período da tarde e outra no período da noite. As turmas do 4º período (2017/2) foram praticamente os mesmos alunos que estavam na turma do 3º (2017/1), salvo quatro alunos que migraram da turma da tarde para a turma da noite, e outros quatro alunos que eram de outros períodos e estavam fazendo a disciplina de Marketing I (tarde).

A temática de Marketing no curso de Comunicação Social, com habilitação em publicidade e propaganda da Universidade Tiradentes, é composta de Marketing I (3º período), Marketing II (4º período) e Marketing III (5º período). As disciplinas de Marketing são importantes na formação do discente de publicidade e propaganda, pois a área do marketing é a responsável dentro da estrutura organizacional da empresa sobre as decisões de publicidade e propaganda²⁷, e de outras deliberações da comunicação social da empresa. Sendo assim, os conhecimentos abordados nestas disciplinas são responsáveis pelo planejamento das estratégias de comunicação da empresa, nas quais a publicidade e propaganda estão inclusas. Além de outras estratégias ligadas ao produto, precificação, logística, relacionamento com o consumidor etc.

Desta forma, as disciplinas de marketing irão contribuir para formar uma consciência relacionada ao planejamento estratégico da empresa, na qual serão utilizadas técnicas e estratégias de marketing a fim de alcançar os objetivos da organização, sendo assim importante na formação do discente. Além da importância das disciplinas para a formação do profissional, a opção do professor/pesquisador em abranger os dois períodos, foi pelo fato do mesmo ministrar as respectivas disciplinas no curso, isso facilita a continuidade da pesquisa e assim poder dividir em etapas para um melhor acompanhamento dos discentes. Na disciplina de Marketing I e II, são trabalhados os conceitos basilares, sendo importante para qualquer área de atuação do marketing. E na disciplina de marketing III, são trabalhadas as áreas

²⁷ é um setor da área do marketing.

específicas do marketing, como marketing: político, eleitoral, esportivo, rural etc, que utilizam os conceitos aqui abordados nas disciplinas de marketing I e II.

Tabela 1 - Quantidade de discentes por período, disciplina e turno

Período/Disciplina	Semestre	Quantidade de discentes - Turma Tarde	Quantidade de discentes - Turma Noite
3º Marketing I	2017/1	22	37
4º Marketing II	2017/2	14	41

Fonte: Coordenação do curso de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda, 2017.

Foram utilizados dados secundários do MEC, sobre as diretrizes para o referido curso pesquisado, sendo estes dados estatísticos do número de cursos e alunos no Brasil. Alguns dados estatísticos fornecidos pela coordenação do curso de Comunicação Social da Universidade Tiradentes sobre os alunos do curso de Comunicação Social, com habilitação em publicidade e propaganda. Dados do IBGE no mapeamento da amostra estudada, e dados extraídos de sites idôneos da internet. Além de dados bibliográficos de artigos científicos e livros que versam sobre a temática.

2.3 Procedimentos, instrumentos e estratégias utilizadas

A definição e preparação dos dispositivos da pesquisa foram planejados dentro da abordagem multirreferencial, para estar atento as nuances da pesquisa, pois surgem situações que exigem mudanças nas estratégias, para deixar o planejamento mais dinâmico. Dispositivo este que, gentilmente nominado pela profa. Dra. Edeméa Santos durante a qualificação desta pesquisa, chamo de: Cibercuradoria Digital. Este dispositivo é composto das práticas pedagógicas adotadas em sala de aula pelo professor/pesquisador no processo de ensinar-aprender, diante de um constante olhar multirreferencial e plural dos cotidianos.

Um dos primeiros pontos foi definir no “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, disponível no Apêndice A, que a identidade (nomes e sobrenomes) do participante seria preservada, mantendo o direito à privacidade. Porém, ao colocar a situação da privacidade, os discentes demonstraram que não haveria problema em serem identificados nas postagens dos grupos, mesmo após terem assinado o termo, pois argumentaram ser bom possuir conteúdos curados atrelados ao nome de cada um, servindo como marketing pessoal. Assim sendo, quando for apresentado as postagens será atendida a solicitação dos alunos, e

como estas postagens estão disponíveis na internet, não haveria motivo de não os citar nessa pesquisa.

Para o processo de análise e identificação dos outros dispositivos descritos a seguir, será adotada a privacidade para cada discente o qual será identificado como [Curador Nn] (Curador=discente; 1=número para diferenciar o discente; n=turma noite e t= turma tarde), assim sendo possível a diferenciação entre os discentes (Curador 1n, Curador 1t, ... Curador Nn, Curador Nt), para o docente (professor/pesquisador). A referida pesquisa foi dividida em três fases:

1ª Fase - foi desenvolvida no semestre de 2017/1, com as turmas de Marketing I do 3º período. Nesta fase foi construído um questionário para identificar o perfil das competências informacionais dos discentes; alinhar o conceito, sua necessidade, e a prática inicial de curadoria de conteúdo. Além do questionário, foi realizada uma atividade descritiva, na qual simulava uma situação da falta de conhecimento de determinado assunto no ambiente de trabalho e como cada um iria resolver este problema. Ainda foi realizada a primeira curadoria com as turmas como forma de prática inicial acompanhada pelo professor/pesquisador. O objetivo desta fase foi mapear o entendimento sobre curadoria e as competências informacionais dos discentes, além de realizar uma prática mediada, deixando assim os discentes preparados para as etapas seguintes.

2ª Fase - foi desenvolvida no semestre de 2017/2, com as turmas de Marketing II do 4º período, sendo os mesmos alunos do semestre anterior, ou seja, uma continuação das práticas de curadoria de conteúdo. Momento no qual foi desenvolvido um site (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br/>) para a realização de curadorias de conteúdos sobre marketing pelos discentes. E a realização do grupo focal para identificação da percepção dos discentes sobre a utilização da Curadoria de Conteúdo Digital no processo de aprendizagem. Tendo como objetivo a prática da curadoria, e o levantamento da percepção dos discentes sobre esta prática.

3ª Fase – a última fase ficou reservada para a utilização do Jogo “Curadoria em Ação”, realizada no dia 07/11/17, jogo proposto como estratégia de praticar de forma lúdica a curadoria em sala de aula. Essa fase será descrita na seção 6, página 189, por ser necessário o entendimento da proposta de curadoria de conteúdo digital na educação abordado nessa tese. O objetivo desta fase foi testar o jogo “Curadoria em Ação”, como os discentes já haviam

realizado diversas curadorias na 2ª fase desta pesquisa, estavam aptos para realizarem o teste beta²⁸.

A **1ª Fase** se inicia com a atividade realizada em 17 e 18/05/17, que fora proposta no Google Classroom²⁹, como a turma já havia utilizado em outros períodos e disciplinas não foi necessário explicar a sua utilização, o uso do Classroom passou a ser política da instituição. A atividade foi uma proposta de estágio em uma empresa na área de marketing, no qual foi identificado que o aluno não possuía o conhecimento básico necessário para iniciar o estágio. A empresa disponibilizou uma sala com notebook (conectado a wifi da empresa), durante dez dias (oito horas diárias) aprendendo sobre marketing. E foi solicitado que cada aluno descrevesse de forma detalhada a sua estratégia para poder aprender sobre os conceitos básicos de marketing e montar a sua apresentação final. Cada aluno teve o tempo de trinta minutos para desenvolver e postar na atividade a sua estratégia.

Figura 2 - Atividade sobre estratégia de aprendizagem para estágio em marketing

Fonte: Google Classroom do professor da disciplina Marketing I (3º período-2017/1)

²⁸ O teste beta é realizado por usuários reais em ambiente controlado, no caso do jogo “Curadoria em Ação” realizado em sala de aula e com os discentes. O teste alfa, é um teste realizado antes da finalização do jogo, sendo realizado simulando as possíveis situações do mesmo, este teste foi realizado pelo professor/pesquisador.

²⁹ Plataforma digital disponibilizada pelo Google, o Google Classroom (ou o Google sala de aula), facilita a comunicação das turmas, ao integrar todas as turmas em um único ambiente virtual, facilitando a organização e economizando tempo, tanto para o aluno como para o professor. É um serviço gratuito para escolas, universidades, organizações sem fins lucrativos entre outros. Possibilita o acesso dentro e fora da escola, facilitando o processo de aprendizagem. Possibilita avisos, atividades, e entrega de trabalhos (pelos alunos), gerando grade de pontuação por cada atividade. (GOOGLE CLASSROOM, 2018; UNIVERSIA, 2014)

Após a atividade descritiva sobre o estágio de marketing, foi proposta uma pesquisa através de um questionário digital, com tempo médio de resposta de quinze minutos, para identificar o perfil das competências informacionais dos discentes. A utilização de um questionário digital, foi através da plataforma (<https://surveymethods.com/>), plataforma online que disponibiliza questionários com questões abertas e fechadas. A utilização através de formulários online facilita a construção dos dados, e ajuda na fase de análise, por possibilitar uma leitura dos dados de forma geral ou por indivíduo.

Esta plataforma disponibiliza de forma gratuita a criação de formulários, mas pela característica do questionário de pesquisa, foi necessário dividir a pesquisa em dimensões. Onde cada dimensão deveria ficar em uma página em separada, para facilitar a resposta. Este sistema ainda possibilita a realização de testes lógicos. Por tais motivos foi utilizada a versão paga durante um mês, ao custo de nove dólares, esta versão também possibilita na fase de análise criar critérios de filtragem em relação aos dados dos respondentes. Caso deseje cruzar informações de quem respondeu a pergunta dois (o item b) e na pergunta quatro (o item c), ele irá filtrar e mostrar apenas os respondentes que escolheram esta relação, o que facilita a fase de análise.

A pesquisa fora realizada com as duas turmas (tarde e noite) de Marketing I (2017/1), para a prática da curadoria de conteúdo digital. Desta forma a utilização de dois formulários se fez necessário, sendo um para cada turma, a fim de não juntar os dados das turmas e assim facilitar a análise destes dados.

Figura 3 - Tela inicial do questionário digital utilizando o <https://surveymethods.com>

Curadoria de Conteúdos

Questionário para identificar competência informacionais

Este questionário faz parte da Pesquisa de Doutorado em Educação, realizada na Universidade Tiradentes, intitulada "O papel da Curadoria de Conteúdos Digitais na formação de aprendizes independentes na Universidade Tiradentes", desenvolvida pelo doutorando **Alexandre Meneses Chagas**, sob a orientação do prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares (UNIT).

O objetivo deste questionário é identificar a sua percepção sobre o seu nível de competências em relação ao acesso, avaliação e utilização da informação.

Pedimos que avalie cada questão a partir da sua AUTOAVALIAÇÃO em relação ao nível de competências e habilidades relacionadas ao tema.

Ressaltamos que as suas respostas serão utilizadas apenas com fins acadêmicos. Além disso, manteremos o anonimato da identidade dos que responderem o questionário.

Tempo de resposta: +- 15 minutos

OBS.: deixe em branco a(s) questão(ões) que você não souber responder.

Agradecemos desde já pela sua colaboração e liberação do uso dos dados informados, que será de fundamental importância para esta pesquisa.

Alexandre Meneses Chagas
Pesquisador responsável

Próximo

This survey is powered by www.surveymethods.com

O formulário foi dividido em oito dimensões com questões fechadas e apenas uma aberta. Antes da utilização do formulário o professor/pesquisador procurou gerar interesse dos discentes, pois “[...] nada se pode conhecer do que nos interessa (o mundo afetivo) sem que sejamos parte integrante ‘actantes’ na pesquisa, [...]” (BARBIER, 2004, p. 70–71), mesmo que estejamos envolvidos tanto de forma emocional, racional e sensorial. Uma vez envolvidos nos processos, os discentes estão abertos a expor suas visões de interação, pois estão construindo coletivamente, juntamente com o professor/pesquisador.

Na primeira dimensão, com 20 perguntas para a identificação sobre o tipo de acesso e o comportamento de acesso do indivíduo. Nesta dimensão que estava a única questão aberta. A partir da segunda dimensão a intensão é uma Autoavaliação das Competências-Habilidades que cada um acredita possuir. A segunda dimensão para identificar a “Inclusão Digital”, com 10 itens; a terceira sobre “Pesquisa da Informação”, com 5 itens; a quarta sobre a “Avaliação da Informação”, com 5 itens; na quinta foram abordados o “Processamento, Comunicação e Difusão da Informação”, com 6 itens; a sexta focou a “Aprendizagem”, com 10 itens; a sétima “Formação Especializada”, com 6 itens e na oitava e última dimensão a “Ética da Informação”, com 6 itens.

Figura 4 - Tela do questionário com as questões e suas dimensões

Curadoria de Conteúdos

Página 2 Dimensão 1 - EQUIPAMENTOS QUE POSSUI E TIPO DE ACESSO 1 Página 2 of 11

* 6. Quais destes equipamentos possui em sua residência?
(poderá marcar mais de uma opção)

- computador de mesa/desktop
- computador portátil/notebook
- celular
- tablet
- smart TV
- e-reader (kindle, lev, kobo etc)
- Outros dispositivos

* 7. Tem acesso a internet em sua residência?

sim

não

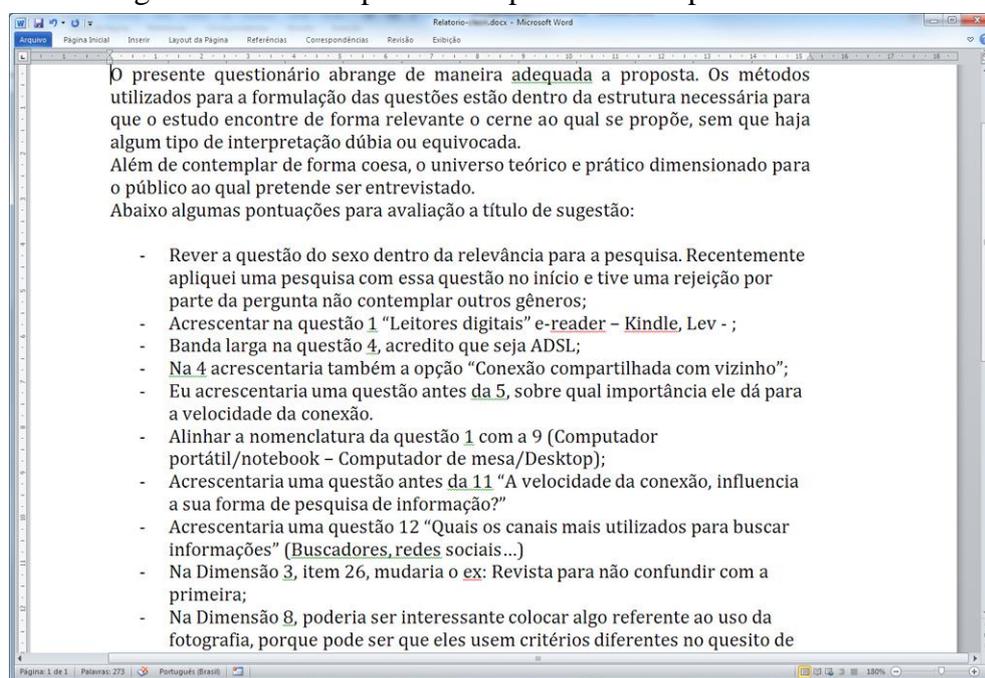
* 8. Quais os locais que tem acesso a internet?
(poderá marcar mais de uma opção)

Fonte: bit.ly/pesqcc1

Ao final de sua elaboração, o referido questionário foi submetido a dois professores do curso de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda

(Unit), Cleon Nascimento, publicitário, professor universitário e mestre em educação e Leonardo Roeder, publicitário, professor universitário e mestre em comunicação, onde fora explicado a proposta e solicitado um parecer sobre o referido questionário. Os dois pareceres, ver anexos, foram de muita valia, pareceres este de forma crítica e construtiva. Diante das sugestões, foi realizada uma modificação no questionário deixando-o mais adequado para atender a necessidade de mapear o perfil dos discentes. Esta etapa da validação do questionário poupou a necessidade de uma fase teste com os discentes e se mostrou muito proveitosa enquanto prática de validação.

Figura 5 - Parecer apresentado por um dos especialistas



Fonte: arquivo do pesquisador, 2017.

Fora realizada uma leitura flutuante das estratégias apresentadas e da pesquisa do perfil, a fim de identificar necessidades de modificação da oficina sobre curadoria de conteúdo. A oficina foi desenvolvida nos dias 24 e 25/05/17, com apresentação do modelo de curadoria de conteúdo digital, na disciplina de Marketing I (2017/1), com uma parte teórica e outra prática. Na turma da tarde participaram os 22 discentes da disciplina e na turma da noite participaram 35 discentes. Os dois discentes, da turma da noite, que não participaram da parte teórica, fase inicial da oficina, se integraram na atividade prática a um grupo. Durante a atividade prática, o grupo explicou a proposta da curadoria para os dois colegas. Em determinado momento o professor/pesquisador também dirimiu dúvidas destes discentes e de outros. O material apresentado na oficina foi disponibilizado aos discentes no início, para que

pudessem acompanhar. Na oficina foi explanada a necessidade atual da curadoria de conteúdo digital, diante da quantidade de dados e informação disponibilizada no espaço virtual (internet), o conceito de curadoria de conteúdo indo até a sistematização da prática da curadoria de conteúdo digital. Durante a oficina foram realizadas algumas práticas de como buscar conteúdo e da confirmação de fontes originais de determinado conteúdo. Além da utilização de alguns aplicativos para a realização da busca e seleção dos conteúdos. A proposta de curadoria de conteúdo digital apresentada aos discentes foi resultado do conhecimento do professor/pesquisador acerca do tema, através das diversas pesquisas e estudos realizados para entender e propor uma proposta inicial de curadoria. Além da prática na realização de curadorias para a aprendizagem de alguns temas.

De forma estratégica foram testados pelo professor/pesquisador alguns modelos de curadoria de conteúdo, para assim definir qual destes modelos seria o utilizado nas atividades de curadoria de conteúdo digital. Dentre estes modelos testados foi escolhido o modelo apresentado por Guallar e Leiva-Aguilera (2014) que sugere o modelo “4 S’s”³⁰ de curadoria de conteúdo, a escolha se deu pelo fato deste modelo aparentemente ser uma evolução dos demais e por ter sido o modelo mais recente encontrado na literatura no momento da montagem da proposta.

Após esta etapa, nos dias 29 e 30/05/17, foi realizada uma curadoria de conteúdo digital em grupo, com a temática de “*Branding*”, mediada pelo pesquisador/professor a fim de praticar o que fora apresentado na oficina e identificar as possíveis dificuldades na realização da curadoria de conteúdo digital por parte dos discentes. Após esta primeira curadoria, no mesmo dia foi solicitada uma curadoria individual, a qual deveria ser finalizada nos dias 5 e 6/6/17 sobre “Marketing de Guerrilha”, mas que poderia ser realizada algumas etapas fora da sala de aula, sendo deixado apenas o fechamento e as dúvidas para este dia. Ainda nos dias 29 e 30/05/17, também se fez necessário explicar como postar as curadorias no aplicativo *Evernote*³¹, site proposto para a atividade prática. Pelo fato da maioria dos discentes não conhecerem o *Evernote*, foi explanado a forma de coleta, organização e compartilhamento da informação no *Evernote*. Essa etapa demandou vinte e quatro minutos, um tempo superior ao qual havia sido planejado pelo pesquisador (cerca de quinze minutos).

³⁰ Para saber mais sobre os modelos de curadoria de conteúdo, ver em 3.4 Realizando o processo de curadoria na comunicação, na página 83.

³¹ O *Evernote*, é um aplicativo que facilita a coleta de conteúdos na internet, além da gestão destes conteúdos, possibilitando a sua edição e compartilhamento, o aplicativo será detalhado no capítulo 6, página 169.

Figura 6 - Oficina de Curadoria de Conteúdo

Curadoria de conteúdo é um termo que descreve o ato de **encontrar, agrupar, organizar ou compartilhar** o melhor e **mais relevante conteúdo** sobre um assunto específico.

(BHARGAVA, 2011)



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador

As primeiras curadorias, a realizada nos dias 29 e 30/05/17 sobre “*Branding*” e a finalizada nos dias 5 e 6/6/17 sobre “Marketing de Guerrilha”, serviram para que os discentes adquirissem as habilidades imprescindíveis para manipular a informação e realizar a curadoria de conteúdo. Inicialmente a principal dificuldade foi entender a necessidade de contextualizar cada conteúdo curado, mas como as curadorias foram mediadas pelo pesquisador/professor, a cada momento de dúvida ou questionamento eram sanados de imediato.

Quadro 3 - Etapas da 1ª Fase das atividades de Curadoria de Conteúdo

Data	Turma	Atividade
17/05/17	Marketing I - tarde	Realização da Pesquisa para perfil das competências informacionais dos discentes e atividade sobre oportunidade do Estágio no Google Classroom
18/05/17	Marketing I - noite	
24/05/17	Marketing I - tarde	Oficina sobre curadoria de conteúdo digital
25/05/17	Marketing I - noite	
29/05/17	Marketing I - tarde	Atividade prática sobre Curadoria de Conteúdo Digital “ <i>Branding</i> ” e início da curadoria sobre “Marketing de Guerrilha”
30/05/17	Marketing I - noite	
05/06/17	Marketing I - tarde	Finalização da atividade prática individual sobre Curadoria de Conteúdo Digital “Marketing de Guerrilha”
06/06/17	Marketing I - noite	

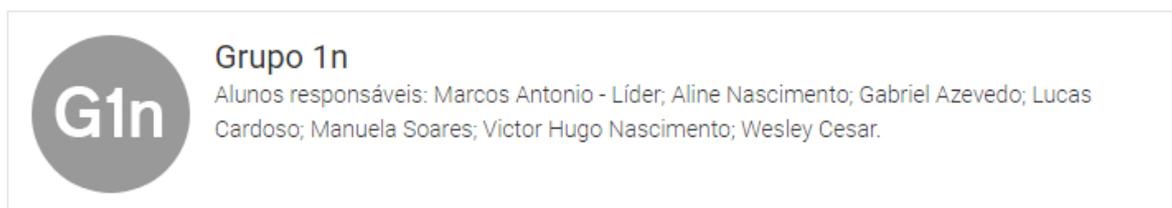
Fonte: autoria própria

Esta primeira fase foi uma preparação dos envolvidos na pesquisa para a execução da segunda fase, tendo em vista que a fase seguinte foi desenvolvida com as mesmas turmas do semestre anterior, mas agora cursando a disciplina de Marketing II (2017/2).

Na 2ª Fase, como estratégia, foi criado um site personalizado de curadoria de conteúdo digital em marketing (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br/>), no qual os discentes (individualmente e em grupo) desenvolveram as suas curadorias conforme planejado durante a pesquisa. Para as curadorias em grupo, deveriam seguir a temática relacionada a disciplina, mas para as curadorias de conteúdo individuais, cada indivíduo poderia escolher uma temática dentro da macro temática Marketing. Desta forma é possível identificar o interesse dos discentes em relação a temáticas da área de marketing, principalmente as que não são abordadas nas disciplinas de Marketing I e II.

Foi criado um usuário para cada grupo no site com o perfil de autor de conteúdo, sendo possível criar postagens, onde foram identificados como (Grupo 1n – grupo 1 da turma da noite; Grupo 1t – grupo 1 da turma da tarde). Para facilitar a identificação foi utilizado um ícone para identificar cada grupo ( = Grupo 1n) e no final de cada postagem, mesmo das individuais (tendo em vista que o usuário era compartilhado pelo grupo) a postagem era identificada pelo ícone do grupo e seus integrantes.

Figura 7 - Assinatura automática das postagens das curadorias de conteúdos digitais



Fonte: <http://marketing.curadoriaemacao.com.br/>

Para a organização dos grupos foi sugerido que cada grupo definisse um líder, este líder teria a responsabilidade da organização das curadorias do grupo, da forma com que o grupo iria se mobilizar para a realização da atividade. O professor/pesquisador sugeriu a possibilidade de uma alternância de liderança durante o período da atividade, mas todas as equipes não optaram por esta prática, por acharem mais cômodo um único líder durante todo o processo. Tanto a formação dos grupos como a escolha do líder foi de forma livre, entre os discentes, sem nenhuma interferência do professor/pesquisador.

Para a maioria dos discentes a prática de realizar postagens utilizando o site (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br/>) era um fato novo, sendo assim, o professor/pesquisador explicou cada etapa da postagem, desde a colocação do título da postagem, formatação dos subtítulos e inclusão das imagens, vídeos, links, além da definição

das tags³². Após a explicação foi realizada uma atividade para eles postarem algo, assim poderiam praticar e ter o professor/pesquisador a disposição para dirimir as possíveis dúvidas.

Na etapa seguinte foram colocadas as condições para que as curadorias de conteúdos digitais sobre Marketing pudessem acontecer, sendo necessários alguns requisitos mínimos para garantirmos uma curadoria de conteúdo digital. A proposta inicial não era nada fechada, sem a possibilidade de modificação, desde o quantitativo de membros no grupo, temáticas, quantidades de curadorias etc. Mas o professor/pesquisador adotou a estratégia de apresentar a proposta inicial e aguardar que os discentes manifestassem interesse em negociar a modificação de alguma diretriz, sem avisar antecipadamente que poderia modificar algo. Porém, os discentes já conheciam o professor/pesquisador desde o semestre anterior e já conhecia a abertura e flexibilidade do mesmo.

Apenas dois pontos foram modificados após a argumentação dos alunos, o primeiro em relação a quantidade de conteúdos curados para cada postagem. A proposta inicial solicitava 10 conteúdos curados para cada temática, os alunos argumentaram citando o próprio perfil de consumo de informação que a quantidade de 10 conteúdos seria muito, pois atualmente eles não visualizam todos os conteúdos de uma postagem. A [Curadora 1n], que é blogueira de moda, citou exemplo de como ela faz atualmente as suas postagens e referendando o argumentado pelos colegas e sugeriram 5 conteúdos. E outro ponto foi em relação as temáticas das curadorias individuais serem sobre o mesmo tema das curadorias em grupo. Os discentes argumentaram que prefeririam que fosse temática livre dentro da macro temática “Marketing”, pois assim eles ficariam mais a vontade para curar temas que gostam. Diante dos argumentos apresentados e por entender que estas mudanças não atrapalhariam, pelo contrário iriam potencializar a prática, o professor/pesquisador aceitou as modificações.

Então as diretrizes para a prática da curadoria de conteúdo digital em marketing ficaram da seguinte forma:

³² Do termo em inglês, significa “etiqueta”, na internet serve para identificar um conteúdo facilitando a filtragem e organização.

Quadro 4 - Diretrizes para as postagens de curadoria de conteúdo digital

<p>1 – toda postagem deve seguir os passos da curadoria de conteúdos digitais, sendo necessário realizar a contextualização;</p> <p>2 – caso algum passo da curadoria de conteúdos digitais seja desconsiderado, será solicitado ao grupo ou indivíduo os ajustes necessários e a pontuação da postagem sofrerá redução conforme o grau dos ajustes:</p> <p>05 pontos de desconto – falta da citação das fontes; não colocar em uma categoria e tags na postagem;</p> <p>10 pontos de desconto – desorganização na disposição das informações; falta de link para os conteúdos originais;</p> <p>15 pontos de desconto – falta de contextualização; número inferior a 5 conteúdos curados;</p> <p>30 pontos de desconto – se não fizer a curadoria em grupo ou ajustes solicitados;</p> <p>Obs.: situações não definidas anteriormente serão consideradas o desconto de 5 pontos.</p> <p>3 – cada curadoria em grupo deve ter pelo menos 5 conteúdos curados;</p> <p>4 – cada grupo ou indivíduo podem realizar até uma (1) postagem (por data de postagem), sendo 1 do grupo + 1 do indivíduo no máximo;</p> <p>5 – a postagem individual deverá ser aprovada e postada pelo grupo, mas só entra o nome de quem realizou a curadoria individual. Deve conter no mínimo 4 conteúdos curados. E só pode ser realizada após a curadoria do grupo estar como (Revisão pendente);</p> <p>6 – o grupo deverá preencher o relato de experiência ao final da atividade, descrevendo como foi a experiência do processo da curadoria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos da postagem: <ul style="list-style-type: none"> 1 – título da postagem; 2 – texto descritivo explicando o que está sendo curado e de que forma ajudará a entender sobre o tema curado na postagem; 3 – título do conteúdo curado (pode conter o link para o original); fonte (colocar o link para o original); incluir parte do material curado ou embed (texto, vídeo, áudio) e contextualizar. • Pontuação da postagem: <ul style="list-style-type: none"> 1 – Cada postagem em grupo tem o valor de 40 pontos, que serão computados para todos os membros do grupo; 2 – Cada postagem individual tem o valor de 10 pontos para o indivíduo e 5 pontos para os outros membros do grupo.

Fonte: <http://marketing.curadoriaemacao.com.br>

Para facilitar a primeira diretriz, seguir um modelo, foi disponibilizado no site um modelo com os elementos da postagem (para acessar o modelo era necessária uma senha, pois o site estava disponível antes da primeira curadoria), desta forma, a qualquer momento os discentes poderiam verificar o referido modelo. Foi comunicado que o modelo era apenas uma orientação, mas que os grupos poderiam organizar as informações de outra forma, contanto que possuísse os itens necessários para compor a informação.

Figura 8 - Página com modelo para a atividade de curadoria de conteúdo digital

Fonte: <http://marketing.curadoriaemacao.com.br/index.php/modelo/>

Foi proposta uma pontuação por curadoria realizada em grupo e individual, para cada curadoria em grupo, todos os membros do grupo iriam ganhar 40 pontos. Para as curadorias individuais, cada curadoria individual iria receber 10 pontos, como o grupo teria que aprovar a referida curadoria, cada membro do grupo receberia 5 pontos, menos o indivíduo que realizou a curadoria. A pontuação serviu mais para deixar a atividade mais lúdica, não chegou a ser uma proposta de gamificação³³, pois só utilizamos o elemento de

³³ A "Gamificação tem como base a ação de se pensar como em um jogo, utilizando as sistemáticas e mecânicas do ato de jogar em um contexto fora do jogo. [...] gamificação abrange a utilização de mecanismos de jogos para a resolução de problemas e para a motivação e o engajamento de um determinado público." (BUSARELLO; FADEL; ULBRICHT, 2014, p. 15) Já "[...] no processo de aprendizagem a gamificação contribui tanto para a motivação como para o desenvolvimento cognitivo do estudante." (BUSARELLO; FADEL; ULBRICHT, 2014, p. 16) Sendo necessário conter alguns elementos que são: "[...] personagem, competição e regras do jogo - são necessários quando a gamificação é aplicada a contextos de ensino, com efeito direto no processo de aprendizagem do indivíduo." (BUSARELLO; FADEL; ULBRICHT, 2014, p. 22) Para Alves, Minho e Diniz (2014, p. 76) "A gamificação se constitui na utilização da mecânica dos games em cenários non games, criando espaços de aprendizagem mediados pelo desafio, pelo prazer e entretenimento." Sendo assim, para se considerar gamificação deve conter todos os elementos necessários para tornar o processo de aprendizagem gamificado. No caso utilizado não tivemos a criação de personagens e nem narrativas como elementos da atividade proposta.

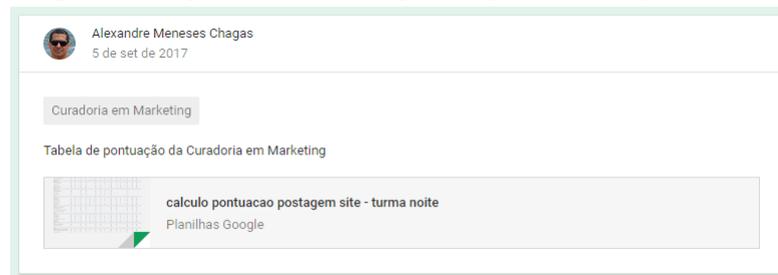
pontuação da gamificação, deixando de utilizar outros elementos fundamentais para esta estratégia. Para controlar a pontuação dos grupos, foi criada uma tabela no *Google Planilhas* e compartilhada com as turmas no *Google Classroom*, desta forma, os alunos poderiam acompanhar em tempo real a atualização das pontuações.

Figura 9 - Tabela com pontuação das curadorias

Aluno	P1			total 1	P2			total 2	P3			total 3	P4			total 4	P5			total 5	Total Geral	Nota
	grupo	individual	extra		grupo	individual	extra		grupo	individual	extra		grupo	individual	extra		grupo	individual	extra			
Grupo 1																						
Alana Carolina Santos	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	30		70	350	3,5
Caroline Santana	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	30		70	350	3,5
Lucas Santana	40	10	4	70	40	10	4	60	40	10	4	70	40	10	4	70	40	30		70	340	3,4
Henrique Santos	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	30		70	350	3,5
Marcelo Santos	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	60	40	30		70	340	3,4
Victor Hugo Nascimento	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	30		70	350	3,5
Renato Santos	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	30		70	350	3,5
Grupo 2																						
Alana Carolina Santos	40	10	4	70	40			40	40	10	1	55	0	10	3	25	40	30		70	260	2,6
Alana Carolina Santos	40	10	4	70	40			40	40	10	1	55	0	0	4	20	40	30		70	255	2,55
Alana Santos	40	10	4	70	40			40	40	5	1	50	0	10	3	25	40	30		70	255	2,55
Marcelo Nascimento	40	10	4	70	40			40	40	2	50	0	10	3	25	40	30		70	255	2,55	
Marcelo Santos	40	10	4	70	40			40	40	5	1	50	0	10	3	25	40	30		70	255	2,55
Grupo 3																						
Henrique Santos	40			40	40			40	40	0	3	55				0				0	135	1,35
Henrique Santos	40			40	40			40	40	10	3	65				0				0	145	1,45
Lucas de Souza	40			40	40			40	40	10	3	65				0				0	145	1,45
Marcelo Nascimento	40			40	40			40	40	10	3	65				0				0	145	1,45
Renato Santos	40			0	40			0	40	10	3	65				0				0	0	0
Grupo 4																						
Alana Santos	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	3	65	40	30		70	345	3,45
Carla Santos	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	3	65	40	30		70	345	3,45
Carolina Santos	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	3	65	40	30		70	345	3,45
Luiz Henrique Santos	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	60	40	0	3	55	40	30		70	325	3,25
Victor Santos	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	3	65	40	30		70	345	3,45
Victor Santos	40	10	4	70	40	10	4	70	40	10	4	70	40	5	3	60	40	30		70	340	3,4
Grupo 5																						
Henrique Santos	40	0		40	40			40	40			40	40			40	40	30		70	230	2,3
Henrique Santos	40	0		40	40			40	40			40	40			40	40	30		70	230	2,3
Henrique Santos	40	0		40	40			40	40			40	40			40	40	30		70	230	2,3
Henrique Santos	40	0		40	40			40	40			40	40			40	40	30		70	230	2,3
Grupo 6																						
Henrique Santos	40	10	4	70	40	10	4	70	40	5	3	60	40	10	4	70	35	30		65	355	3,55

Fonte: *Google Classroom* das turmas

Figura 10 - Disponibilização da tabela de pontuação no *Google Classroom* da turma



Fonte: *Google Classroom* da turma

As postagens seguiram um cronograma de datas e temáticas para os grupos, as datas eram o limite para a preparação da postagem, pois os grupos deixavam a postagem como pendente. Assim o professor/pesquisador analisava a postagem e realizava as solicitações necessárias para que ajustes fossem feitos. Nas observações, além do que necessitava ser ajustado, era informada a perda de pontuação, quando existia. E após a segunda curadoria percebeu-se que não houve a perda de pontos pelas equipes, sendo assim, a retirada de pontos no primeiro momento cumpriu com o seu papel, de mostrar como fazer a curadoria de conteúdo digital.

Quadro 5 - Quadro com datas das postagens da atividade de curadoria de conteúdo digital de Marketing

Data	Temática
01/09/17	Plano de Marketing
01/09/17	Análise SWOT e outras análises e matrizes do plano de marketing
08/09/17	Legislação Promocional
15/09/17	Merchandising
22/09/17	Product Placement

Fonte: <http://marketing.curadoriaemacao.com.br/index.php/orientacoes/>

Foram formados nove grupos para a turma de Marketing (2017/2 – noite) e três grupos para a turma de Marketing (2017/2 – tarde), a quantidade de integrantes foi variada por conta da flexibilização em alguns casos, conforme Tabela 2.

Tabela 2 - Quantidade de alunos por grupo

Grupo	Turma Marketing (2017/2 - Tarde)	Turma Marketing (2017/2 - Noite)
G1	4	7
G2	4	5
G3	6	4
G4	-	6
G5	-	4
G6	-	6
G7	-	2
G8	-	4
G9	-	3
TOTAL	10	41

Fonte: planilha de controle de pontuação das curadorias, autoria própria.

A seguir uma visão ampla do site Curadoria de Marketing, proposto para a atividade de curadoria da disciplina de Marketing II (2017/2), o qual foi organizado por áreas temáticas (1); uma área de busca dentro do site (2); outra área com as cinco postagens mais recente (3); uma área com as Tags (4) (mostrando as mais utilizadas conforme o tamanho da fonte); uma área com as categorias (5) (mostrando a quantidade de postagem em cada categoria). A utilização das categorias é uma forma de organizar as postagens por temática, facilitando a busca dentro do site; outra área com os arquivos (6), aglutinando as postagens por mês; e a última área de orientações (7) (específica para os alunos da turma, por estar protegida por senha), com as orientações sobre as diretrizes e o modelo de curadoria já mencionado.

Figura 11 - Site da curadoria de conteúdo digital em Marketing

The image shows a screenshot of the 'CURADORIA de MARKETING' website. The header features the site's name and a navigation menu with categories: Plano de Marketing, Promoção de Vendas, Marketing de Serviço, Marketing de Varejo, and Marketing de Relacionamento. A search bar is located in the top right corner. The main content area is organized into a grid of article cards, each with a title, author, and date. The categories are:

- Plano de Marketing:** Includes articles like 'Agregando valor com MKT de Conteúdo' by Bárbara Amarante and 'Marketing Digital - Curado por Igor Alves'.
- Promoção de Vendas:** Includes 'Mesclan não está na mídia' by Yasmin Alves and 'Entenda mais sobre o Product Placement'.
- Marketing Digital:** Includes 'Marketing Digital - Curado por Igor Alves'.
- Marketing:** Includes 'Entenda mais sobre o Product Placement'.
- Marketing de Guerrilha:** Includes 'Marketing de Guerrilha - Curadoria por Brunelly Santana'.
- Merchandising:** Includes 'Boom! Formas atípicas pelo Marketing - Curadoria de Ana Carolina Dantas'.

 The right sidebar contains:

- Meta:** A list of social media links for Facebook, RSS, and WhatsApp.
- Posts recentes:** A list of recent posts with titles and authors.
- Tags:** A list of tags including #analisesocial, #comofazer, #marketing, and #MKT.
- Categorias:** A list of categories such as Curadoria (185), Curadoria (30), Curadoria (42), Curadoria (110), email marketing (2), Endomarketing (4), etc.
- Arquivos:** A list of dates for archived content: outubro 2017 (1), setembro 2017 (18), agosto 2017 (2).
- Orientações:** A section with text about the site's purpose and a link to 'orientações sobre curadoria - protegido'.

Fonte: marketing.curadoriaemacao.com.br

Após o período das curadorias de marketing no site, outra estratégia foi adotada na avaliação da disciplina com o intuito da verificação da aprendizagem acerca do que foi curado pelos discentes. Na avaliação do dia 26/09/17, das duas turmas, foi incluída uma questão aberta sobre as curadorias realizadas.

Figura 12 - Questão utilizada na avaliação da disciplina

5) Questão discursiva individual (2,0 pontos)

Escolha uma das curadorias individuais (temática de marketing) que você curou no site (www.marketing.curadoriaemacao.com.br), explique e exemplifique o conceito do tema curado. Exemplo: se realizei uma curadoria sobre marketing político, deverei explicar o seu conceito e dar um exemplo de utilização deste conceito na área do marketing.

OBS.: Caso não tenha realizado nenhuma curadoria individual, deverá escolher entre as curadorias em grupo. Mas quem fez pelo menos uma individual deve utilizar a individual.

Fonte: autoria própria

A proposta da questão da avaliação foi deixar de forma aberta a escolha por parte do discente qual temática ele iria abordar, dentre as temáticas que o mesmo realizou a curadoria individual. Assim, seria possível identificar se após realizar a curadoria de um tema específico ele aprendeu sobre o referido tema, levando em conta que nas curadorias individuais as temáticas eram livres.

Na turma da tarde, dez discentes responderam de forma correta a questão da avaliação, enquanto quatro discentes responderam parcialmente correto, onde foram identificados alguns equívocos, seja em relação à formulação do conceito, ou no exemplo sugerido. Já na turma da noite, trinta discentes responderam de forma correta, com onze respostas parcialmente correta e uma totalmente errada. Diante dos resultados da avaliação, ficou evidente que os discentes aprenderam sobre a temática curada por eles, tendo em vista que as temáticas individuais eram temas livres, sendo assim, a maioria não estavam relacionadas às temáticas da disciplina e não foram trabalhadas pelo docente.

A etapa final da 2ª Fase foi o grupo focal, realizado após as atividades de curadoria de conteúdo digital na área de marketing, a fim de identificar a percepção dos discentes sobre o uso das técnicas de curadoria de conteúdo digital para apoiar a sua aprendizagem. Ao escolher a pesquisa pelo grupo focal, Leopardi e demais autores (2001) e Placco (2005) atenta que esta técnica deve ser utilizada quando a temática é de interesse comum ao grupo, sendo assim possível identificar a convergência ou divergência de opiniões acerca dos temas abordados, além de atitudes e sentimentos. Para Chagas (2013, p. 56) o grupo focal “[...] não busca o consenso, mas justamente a diversidade de opiniões.”, no qual permite a interação entre os indivíduos envolvidos na pesquisa, facilitando a construção coletiva de dados qualitativos através das opiniões dos participantes.

Ao se planejar o grupo focal, Placco (2005) e Chagas (2013) apontam a importância de se relacionar as temáticas com a pesquisa, além de evitar durante muito tempo a falta de debate pelos participantes do grupo. Outro ponto importante é a escolha do local

onde será realizada a reunião do grupo focal. A escolha deve favorecer a participação dos indivíduos, tendo o cuidado desde a acústica do local, para facilitar a captação do áudio, possibilidade de interrupções e ser um local de comum acordo entre os participantes.

Como o desenvolvimento das atividades de curadoria foram realizadas em grupo, e cada grupo definiu o seu líder, e o líder foi responsável e participou das etapas de curadoria tanto em grupo quanto das avaliações das curadorias individuais. Neste sentido foram convidados os líderes dos grupos da turma da noite (N01) para participarem do grupo focal, tendo em vista pelo poder de representar os grupos e até mesmo para identificar a percepção do líder em relação a participação dos colegas nas atividades. Para a turma da tarde, foram convidados todos os integrantes, por ser uma turma pequena. O grupo focal foi realizado em dois momentos, a turma da tarde (com todos 12 discentes que estavam presente no dia) realizado no período da tarde do dia 31/10/17 e a turma da noite apenas com os (9) líderes e interessados (12 discentes no total) no dia 31/10/17.

O convite para participar foi realizado deixando claro que não era uma atividade obrigatória e que estavam livres para decidirem se participariam ou não. O grupo focal nas duas turmas aconteceram ao final da aula, após uma atividade prática com os discentes, por ser um momento no qual estavam disponíveis, na turma da noite (N01) o restante da turma foi liberada ficando apenas os líderes.

Para a realização do grupo focal foi seguido o roteiro:

1 - Explanação inicial para explicar a dinâmica do grupo, onde todos podem expressar a sua opinião sem dominar o debate, permitindo que outros possam expressar os seus pontos de vista;

2 - Solicitar que os participantes emitam sua opinião sobre “qual a importância dos conteúdos disponíveis na internet para a sua formação profissional e em qual situação você já recorreu a estes materiais”.

3 - Em seguida solicitar que relatem a experiência que tiveram ao realizar a curadoria de conteúdo digital, o passo a passo da execução de suas curadorias e o que de fato contribuiu e se contribuiu com a sua aprendizagem sobre marketing.

4 - Sem interferir foram lançadas as temáticas: colaboração, aprendizagem; de acordo com o que estavam sendo exposto pelos participantes.

Para finalizar foi solicitado que cada um realizasse uma análise do que fora discutido e ao mesmo tempo sugerir melhorias e mudanças na utilização da curadoria de conteúdo para a sua formação.

Na **3ª Fase** da pesquisa, foi desenvolvido o jogo “Curadoria em Ação” e utilizado como teste em sala de aula com os discentes no dia 07/11/17. A proposta do jogo “Curadoria em Ação” está baseada nos conceitos de curadoria de conteúdo digital proposto nas seções seguintes. A utilização do jogo é uma estratégia para a prática da curadoria de conteúdo digital em sala de aula, como o jogo foi desenvolvido especificamente para esta pesquisa, a opção de deixá-lo para utilizar por último, foi aproveitar o conhecimento já adquirido pelos discentes sobre a prática da curadoria, pois assim eles poderiam contribuir com a melhoria ou sugerir ajustes necessários em relação a dinâmica do jogo “Curadoria em Ação”. Essa prática como já mencionada não é uma prática de gamificação, mas a utilização de um jogo no estilo tabuleiro, porém mais flexível, de forma lúdica para ambientar os discentes na prática da curadoria. As características, regras e mecânica do jogo “Curadoria em Ação” serão apresentadas na seção 6, página 189.

2.4 Organização e análise dos dados quantitativos e qualitativos

Os dados construídos coletivamente através dos dispositivos anteriormente descritos foram separados em dados quantitativos e qualitativos. Esses dados estão em formato digital, a fim de facilitar a sua análise posterior. Para facilitar o processo de análise, foram mapeadas e identificadas as Noções Subsunçoras³⁴ de Ausubel (2003), de todo material.

Com relação aos dados quantitativos, sua análise fora realizada através da estatística, procurando delinear um perfil em relação aos dados, sem que necessariamente levasse ao reducionismo dos objetos estudados. Dentre os dados quantitativos analisados temos as questões fechadas do questionário. Estes dados, por estarem na plataforma (<https://surveymethods.com/>), ajuda no processo da análise destes, pois a própria plataforma organiza os dados gerando os gráficos e percentuais.

³⁴ Conceito criado por Ausubel (2003) para definir parte de um conteúdo, sendo este o conhecimento prévio que o indivíduo já possui. Ao integrar novas informações a este conhecimento prévio, para assim significar a informação e transformá-la em um novo conhecimento.

Figura 13 - Utilização dos filtros de critérios para correlacionar perguntas

Criar critérios de exibição para exibição de dados

Tipo de Critério:
 -Selecione

Adicionar Critério Salvar e Sair

Critérios Criados

Agrupar as mesmas perguntas Restaurar E / OU Padrões Editar E / OU

Seu relatório exibirá os dados que atendem a TODOS os critérios que você criou abaixo:

Questões:

Exibir dados para a seguinte pergunta: Apagar Editar Ativo
 5. Você concluiu o ensino médio em:

Se a resposta: é igual ao seguinte valor: Escola pública

E

Exibir dados para a seguinte pergunta: Apagar Editar Ativo
 18. Quando necessita realizar uma pesquisa na internet quais dos critérios abaixo você utiliza para selecionar as informações mais relevantes para a sua aprendizagem?
 (poderá marcar mais de uma opção)

If the response: Is equal to
 The Following Value: lê toda a informação

Fonte: <https://surveymethods.com>, com dados da pesquisa

É possível também realizar filtros de critérios para correlacionar perguntas, como por exemplo, se pretendo saber apenas dentre os respondentes os que responderam na pergunta 5 (Você concluiu o ensino médio em: escola particular ou pública?), que estudaram em [escola pública]; e que na pergunta 18 (Quando necessita realizar uma pesquisa na internet quais dos critérios abaixo você utiliza para selecionar as informações mais relevantes para a sua aprendizagem?), os que responderam [lê toda a informação].

Ao definir estes parâmetros, a plataforma filtra e apenas mostra nas demais perguntas as respostas dos respondentes que marcaram estas duas opções das perguntas 5 e 18. No caso do exemplo, foram 7 respondentes, onde será apenas mostrado nas demais perguntas a respostas destes 7 respondentes. Desta forma é possível aprofundar através da correlação de variáveis o perfil dos indivíduos, fugindo do reducionismo de apenas quantificar que um determinado percentual respondeu determinada pergunta, ver Figura 14

Figura 14 - Resultado após utilização dos critérios



Fonte: <https://surveymethods.com>, com dados da pesquisa

Os outros dados quantitativos da pesquisa estão relacionados à prática da curadoria de conteúdo digital com o uso do site (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br>), dentre os dados temos: quantidade de curadorias realizadas e de conteúdos curados, demonstrando o total da produção das turmas; das equipes ou de um determinado indivíduo. Estes dados, cruzados com o grupo focal realizado, poderá identificar os motivos que levaram a estes discentes curarem mais ou menos conteúdos. São dados que servem como demonstrativo e ao mesmo tempo de confirmação das falas dos discentes.

Quanto aos dados qualitativos, foram coletados de diversas formas:

Uma pergunta aberta do questionário item 10. (Qual a importância da velocidade de conexão para você?) para identificar se os discentes correlacionam a importância da velocidade de conexão com o processo de aprendizagem, ou se está apenas correlacionada a entretenimento.

Através de uma atividade descritiva, com a intenção de identificar como cada discente agiria diante de um problema da falta de conhecimento sobre algumas temáticas de marketing para iniciar um estágio em uma empresa na área de marketing, onde teria duas

semanas para demonstrar o seu conhecimento através de uma apresentação para o gestor da empresa, ver Figura 2.

Os dois primeiros dispositivos da pesquisa utilizados, tanto o questionário online e a atividade descritiva, foram fundamentais para a formação do professor/pesquisador, pois pode perceber que algumas estratégias anteriormente planejadas necessitavam de ajustes para estarem adequadas ao perfil destes discentes. Além de ser possível identificar a melhor forma de abordar a temática da curadoria de conteúdo, dentro da expectativa destes discentes. A cada dispositivo utilizado na pesquisa, foi necessário todo um investimento por parte do professor/pesquisador em dominar as técnicas destes dispositivos, além das bases conceituais necessárias para a sua utilização. Sendo assim, o período da pesquisa foi também uma formação do docente, não só no processo de utilizar, analisar, conceber os dispositivos, mas dos conhecimentos necessários para mobilizá-lo.

O Grupo focal foi realizado após a atividade prática de curadoria de conteúdo digital no site (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br>), esta construção coletiva de dados qualitativos serviu para identificar a percepção dos discentes em relação a todos os momentos da pesquisa, onde puderam expor as suas estratégias para realizarem as curadorias; como a curadoria pode ou contribui no processo de aprendizagem; além de exporem as vantagens e desvantagens de se utilizar a curadoria de conteúdo digital para a sua aprendizagem.

Para transcrição do grupo focal foi utilizado o software online Transcribe (<https://transcribe.wreally.com>). Este aplicativo online facilita o processo de transcrição, na medida em que disponibiliza recursos de fácil utilização por parte do pesquisador, basicamente poder transcrever e controlar o áudio apenas através do teclado, agilizando o processo cuidadoso da transcrição.

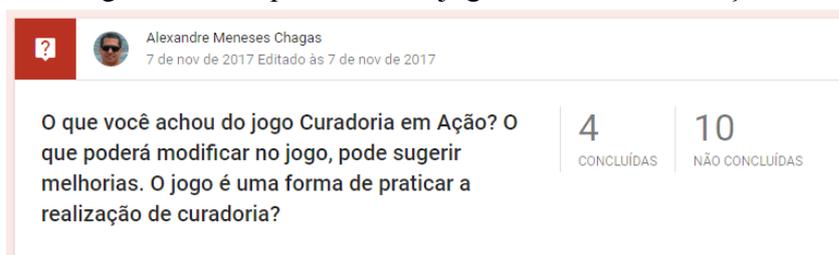
Figura 15 - Tela do *Transcribe* com comandos de teclados e descrição

Fonte: <https://transcribe.wreally.com> do professor/pesquisador

Uma das funções do *Transcribe* é o *Timestamp*, a colocação do tempo no formato [00:00:00] no momento que aperta a tecla F6; outra função, deixar o áudio lento para facilitar a transcrição (digitação) ao apertar F1 e para deixar mais rápido F2; as teclas F3 (retorna 2 segundos) e a F4 (avança 2 segundos). Somente estas funções já agilizam muito o processo da transcrição, mas o aplicativo ainda permite utilizar o *Auto Loop*, que pode ser definido pelo usuário o tempo que irá passar o áudio, por exemplo (10 segundos), depois passa um tempo também definido pelo usuário (5 segundos) mudo para a digitação e repete o trecho dos (10 segundos) anterior, como forma de confirmar o que fora digitado e depois segue o áudio por mais (10 segundos). E, o *Dictate*, que ao utilizar um microfone poderá repetir o que tem no áudio e será acrescentado o texto de forma automática, transformando a sua voz em texto. Essa opção possui para o Português/Brasil, o que ajuda muito para quem não tem prática e velocidade na digitação.

O último dispositivo utilizado para construir de forma coletiva os dados qualitativos, foi em relação ao jogo “Curadoria em Ação”. Após a sua prática (uso), foi solicitado aos discentes que postassem na atividade criada no Google Classroom o relato da experiência em relação ao jogo, e de que forma poderiam melhorar a experiência vivenciada durante o jogo.

Figura 16 - Enquete sobre o jogo “Curadoria em Ação”



Fonte: Google Classroom da turma da tarde

Esses dados foram sistematizados e catalogados no *WebQDA*, software de análise qualitativa, pois a sua utilização facilita a categorização das Noções Subsunçoras e a correlação das variáveis. O processo da codificação dos dados é importante, pois possibilita ao professor/pesquisador transformá-los de dados brutos na categorização das Noções Subsunçoras permitindo assim uma discursão mais relevante dos diversos conteúdos abordados. (FRANCO, 1986)

As utilizações do computador, da informática, da internet, devem facilitar a vida dos indivíduos, como abordado no texto "O hipertexto" de Theodor Nelson. Neste sentido

Bardin (1977, p. 143–144) sinaliza algumas situações nas quais o uso de software de análise qualitativa pode contribuir com o professor/pesquisador no momento da análise dos dados.

I) quando a unidade de análise é a palavra e seu indicar de frequência (o número de vezes em que esta palavra aparece);

II) quando a análise é complexa e comporta um grande número de variáveis para tratar de forma simultânea (com número elevado de categorias e subcategorias);

III) deseja-se efetuar uma análise de coocorrências (aparição de duas ou várias unidades de registro na mesma unidade de contingência);

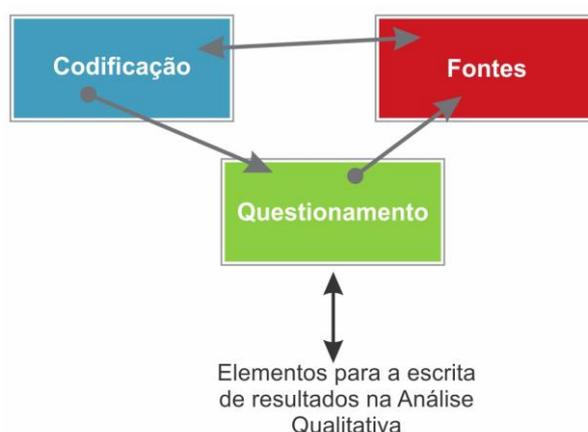
IV) a investigação implica em várias análises sucessivas, com isso o computador permite preparar os dados e armazená-los para usos posteriores;

V) a análise precisa ao final de sua investigação de operações estatísticas e numéricas complexas.

Mas, até o momento nenhum software de análise qualitativa consegue realizar a análise de forma automática, onde seriam colocados os dados e ele daria toda análise pronta. É necessária a intervenção do professor/pesquisador, desde a inclusão dos dados, definições de quais dados serão categorizadas e quais categorias, relacionando os diversos tipos de textos com suas referidas categorizações. Após todo este trabalho de arrumar os dados no software é que é possível utilizá-lo para realizar as correlações entre os dados e filtrá-los de forma automática.

A escolha do *WebQDA*, se deu por ser um software disponível na nuvem, não precisa instalar no computador, basta o acesso a internet e pela sua forma de arrumar os dados, que segundo Neri de Souza, Costa e Moreira (2011) divide esta estrutura em três partes: 1) Fontes, 2) Codificação e 3) Questionamento.

Figura 17 - Estrutura do *WebQDA*



No Sistema de Fontes, local onde são organizados os dados em diferentes formatos, como: texto, imagem, vídeo ou áudio. No caso desta pesquisa serão em forma de texto, dados qualitativos da: atividade descritiva; grupo focal e relato sobre o jogo “Curadoria em Ação”. A forma de organizar estes dados é inerente ao professor/pesquisador, podendo ser pelo tipo de dados, ou pela estratégia e seus objetivos.

Figura 18 - Tela do WebQDA da área de Fontes

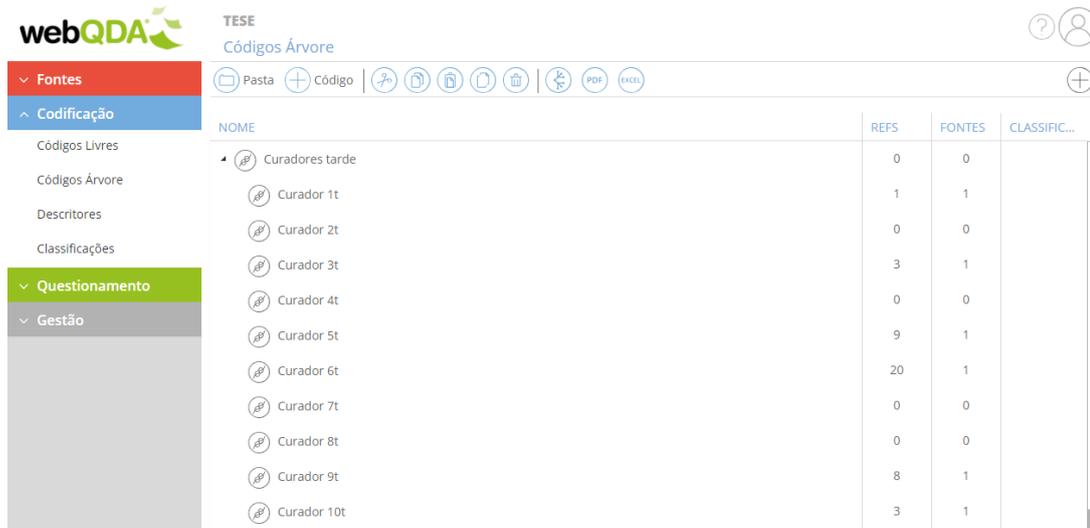
NOME	NOTA	CLASSI...	CÓDIG...	REFS
grupo focal noite			10	53
grupo focal tarde			8	71
tematicas			0	0

Fonte: capturado do site do *WebQDA* – www.webqda.net

As fontes após serem cadastradas no *WebQDA*, no caso específico em fontes internas, já podem ser codificadas. A flexibilização do sistema possibilita incluir novas fontes, ou complemento de uma fonte já cadastrada a qualquer momento. Na Figura 18, observa-se os conteúdos dos grupos focais das turmas da tarde e da noite já cadastradas, além das temáticas mais curadas na prática da curadoria de conteúdo digital no site.

Na área do Sistema de Codificação, são definidas as Noções Subsunçoras da pesquisa, sendo possível criar categorias e indicadores, podendo ser elas: interpretativas ou descritivas. A Figura 19, demonstra a forma de categorização utilizada pelo professor/pesquisador, separando os curadores em grupos: tarde e noite, forma de facilitar a visualização na hora de definir a categorização. E nomeando cada curador conforme definido para esta pesquisa.

O cadastro da codificação pode ser realizado antes da utilização destes códigos em relação ao texto do grupo focal, ou pode ser criado durante a leitura flutuante do grupo focal. No caso do grupo focal, foi identificado cada extrato de texto a qual curador pertence, além das Noções Subsunçoras da pesquisa.

Figura 19 - Tela do *WebQDA* da área de Codificação


NOME	REFS	FONTES	CLASSIFIC...
Curadores tarde	0	0	
Curador 1t	1	1	
Curador 2t	0	0	
Curador 3t	3	1	
Curador 4t	0	0	
Curador 5t	9	1	
Curador 6t	20	1	
Curador 7t	0	0	
Curador 8t	0	0	
Curador 9t	8	1	
Curador 10t	3	1	

Fonte: capturado do site do *WebQDA* – www.webqda.net

Estas fases são as iniciais do processo de análise de dados utilizando o *WebQDA*, uma vez que os dados estão cadastrados e categorizados, é necessária a interligação destes dados com as suas codificações. Após toda categorização o professor/pesquisador poderá utilizar a terceira e última parte, o Sistema Questionamento. Neste momento é possível a realização de questionamentos da pesquisa, no qual se faz a relação entre as fontes e a codificação.

Figura 20 - Tela do *WebQDA* da área de Questionamento


NOME	CRIADO POR
grupo focal noite	amchagas
grupo focal tarde	amchagas
tematicas	amchagas

Fonte: capturado do site do *WebQDA* – www.webqda.net

É no ato do questionamento que o software *WebQDA* facilita a atividade do professor/pesquisador. O questionar os dados é considerada a principal função do professor/pesquisador, independente da fase de sua pesquisa e principalmente na análise e interpretação dos dados. (BARDIN, 1977) Assim, a utilização de recursos digitais, tanto na

captura dos dados, como durante o processo de tratamento e análise, são imperativos da pesquisa na cibercultura. Um exemplo de questionamento, é a relação de palavras mais citadas no texto do grupo focal, assim poderá identificar possíveis Noções Subsunçoras, como foi utilizado nesta pesquisa. No caso das temáticas mais curadas, foi utilizado este questionamento para gerar uma nuvem dos temas mais curados.

PARTE I - ARCABOUÇO TEÓRICO CONCEITUAL

3 CURADORIA DE CONTEÚDO

Essa seção aborda a curadoria de conteúdo desde o surgimento do termo na área das artes, mais especificamente na área da museologia. O surgimento do conceito é de difícil datação, por não conseguir os registros que comprovem a sua prática por parte dos museus e galerias de artes. Sendo no século XX, final dos anos 60, que este conceito de curador ganha notoriedade no campo das artes. No século XXI, o conceito de curador passa a fazer parte da área de comunicação. Com o surgimento das redes sociais digitais, a produção de conteúdos digitais aumentou exponencialmente, impondo assim uma nova abordagem comunicacional para uma melhor filtragem dos conteúdos disponibilizados. E com as possibilidades de mudanças dos ambientes educacionais através dos dispositivos digitais, o conceito de curadoria passa a ser uma possibilidade metodológica que potencializa uma pedagogia da comunicação, e na educação, enriquece as práticas educativas dentro do que se convencionou chamar de Pedagogias ativas que podem contribuir para formar o discente em um aprendiz independente.

O conceito de curador disponibilizado no dicionário Houaiss e Villar (2009, p. 586) com datação do século XIII, define como “o que exerce curadoria.” Com uma observação de que se for “[...] de artes quem se encarrega de organizar e prover a manutenção de obras de arte em museus, galerias etc.” (HOUAISS; VILLAR, 2009, p. 586). A sua origem do latim “*curator*”, que vem do verbo em “*curare*” - (cuidar), possui o sufixo “*tor*”, que acaba se convertendo no sufixo “*dor*”, como sendo a “pessoa que realiza uma ação”. Neste mesmo dicionário o conceito de curadoria com datação de 1972, bem posterior ao conceito de curador, define como o “ato, processo ou efeito de curar; cuidado”, tendo a sua etimologia do Latim “*curatoria*”, sendo o emprego de curador.

Tendo a curadoria como “processo ou efeito de curar”, o conceito de curar disponível em Houaiss e Villar (2009, p. 586) fala de “preparar (algo) para o uso.”, utilizando o exemplo de que o marceneiro “curou a madeira, antes de usá-la.”, ou seja, preparou através de alguns processos a sua matéria prima para uso.

Dentre os conceitos apresentados por Houaiss e Villar (2009), o que se adequa mais a proposta da curadoria de conteúdos é o de “preparar (algo) para o uso.”, conforme será apresentado nos tópicos seguintes, pela sua característica de preparar o material que será utilizado deixando-o pronto para quem irá tirar proveito dele.

3.1 Curadoria de Arte

Antes de tratarmos da curadoria de arte é preciso identificar como as exposições contribuíram para o desenvolvimento desta profissão. As exposições do século XIX até meados do século XX possuíam uma grande ligação com o modelo de exposição colecionista, em que os próprios artistas atuassem como seus mediadores. Era comum as exposições oficiais e semioficiais montadas nas cidades anualmente, sem que ainda existisse o papel oficial do curador. Aos poucos, estas exposições anuais passam a gerar discórdia entre os artistas, pois cada um era mediador de sua arte que estava sendo exposta, desta forma tínhamos vários interesses dentro de uma única exposição.

Após a separação das exposições anuais em diversas exposições (esporádicas), elas passam a ser organizada por profissionais ligados a arte e não mais pelos próprios artistas, fato este que se torna o início da curadoria de arte, nada ainda de forma consciente e formalizado, mas que inicia o processo de formação das atividades deste futuro profissional. Estas exposições são responsáveis por tornar a arte mais conhecida, algumas das galerias de arte e museus, continuam a disponibilizar coleções permanentes, como eram realizadas antes deste movimento do século XX.

Mesmo diante da importância histórica das exposições só agora que “[...] suas histórias, suas estruturas e suas implicações sócio-políticas estão começando a serem escritas, registradas e teorizadas.” [tradução nossa] (GREENBERG; FERGUSON; NAIRNE, p.1, 2005)³⁵ O final dos anos 1960, Altshuler (1994) coloca como sendo o período no qual o curador de arte passa a ganhar notoriedade como criador das exposições, não só modificando a forma de expor, mas passando a documentá-la. Mesmo assim, alguns estudos sobre: as implicações do espectador, a implantação de obras de arte, ou a curadoria de exposições; ainda são muitos recentes para se tornar uma teoria da curadoria de arte. (GREENBERG; FERGUSON; NAIRNE, 2005)

Por conta disso, a experiência de trabalhar em um local (galeria ou museu) pequeno potencializa o aprendizado do curador, pois ele precisa fazer tudo sozinho. Hoops (1997) coloca o exemplo de quando trabalhava na galeria Ferus, em que ao expor um artista desconhecido decidiu colocar uma de suas obras no convite, mas não tinha a disposição um

³⁵ “[...] their histories, their structures and their socio-political implications are only now beginning to be written about and theorized.” (GREENBERG; FERGUSON; NAIRNE, 2005)

fotografo, foi escolher uma obra e resolveu desenhar em forma de traço a obra para o convite, além de curador teve que executar a arte do convite. (HOPPS, 2010 apud OBRIST, 2010)

Dentro da estrutura da arte, as galerias, assumem um papel importante juntamente com a própria arte, a pesquisa e os museus. O papel das galerias é fazer com que a arte circule, quando a obra sai do artista para as galerias, transformando-se em mercadorias que serão expostas para a compra. Após a sua venda para as coleções particulares ou acervos institucionais, volta a ser arte novamente tornando-se objeto de pesquisa e passando a ser valorizada pelos apreciadores de arte, não mais como uma mercadoria na galeria, mas pelo seu valor intrínseco que a arte possui. Sendo assim, o curador de uma galeria exerce um papel importante no mundo da arte, por fazer girar as obras de artes no mercado, atuando na transformação “*obra-mercadoria-obra*”. (BRAGA, 2010)

Durante a temporada que Alexander Dorner³⁶ dirigiu o Landesmuseum em Hanover, de 1922 a 1937, ele, através das suas inovações na forma de expor, tornou-se um pioneiro da curadoria de arte. Sendo no final da década de 60 que a curadoria de arte ganha notoriedade. (CINTRÃO, 2010, p. 29) Dorner foi um visionário na curadoria de arte, com uma preocupação em expor as obras dentro de seu próprio contexto, introduziu a utilização de salas com unidade narrativa, oferecendo um guia impresso para auxiliar o visitante durante o roteiro da exposição, em que ele poderia obter mais informações ao consultar o seu guia impresso, sendo uma característica a ambientação das salas no contexto das épocas, “As salas medievais, por exemplo, eram escuras, enquanto as do Renascimento, brancas com elementos estruturais de arquitetura.” (CINTRÃO, 2010, p. 34)

A concepção das salas do Museu de Arte Moderna em Nova York, aberto em 1929 sob a direção de Alfred H. Barr Jr., teve a influência de Dorner, pois ele também foi o pioneiro em instituir espaços dedicados exclusivamente à arte moderna.

Em outras palavras, foi na Alemanha onde surgiram novas maneiras de expor as obras no espaço, dispondo os trabalhos bidimensionais de maneira mais cartesiana e espaçada, e foram os alemães que influenciaram não apenas as montagens das salas de exposição nos Estados Unidos, como também no Brasil, como pudemos constatar. (CINTRÃO, 2010, p. 34)

A influência das inovações de Dorner impactaram diretamente o museu de arte moderna em Nova York. Na exposição de inauguração do museu as obras foram selecionadas pelo Conger Goodyear, presidente-fundador, e foi intitulada de: “Cézanne, Gauguin, Seurat,

³⁶ Alexander Dorner (1893-1957), em 1937, mudou-se para os Estados Unidos, onde trabalhou como diretor do Museum of Art Rhode Island School of Design. (CINTRÃO, 2010, p. 29)

Van Gogh”. Porém, o projeto curatorial foi de responsabilidade de Alfred H. Barr Jr., diretor-fundador. Na ocasião Barr Jr. optou por utilizar a técnica de pendurar os quadros desenvolvida por Dorner em 1922, no Landesmuseum em Hanover, que consistia em disponibilizar as obras abaixo da linha dos olhos do visitante, pendurando-as lado a lado. (CINTRÃO, 2010) O fato de colocar as obras um pouco abaixo da visão facilita a visualização por parte do visitante que não necessita realizar o esforço de levantar a cabeça para ver as obras, tornando assim mais confortável o roteiro da exposição.

Os colecionadores apesar de exercerem algumas das atividades dos curadores, mesmo sem uma sistematização da atividade de curadoria, eram os responsáveis por catalogar as suas obras, a forma de mostrar para os seus convidados, além de explicar as obras que continha em sua coleção, assumindo na época o papel de alguns profissionais, como: o pesquisador de arte, da curadoria e do educador de arte. Não considero estes colecionadores os primeiros curadores, pois eles não seguiam métodos ou técnicas de exposição, além de que geralmente não documentavam as suas práticas. Muitas das vezes exerciam estes papéis pela necessidade de organizar e expor as suas obras, mas posso afirmar que eles foram importantes para a construção desta identidade do curador, identidade esta que ainda está sendo formada atualmente.

3.1.1 A essência da curadoria de arte

Definir ou conceituar o papel de um curador de arte ou as atribuições que lhe compete, não é uma tarefa simples, tendo em vista a falta de documentação sobre a profissão, muitas vezes resumindo-se a apenas notas ou matérias nos jornais das referidas mostras ou exposições, mais posteriormente nas críticas publicadas. Sendo uma profissão muito recente, obteve o seu reconhecimento no mundo das artes na década de 60, e têm evoluído muito rapidamente principalmente pela utilização das novas formas de comunicar e expor um conteúdo específico.

Para tal, se fez necessário o levantamento de alguns conceitos ou ideias sobre o papel do curador de arte por autores que escrevem sobre o tema e muitas vezes são curadores de arte. No Quadro 6, encontra-se uma síntese de alguns conceitos e atribuições de um curador.

Quadro 6 – conceitos de curador de arte

Autor	Conceito de curador de arte
(ALVES, 2010) ³⁷	O curador de arte, ao pé da letra, seria aquele que está incumbido de cuidar, zelar e defender os interesses do artista e dos trabalhos de arte . O curador, como se sabe, é o profissional que organiza, supervisiona ou dirige exposições , seja em museus ou nas ruas, em espaços culturais ou galerias comerciais. (ALVES, 2010, p. 43)
(CINTRÃO, 2010) ³⁸	A principal missão do curador, a meu ver, é criar métodos e formas de apresentar um determinado grupo de obras (ou objetos, documentos etc.), de maneira a facilitar a compreensão do espectador, buscando acessar todo e qualquer tipo de público . (CINTRÃO, 2010, p. 41)
(FERREIRA, 2010) ³⁹	No sentido mais potente da prática curatorial "embora cada vez mais comprometida com a espetacularização do meio de arte", seu caráter de laboratório como ambiente de observação e de experiências cumpre, além da atividade propriamente crítica, de mediação entre o caráter singular das produções e seu sentido coletivo , um questionamento das narrativas historiográficas, em particular da visão hegemônica que lhe conferiu evolução linear. (FERREIRA, 2010, p. 138)
(TEJO, 2010) ⁴⁰	Não me referia ao curador como mero organizador de exposições, como tem sido amplamente empregado, entendido e praticado, mas ao indivíduo com capacidade crítica de reposicionar o nosso entendimento sobre a arte num tour de força intelectual, espacial e visual. (TEJO, 2010, p. 154)

Fonte: elaborado pelo autor

A ideia de curador de arte de Alves (2010) é a do organizador que deve cuidar e zelar pelas obras e interesses dos artistas. Visão esta contraposta por Tejo (2010), ao afirmar que o curador não é apenas um organizador, mas um profissional capaz de criticar e mobilizar para que o público possa reposicionar a ideia sobre arte. Indo além do mero organizador, mas com uma visão mais atual do curador-artista. Ferreira (2010) apresenta uma ideia da evolução

³⁷ Cauê Alves é doutor em Filosofia – USP; professor do curso de arte: história, crítica e curadoria da Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes da PUC-SP; é curador do Clube de Gravura do MAM-SP e membro do Corpo Editorial da Revista Número. Foi curador no MAM OCA: Arte brasileira do acervo do MAM-SP (2006-2007); na mostra Quase líquido, no Itaú Cultural (2008) e da exposição Da estrutura ao tempo: Hélio Oiticica, no Instituto de Arte Contemporânea (2009-2010). (RAMOS; CHIARELLI, 2010)

³⁸ Rejane Lassandro Cintrão trabalha na área cultural há mais de 26 anos, foi curadora executiva do MAM-SP de (1993 a 2005) e responsável pelas exposições temporárias do MAM-SP (1984-1991). Participou do grupo de estudos de curadoria do MAM-SP e curadora das exposições: Fotografia não Fotografia – América Foto Latina, no Museo de Las Artes de Guadalajara (2000) e Arte Concreta Paulista – Grupo Ruptura, no Centro Maria Antonia – SP(2002). (RAMOS; CHIARELLI, 2010)

³⁹ Maria da Glória Araujo Ferreira é doutora em História da Arte, pelo Institut d'Art et d'Archéologie – Université Paris 1; professora colaboradora da Escola de Artes Visuais e professora colaboradora do Programa de Pós-graduação de Artes visuais da Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ. (RAMOS; CHIARELLI, 2010)

⁴⁰ Cristiana Santiago Tejo é mestre em Comunicação e doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; foi diretora (2007 - 2008) do Museu de Arte Moderna Aloisio Magalhaes – MAMAM e professora de curadoria e história da arte no Ensino Superior de Olinda. (RAMOS; CHIARELLI, 2010)

da função curatorial, em que as práticas servem de laboratório, mas para ele o curador ainda é visto como o responsável apenas pelo espetáculo da arte, principalmente no ciclo das artes. Cintrão (2010) coloca o curador como o responsável por criar métodos para apresentar e comunicar a diversos públicos, mas não foge muito do caráter organizacionista que predomina no Brasil.

A revista *Select*⁴¹ em sua 10ª edição lançou a seção “Fogo Cruzado”, na qual a jornalista Juliana Monachesi realizou uma entrevista com diversas personalidades do mundo das artes com uma única pergunta: “Para que serve o curador?”. A primeira impressão foi de Tadeu Chiarelli, diretor de museu, professor, autor e curador: com seu senso crítico coloca logo de imediato “*Para nada*”, mas explica que a pergunta suscitou-lhe a ideia do curador como mercadoria do ‘mercado’, a forma que chama o atual mercado das artes, e assim sendo o curador é apenas aquele que chancela uma determinada arte. “Mas o curador pode ser o filtro entre a arte e o tal mercado; o elemento que sublinha a real importância de determinados artistas, de determinadas obras. Aí, então, a resposta seria: ‘Serve muito’” (CHIARELLI apud MONACHESI, 2013, p. 22) Tendo assim o curador o papel de filtro na visão de Chiarelli, selecionando as obras e artistas importantes para poder expor a um determinado público.

Outra que por conta da pergunta se viu embaraçada em elaborar uma resposta foi a Curadora do Panorama MAM-SP (2013), Lisette Lagnado, ela indaga se a pergunta fosse “Para quem ...”, a resposta seria: para os artistas e para o público. Lembrando que essa visão está relacionada ao Brasil por ainda encontrar em um estágio não tão avançado da ideia do papel de curador de arte com relação aos debates internacionais “discute-se o curador como artista”, ela coloca que a visão de apenas a arrumação de obras ou de artistas depõe contra “[...] **competência intelectual do curador, sua capacidade de pesquisa e associações criativas, sua memória histórica e seu real engajamento com questões do presente.**”(LAGNADO apud MONACHESI, 2013, p. 23)

Na percepção de Felipe Chaimovich⁴², diretor de museu e curador, “O curador de arte **constrói ciclos visuais** reunindo obras independentes entre si, mas que passam a formar

⁴¹ MONACHESI, Juliana. Para que serve o curador? In: *Select*. São Paulo:SP Editora Brasil 21, ano 3, ed. 10, fev/mar 2013. p. 22-26. Disponível em: <<http://www.select.art.br/edicao/edicao-10/>>

⁴² “Nascido em Santiago do Chile em 1968, Felipe Soeiro Chaimovich é curador do Museu de Arte Moderna de São Paulo desde 2002. Atua também como crítico de arte do jornal Folha de São Paulo desde 2000 e é professor titular pleno de história da arte contemporânea e crítica de arte na Fundação Armando Álvares Penteado, em São Paulo. Chaimovich possui doutorado e pós-doutorado em filosofia pela Universidade de São Paulo e dentre suas curadorias mais relevantes estão: Ouro de Artista (São Paulo: Projeto Leonilson/Casa Triângulo, 1996); Ponto Cego (São Paulo: Museu da Imagem e do Som, 1998); Obra em Contexto: Iran do Espírito Santo (São Paulo:

um conjunto por ocasião da curadoria. Esses ciclos visuais representam a **interpretação do curador sobre um tema.**” (CHAIMOVICH apud MONACHESI, 2013, p. 24) Ele enfatiza a visão brasileira de curador de arte afirmada por Lagnado (2013) anteriormente, sendo responsável por impor a sua interpretação na exposição. Não expandindo a visão do papel que o curador deve ter diante do cenário atual.

Após a visão de três curadores expomos a ideia de curador de um artista que trabalha com intervenção urbana, Eduardo Srur, ele identifica o curador como um **intermediador** do circuito da arte, muito parecido com o conceito de ‘Mercadão’ colocado por Chiarelli (2013), mas pontua o motivo pelo qual essa força de regulador do ‘Mercadão’ estar nas mãos dos curadores, muito pela incapacidade dos artistas em se comunicar com o seu público e os envolvidos no circuito da arte. Em seu caso não sofre tanta dependência de curadores, pois o seu ambiente de trabalho é a intervenção urbano (espaço estes não regulados pelos agentes do circuito de arte tradicional), local em que o público já se encontra e a sua arte se comunica diretamente com a cidade e o seu público. Mas ele alerta que “Manter um relacionamento com os curadores é sempre bom, por serem intelectuais que ampliam o conhecimento, mas não devem ser vistos como figuras imprescindíveis no percurso de um artista e as convicções.” (SRUR apud MONACHESI, 2013, p. 23)

A opinião da artista e cineasta, Kika Nicolela, corrobora com a visão de que o curador é responsável por cuidar das obras ou dos artistas exposto por ele. “Mas o mais importante, a meu ver, é a capacidade (dos bons curadores...) de realmente **entender e apreender o que há de mais relevante num determinado contexto** e num determinado momento, e de articular isso sob a forma de exposição de arte.” (NICOLELA apud MONACHESI, 2013, p. 25). Coloca o papel de **realizar filtros** do que deve ou não ser exposto ao público.

Já Fernando Velazquez, artista e curador, ao responder a pergunta vai além do campo das artes amplia as atribuições do curador para qualquer atividade, colocando que o papel do curador serve “Para articular conhecimentos específicos, fruto de uma pesquisa séria e aprofundada sobre um assunto qualquer. Conhecimentos que promovam, mobilizem e/ou

Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, 2000), Capela Sistina (São Paulo: Galeria Luisa Strina, 2000) e “2080” – um painel artístico dos anos 80 com 50 obras de 37 países. É autor de Iran do Espírito Santo (São Paulo: Cosac e Naify, 2000), "Objects or Reflexion: Brazilian cultural situation", em On Cultural Influence (Nova York: Apexart, 2006), “Greenberg after Oiticica”, em The State of Art Criticism (Nova York: Routledge, 2007) e “Mirrors of society: Versailles and the use of flat reflected images”, Visual Resources, vol. 24, #4 (Routledge, 2008). Foi curador do “29º Panorama da Arte Brasileira” (MAM-SP, 2005) e de “Ecológica” (MAM-SP, 2010). Membro do Conselho consultivo de Artes Plásticas do MAM/SP.” (FÓRUM PERMANENTE, [s.d.]

questionem o já conhecido, em prol de novas perspectivas que expandam a nossa consciência de mundo.” (VELAZQUEZ apud MONACHESI, 2013, p. 25) Assim, o curador deve promover novas perspectivas e não somente a dele, fazendo com que o público questione e mobilizem-se em torno da temática abordada, focando sempre na necessidade que o seu público tem.

A principal tarefa de um curador e/ou diretor de museu é **criar um público**, às vezes ficam mais preocupados em realizar grandes exposições, mas ter um público que confie no que está sendo exposto é mais importante. Pois, as pessoas procuram um museu porque sabem que irão encontrar coisas interessantes. (HULTÉN, 2010) Sendo assim, o conhecimento de algumas áreas do marketing, da comunicação e da psicologia, são fundamentais para o curador poder identificar as necessidades destes públicos. Saber identificar como um determinado público se comporta a determinado estímulo, poderá ser o diferencial em uma exposição.

Desta forma a coleção⁴³ de um museu é algo importante por garantir em momentos difíceis a sobrevivência da instituição, seja na perda de recursos financeiros ou da saída de um diretor. Além de uma tábua de salvação a relação entre coleção e exposição temporária pode criar uma boa sinergia de forma a enriquecer a experiência. “A coleção não é um abrigo no qual se refugiar, é uma fonte de energia tanto para o curador quanto para o visitante.” (HULTÉN, 2010, p. 67) Assim, o museu consegue manter o seu público conectado, principalmente nos momentos que deverá recorrer a sua coleção.

Para manter um público sempre conectado com o seu museu ou galeria, se faz necessário realizar uma boa curadoria, mas o que seria uma boa curadoria? Seria aquela em que o público consegue compreender a proposta do curador, a qual não é realizada apenas para satisfazer o ego artístico do curador. Pode-se dizer que uma boa curadoria passa por ter sensibilidade em relação à obra do artista que está curando e ao mesmo tempo uma ampla compreensão da proposta a ser curada. (OBRIST, 2010)

No campo da curadoria não dá para se descuidar da qualidade, e aí falamos desde a ideia da curadoria ao pós-exposição, “Você pode expor uma obra sem vigor, de vez em quando, mas não pode fazer isso sempre.” (HULTÉN, 2010, p. 54) Senão será imensa a possibilidade de perder a confiança do seu público, fazendo uma desconexão que pode custar muito esforço para reconquistar este público novamente.

⁴³ Obras que fazem parte do acervo permanente do museu.

Pensar uma boa curadoria na contemporaneidade deve-se refletir no deslocamento das hierarquias convencionais, a fim de propor uma imersão do público. “E penso em ir ainda mais além, quando as apresentações especiais puderem circular no tempo e no espaço, de forma que nós ainda não conhecemos.” (HOPPS, 2010, p. 46) Hoje com a tecnologia da “Realidade Aumentada”⁴⁴ ampliam-se as oportunidades de propor novas formas de curadoria. “[...] Eu acho que, no futuro, a experiência de tentar encontrar um caminho através de vastos domínios de informação na web e no ciberespaço possibilitará isso de que estou falando.” (HOPPS, 2010, p. 36)

Os conceitos e práticas de curadoria no campo da arte podem contribuir para a caracterização de um conceito de curadoria na área da educação. Dentre algumas características apresentadas anteriormente Ferreira (2010) e Tejo (2010) colocam a necessidade de o curador ser crítico diante do que está sendo curado, além de destacar a importância da mediação durante o processo cura, entre os objetos curados e o público. E destacam o caráter experimental e do ambiente de observação durante o processo de curadoria.

3.2 Curadoria de conteúdo na comunicação

No campo da comunicação, mais especificamente, na comunicação digital, a curadoria de conteúdo passa a ter espaço com o surgimento das redes sociais e o aumento exponencial da criação de conteúdos digitais para a web. Um dos primeiros autores e estudiosos da área do marketing a falar do curador de conteúdo voltado para a área da comunicação digital foi Bhargava (2009), mais precisamente no final de 2009, quando lançou o “Manifesto para o curador de conteúdo: o próximo grande trabalho de mídia social do futuro?”⁴⁵. Mesmo tendo McAdams (2008)⁴⁶ citando em seu blog o papel do jornalista

⁴⁴ A realidade aumentada é quando utilizamos o mundo real e adicionamos camadas de virtualidade, tornando-se assim uma realidade parcial que sobrepõe o mundo real. E nesta camada é possível adicionar qualquer elemento digital: músicas, sons, imagens, textos, vídeos, animações, *tags*, etc. (INSLEY, 2003) Ampliando assim as possibilidades de interação com o mundo real, sendo possível aplicar em diversas áreas, como em uma exposição para descrever os elementos com textos, áudios em diversos idiomas ou vídeos, ou disponibilizar materiais complementares sobre a exposição, artista. Com os dispositivos móveis cada vez mais potente e conectados a internet, possibilitam uma maior utilização e desenvolvimento da tecnologia da Realidade Aumentada, como é o exemplo do jogo que foi responsável pela reativação do interesse sobre Realidade Aumentada, o *Pokemon Go*.

⁴⁵ Manifesto For The Content Curator: The Next Big Social Media Job Of The Future?”, disponível em: <http://www.rohitbhargava.com/2009/09/manifesto-for-the-content-curator-the-next-big-social-media-job-of-the-future-.html>

enquanto curador, a importância do manifesto de Bhargava (2009) proporcionou mais evidência a curadoria de conteúdo, por ser um influenciador digital na área da comunicação digital.

No manifesto Bhargava (2009) coloca a velocidade da criação de conteúdos digitais que estão sendo disponibilizados na web, com uma projeção de que a cada três dias todo conteúdo da web será dobrado. Dados alarmantes, mas com os dispositivos móveis e uma internet de qualidade facilitará esta previsão. A quantidade de conteúdo disponível desperta uma necessidade na web social que apenas os algoritmos atuais dos buscadores não estão dando conta. A web social precisa que os conteúdos mais relevantes e confiáveis estejam a disposição de forma rápida e prática é neste cenário que surge o papel do curador de conteúdo.

O papel deste curador de conteúdo, não é o de criar mais conteúdos, mas o de “[...] buscar, agrupar, organizar e compartilhar continuamente o melhor e mais relevante conteúdo sobre uma questão específica online.”⁴⁷ (BHARGAVA, 2009, s/p) Assim estes indivíduos se tornam “editores-cidadãos”, que imersos nestes ambientes virtuais serão os responsáveis por qualificar os conteúdos já produzidos de acordo com determinada temática, sendo adotada como estratégia na área de marketing digital para conectar os clientes as empresas, através de conteúdos relevantes que os clientes desejam. (BHARGAVA, 2009)

Após a definição de Curador de Conteúdo de Bhargava (2009), um especialista na área de marketing digital, Odden (2010)⁴⁸, propôs a alguns profissionais da área da comunicação digital e do marketing para pensarem uma definição de curadoria de conteúdo, como podemos observar no Quadro 7.

⁴⁶ Master of Arts in Media Studies. Professora de jornalismo digital na Universidade da Flórida (Gainesville), autora do livro “Flash Journalism: How to Create Multimedia News Packages” em 2005 e possui o blog “Teaching Online Journalism”. Editora nas publicações: The Washington Post, Washington, D.C., Time magazine, Dell Publishing Co., New York.

⁴⁷ “[...] finds, groups, organizes and shares the best and most relevant content on a specific issue online.” (BHARGAVA, 2009, s/p)

⁴⁸ CEO da TopRank marketing e editor do Marketing Online Blog. Influenciador na área do Marketing e autor do livro “Optimize and presents internationally on integrated content”, disponível em: <http://www.toprankblog.com/2010/06/content-marketing-curation-context/>

Quadro 7 – conceitos de curador de arte por especialistas em comunicação digital

Autor	Conceito
Rebecca Lieb ⁴⁹	“A curadoria de conteúdo pode ser definida como uma abordagem altamente proativa e seletiva para encontrar, coletar, apresentar e exibir conteúdo digital em torno de conjuntos predefinidos de critérios e assuntos tornou-se essencial para o marketing, <i>branding</i> , jornalismo, <i>Mash-ups</i> de todos esses canais diferentes.” ⁵⁰
Paul Gillin ⁵¹	“Eu defino curadoria de conteúdo, como o processo de coleta, resumindo, categorizando e interpretar informações de várias fontes em um contexto que é relevante para uma audiência particular .” ⁵²
Ann Handley ⁵³	“Curadoria de conteúdo é o ato de continuamente identificar, selecionar e compartilhar o melhor e mais relevante conteúdo online e outros recursos on-line (e por isso quero dizer artigos, blog, vídeos, fotos, ferramentas, tweets, ou qualquer outro) sobre um assunto específico para corresponder às necessidades de um público específico .” ⁵⁴
Erik Qualman ⁵⁵	“Um curador entende o seu público e é capaz de criar pacotes de conteúdo de uma forma digestível para eles. Os criadores precisam ver os curadores como pontos de distribuição para seu conteúdo e não como piratas.” ⁵⁶
Pawan Deshpande ⁵⁷	“A curadoria de conteúdo surgiu como uma nova e poderosa maneira para os profissionais de marketing filtrar perfeitamente através da inundação de conteúdo disponível para os clientes potenciais. Como o proprietário de uma galeria de arte <i>high-end</i> , você tem que filtrar as informações de toda a web e "curá-lo" para garantir que ela é relevante para o cliente .” ⁵⁸

Fonte: elaborado pelo autor

⁴⁹ Vice president da Econsultancy, para a América do Norte, empresa de consultoria e treinamento em marketing para internet e autora do livro “The Truth About Search Engine Optimization”

⁵⁰ “Content curation, which can be defined as a highly proactive and selective approach to finding, collecting, presenting and displaying digital content around predefined sets of criteria and subject matter, has become essential to marketing, branding, journalism, reporting and social media – often, to mash-ups of all these different and disparate channels.” disponível em: <https://goo.gl/tcpQr7>

⁵¹ Consultor na área de marketing digital e autor do livro “The New Influencers and Secrets of Social Media Marketing”

⁵² “I define content curation as the process of assembling, summarizing and categorizing and interpreting information from multiple sources in a context that is relevant to a particular audience.” disponível em: <https://goo.gl/tcpQr7>

⁵³ Diretora de conteúdo do MarketingProfs, empresa de treinamento de profissionais de marketing e co-autora do livro: “Content Rules: How to Create Killer Blogs, Podcasts, Videos, Ebooks, Webinars (and More) That Engage Customers and Ignite Your Business”.

⁵⁴ “Content curation is the act of continually identifying, selecting and sharing the best and most relevant online content and other online resources (and by that I mean articles, blog posts, videos, photos, tools, tweets, or whatever) on a specific subject to match the needs of a specific audience.” disponível em: <https://goo.gl/tcpQr7>

⁵⁵ Autor de Socialnomics: Como a mídia social transforma a maneira como vivemos e fazemos negócios e Professor de MBA da Hult International Business School.

⁵⁶ “A curator understands their audience and is able to package created content in a digestible manner for them. Creators need to view curators as distribution points for their content rather than as pirates.” disponível em: <https://goo.gl/tcpQr7>

⁵⁷ CEO, do Curata, um dos mais utilizados sistemas de curadoria para a área do marketing digital.

⁵⁸ “Content curation has emerged as a new and powerful way for marketers to seamlessly sift through the flood of content available to prospects. Like the owner of a high-end art gallery, you have to sift through the information from across the web and “curate” it to ensure that it is relevant to the customer.” disponível em: <https://goo.gl/tcpQr7>

A proposta do Odden (2010) em recolher a percepção de profissionais influentes em suas áreas, foi importante. Somam-se a esses conceitos outras definições de curadoria de conteúdo de outros profissionais renomados em suas áreas.

Quadro 8 – conceitos de curador de arte por especialistas em comunicação

Autor	Conceito
Kanter (2011a) ⁵⁹	“A curação de conteúdo é o processo de classificar as enormes quantidades de conteúdo na web e apresentá-lo de forma significativa e organizada em torno de um tema específico . [...] Os curadores de conteúdo fornecem uma seleção personalizada e selecionada dos melhores e mais relevantes recursos em um tópico ou tema muito específico .” ⁶⁰
Carton (2011) ⁶¹	“A cura passou a significar o ato de classificar as enormes quantidades de conteúdo na web e apresentá-las de forma coerente, organizadas em torno de um tópico específico . No entanto, ao contrário de serviços automatizados (como o Google News), a diferença essencial de cura é que há um ser humano fazendo a peneiração, classificação, organização e publicação .” ⁶²
Rosenbaum (2011) ⁶³	“A curadoria é sobre agregar valor dos seres humanos que adicionam seu julgamento qualitativo a qualquer coisa que esteja sendo reunida e organizada. [...] Curadoria é sobre seleção, organização, apresentação e evolução . [...] A Curadoria inclui documentação, preservação, preparação e distribuição de amostras para pesquisa, educação e divulgação pública.” ⁶⁴

⁵⁹ É autora do blog: "Beth's Blog: How Nonprofits Can Use Social Media"; co-autora do livro intitulado " The Networked Nonprofit " com Allison Fine publicado por J Wiley em 2010, que introduziu o campo das empresas sem fins lucrativos para uma nova maneira de trabalhar em uma era de redes conectadas. Seu segundo livro, "Measuring the Networked Nonprofit", com o co-autor KD Paine, foi publicado em outubro de 2012 e recebeu o Terry McAdam Nonprofit Book Award para 2013. Foi nomeada pela revista Fast Company como uma das mulheres mais influentes em tecnologia e uma das "Vozes de Inovação para Mídias Sociais" da Business Week.

⁶⁰ “Content curation is the process of sorting through the vast amounts of content on the web and presenting it in a meaningful and organized way around a specific theme. [...] Content curators provide a customized, vetted selection of the best and most relevant resources on a very specific topic or theme.” (KANTER, 2011, s/p)

⁶¹ Chefia o Centro de Comunicação Digital, Cultura e Comércio da Universidade de Baltimore . Anteriormente, foi fundador de uma das primeiras agências digitais de Baltimore, a empresa de desenvolvimento web Carton Donofrio Interactive.

⁶² "Curation has now come to mean the act of sorting through the vast amounts of content on the web and presenting it in a coherent way, organized around a specific topic(s). However, unlike automated services (such as Google News), the essential difference of curation is that there's a human being doing the sifting, sorting, arranging, and publishing." (CARTON, 2011, s/p)

⁶³ é um empresário digital, cineasta, autor, jornalista e curador de conteúdo. Dentre suas publicações destaca-se: Curation Nation e Curate This! Escreve semanalmente para uma coluna da Forbes.com e do Huffington Post Technology.É o CEO da Waywire.com um site de criação de vídeos e agregação de canais que em 2013 comprou a Waywire, juntas as tecnologias das empresas alimentam 100 sites corporativos de armazenamento de vídeos e agregam e curam mais 500 sites.Ganhou em 2011 o Prêmio de Jornalismo Científico da Universidade de Purdue. (<http://www.magnifymedia.com/bio>)

⁶⁴ "Curation is about adding value from humans who add their qualitative judgment to whatever is being gathered and organized. [...] Curation is about selection, organization, presentation, and evolution. [...] Curation includes documentation, preservation, preparation, and distribution of samples for research, educational, and public outreach." (ROSENBAUM, 2011, p. 22–24)

George (2013) ⁶⁵	“Um curador de conteúdo é alguém que encontra, organiza, apresenta e compartilha informações valiosas (conteúdo) em muitas formas, em um tópico específico , de forma que forneça contexto especial e ou um envolvimento exclusivo com seus leitores. Na realidade, quando feito corretamente, ao longo do tempo posiciona o curador como um expert em seu campo respectivo e define a sua reputação como um líder de pensamento .” ⁶⁶
Good (2010a) ⁶⁷	“Eu chamo esses filtros humanos e curadores “newsmasters”, como o seu trabalho é principalmente o de encontrar, agregar, selecionar, editar e publicar a melhor e mais valorosa notícias sobre um tópico específico.” ⁶⁸

Fonte: elaborado pelo autor

Percebe-se que após a definição de Curador de Conteúdo de Bhargava (2009), os pensadores influentes na área da comunicação digital e do marketing se apropriaram da base conceitual de Bhargava (2009). Sendo alguns destes conceitos mais amplos, ampliando de acordo com a sua área de atuação ou especialidade, em determinados conceitos apenas modificando termos para parecer diferente difundido inicialmente.

Depois dos dez conceitos formatados por especialistas da área de comunicação e marketing, torna-se necessário identificar os principais termos utilizados na criação destes conceitos, aglutinando termos semelhantes e que pretendem expressar o mesmo sentido. Dentre os termos, temos:

Quadro 9 – Termos mais utilizados nos conceitos de curadoria de conteúdo, na área da comunicação

Termos	Quantidade de vezes que o termo foi citado pelos autores
Assunto específico; assuntos; tema; tema específico; tópico específico	8
Compartilhar; divulgação pública; publicação; publicar; exibir; pontos de distribuição	7
Cliente; clientes potenciais; leitores, público; público específico; audiência particular	6
Conteúdo; conteúdo digital; pacotes de conteúdo; Informações; informações valiosas	6

⁶⁵ Fundador e CEO da Internet Billboards - The web curated, um hubspot digital, apresentando conteúdo digital com curadoria, além de novo conteúdo inovador, reúne grandes curadores digitais da área de marketing e tecnologia.

⁶⁶ “A content curator is someone who finds, organizes, presents and shares valuable information (content) in many forms, on a specific topic, in a way that provides special context and or a unique engagement with his or her readers. In actuality when done correctly, over time it positions the curator as an expert in his or her respective field and defines their reputation as a thought leader.” (GEORGE, 2013, s/p)

⁶⁷ É escritor, orador, com foco em curadoria de conteúdo, aprendizagem, marketing, design e colaboração. Mantém o site Masternewmedia.org, especializado na área de curadoria e de notícias.

⁶⁸ “I call such human filters and curators “newsmasters”, as their job is mainly one of finding, aggregating, selecting, editing and publishing the very best and value-rich news on a specific topic.”

Filtrar; selecionar; seleção; peneiração	6
Organiza; organizada; organização	6
Apresentar; apresentação	5
Classificar; classificação; categorizando; identificar	5
Encontrar; encontra; coleta	5
Enormes quantidades de conteúdo na web; inundação de conteúdo	3
Agregar; agregar valor	2
Mais relevante conteúdo online; mais valorosa notícias	2
Recursos on-line; relevantes recursos	2
Ser humano	2
Abordagem proativa	1
Abordagem seletiva	1
Contexto especial	1
Criar	1
Documentação	1
Editar	1
Educação	1
Evolução	1
Fontes	1
Interpretar	1
Preparação	1
Preservação	1
Resumindo	1

Fonte: desenvolvido pelo autor

Os termos arrolados no Quadro 9 servirão de base para uma formulação do conceito adequado a área da educação, ver no tópico “5 UMA PROPOSTA DE CURADORIA DE CONTEÚDO NA EDUCAÇÃO”, procurando assim evitar a utilização de termos específicos da área de marketing, termos estes muitas vezes desconhecido dos docentes e discentes de diversas áreas da educação.

3.2.1 Da agregação de conteúdo a curadoria de conteúdo digital

Como todo processo, principalmente por ser uma prática recente, a curadoria de conteúdo está modificando e aperfeiçoando as suas práticas. Estas modificações são motivadas a partir das questões tecnológicas e das necessidades sociais.

Quando se coloca a questão tecnológica como um dos pontos de avanço na curadoria de conteúdo digital, é notório que a tecnologia atual pode impedir ou impulsionar mudanças em práticas. Sendo assim, na proporção em que as tecnologias digitais da internet se modernizavam, ampliavam as possibilidades, surgiam novas formas de como realizar um processo de curadoria de conteúdo. Em relação às necessidades sociais, com a ampliação do

acesso à informação digital em rede e a mudança no polo de emissão de conteúdo, a sociedade passa a vivenciar um tempo de excesso de informação, sendo assim imprescindível uma nova maneira de se saber onde encontrar a informação da qual realmente necessita.

Quando o *Really Simple Syndication*, mais conhecido como *RSS*, foi desenvolvido com base nas ideias de Dave Winer⁶⁹, que é considerado um dos nomes importantes da Web 2.0, por ter desenvolvido códigos que possibilitaram o RSS, blogs, podcast, gerenciamento de conteúdo. Surge a primeira forma de se curar conteúdos, através dos “agregadores de conteúdos”.

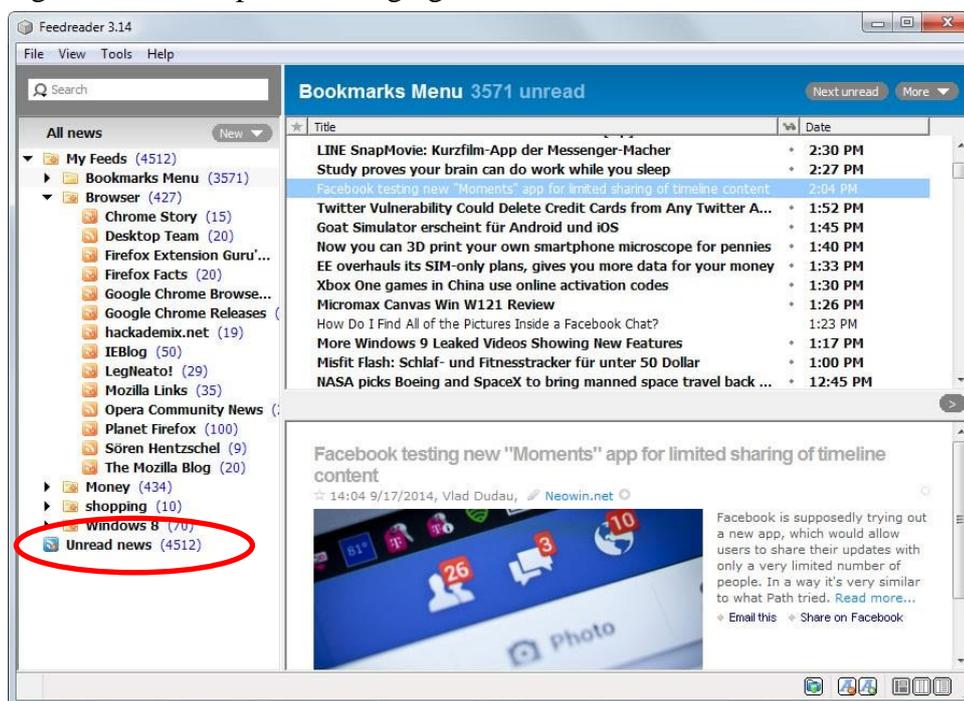
A ideia dos agregadores ou leitores de notícias surgiu como forma de facilitar o acesso a informação para os internautas e na visão dos sites de notícias de manter uma audiência frequente. Baseada na tecnologia RSS, em que sites de notícias poderiam criar um modelo (XML⁷⁰) de suas notícias sem a necessidade do internauta entender de XML, bastava ele pegar o código RSS de um determinado site e cadastrar em um software leitor de RSS. Desta forma ele ficaria recebendo as notícias publicadas por determinado site. Geralmente os sites criavam um RSS para cada seção (esporte, política, informática, cultura etc), assim o internauta tinha a possibilidade de receber apenas as notícias sobre cultura.

No primeiro momento da utilização do RSS os usuários ficaram ávidos pelas possibilidades de não necessitar mais entrar em vinte sites de notícias e trinta blogs, bastava abrir o seu agregador de notícias que estavam todas lá. Neste momento de utilização parecia ter resolvido o problema de filtragem das notícias na web, mas, em todos os RSS que o usuário incluía mais informação era agregada, voltando a gerar um grande fluxo de informações, nada comparado ao oceano de informações, mas em muitos casos uma quantidade tão grande que o usuário não conseguia consumir, voltando ao problema anterior do excesso de informação. Como pode observar no exemplo da Figura 21, que mostra 4.512 notícias não lidas.

⁶⁹ Como no próprio site (<http://davewiner.com/>) na seção “Quem eu sou?” ele recomenda ler o seu perfil no Wikipedia: https://en.wikipedia.org/wiki/Dave_Winer

⁷⁰ Extensible Markup Language - XML, descreve uma classe de objetos e descreve parcialmente o comportamento dos programas de computador que os processam. Os documentos XML são constituídos por unidades de armazenamento chamadas entidades, que contêm dados, sejam analisado ou não analisados. E servem para facilitar o compartilhamento de informações na internet. <<https://www.w3.org/TR/REC-xml/>>

Figura 21 – Exemplo de um agregador de RSS com várias notícias não lidas



Fonte: <https://cdn.ghacks.net/wp-content/uploads/2014/09/feedreader.jpg>

Este recurso de mostrar a quantidade de notícias não lidas causava uma ansiedade nos internautas que acabavam clicando no botão “marcar todas como lida”, deixando vários conteúdos de serem acessados. Para Simmons (2014, s/p) "Nick Bradbury, autor do *FeedDemon*, e eu conversamos muitas vezes ao longo dos anos sobre como projetaríamos um leitor de RSS se começássemos de novo. A primeira coisa que sempre dizemos: nenhuma contagem não lida!"⁷¹ esse recurso (contas não lidas) sendo adotado pelos agregadores afastou vários internautas.

A agregação poderia ter facilitado a vida dos usuários se fossem na época criados RSS especializados e focalizados em grupos de consumidores e de informação específicas, melhorando a filtragem e evitando o excesso de informação. Mas pode-se afirmar que os agregadores foram uma das primeiras tentativas de um processo de curadoria de conteúdo digital. A falha dos agregadores foi creditar a missão de filtrar as empresas (marcas) e não as pessoas que compõem a grande rede. As empresas falham porque, elas precisam atingir uma grande quantidade de pessoas na rede e para conseguir este feito irá optar por materiais que atendam a massa, deixando o público que deseja algo mais específico decepcionado. Porém, o RSS pode ter sucesso, basta focar no que ele faz bem “[...] ele permite que um indivíduo

⁷¹ “Nick Bradbury, FeedDemon author, and I have talked many times over the years about how we'd design an RSS reader were we starting over. The first thing we always say: No unread counts!” (SIMMONS, 2014, s/p)

possa digitalizar, filtrar e passar para frente. Isso é tudo que tem que fazer. A rede fará o resto.”⁷² (DOWNES, 2004, s/p)

Após os agregadores surgem outros serviços da internet para suprir a angústia em relação à quantidade de conteúdo disponível diariamente, sendo um deles o “Alerts”, que são sistemas automatizados para realizar buscas, pré-definidas pelo usuário, e toda vez que algo é postado na internet e corresponde ao termo da busca pré-definida, é enviado um e-mail (diário ou semanal) para o usuário avisando do material postado. Este modelo modifica a forma de agregar conteúdo, por ser executado a partir de termos de busca sobre o que está sendo colocado na internet. E não por material pré-definido em um determinado site.

Porém, deve-se tomar cuidado, pois se criar vários termos de busca no “Alerts” poderá gerar um grande fluxo de informação, chegando a ter a mesma sensação do Agregador, uma percepção de que terá muita informação ainda não filtrada (selecionada), mesmo tendo consciência da quantidade de informação disponível sobre determinados assuntos. O processo de automação contribui muito na etapa de coleta de informação, pois, as pessoas não podem competir com as máquinas neste processo de coleta e organização de informação, “Mas muitas vezes a falta de inteligência real leva a resultados realmente não inteligentes”⁷³(RIVERA, 2008, s/p)

O site *Techmeme.com*, o mais relevante site sobre tecnologia da atualidade, em 2008 resolveu adotar uma prática curatorial em que unia a agregação, anteriormente utilizada com a intervenção humana, a fim de profissionalizar a prática curatorial realizada pelo site, como coloca o administrador do site Rivera (2008, s/p) “Interagir diretamente com um mecanismo de notícias automatizado torna claro que o combo humano + algoritmo pode curar notícias de forma muito mais eficaz que as partes individuais humanos ou algorítmicas.”⁷⁴ Essa visão passa a fazer parte do conceito de curadoria de conteúdo nos dias atuais.

Os *Blogs*, com o advento da web 2.0, tiveram um momento importante no início da curadoria, sendo um espaço em que determinados blogueiros, optava em curar conteúdos sobre determinados temas, constituindo navegadores ávidos em garimpar novas fontes independentes ou até mesmo se tornando fontes alternativas de informações. Apesar de trazerem muito ruído, eles em seu início foram capazes de contribuir como fontes eficazes de

⁷² “[...] it allows an individual to scan, filter, and pass forward. That's all it ever has to do. The network will do the rest.” (DOWNES, 2004, s/p)

⁷³ “But too often the lack of real intelligence leads to really unintelligent results.” (RIVERA, 2008, s/p)

⁷⁴ “Interacting directly with an automated news engine makes it clear that the human+algorithm combo can curate news far more effectively than the individual human or algorithmic parts.” (RIVERA, 2008, s/p)

informações. Neste início tínhamos poucos blogueiros, o que tornava fácil o consumo destas informações, mas na medida em que a prática de se ter um blog se tornou difundida, surgiram diversos blogs sobre diversos assuntos, voltando a gerar um grande fluxo de informação, sendo necessário filtrar dentre os blogs os que realmente executavam um bom trabalho de curadoria. Outro ponto que contribuiu para que os blogs caíssem em descrédito, foram as monetizações de algumas postagens, postagens estas patrocinadas por empresas, voltando a gerar um descrédito por parte de quem acessa o blog, por achar que determinada postagem só fora feita por ter sido paga.

3.3 O perfil do Curador de Conteúdo Digital

Por ser muito recente a cura de conteúdos digitais na internet, encontramos algumas correntes que definem o perfil do curador de conteúdo digital. Temos autores que defendem um curador ligado ao documentalista (bibliotecário), outros da área do marketing e comunicação digital e também da área do jornalismo, principalmente o digital. Alguns consideram uma profissão totalmente nova, surgida após a web 2.0 e a possibilidade de criação de conteúdo pelos atores conectados em rede, já outros consideram uma profissão anterior a web 2.0, em que as práticas de busca, seleção e classificação eram utilizadas em outras profissões, como, o bibliotecário.

Se mantem a discussão se é uma especialização ou uma nova profissão. Pelo recente destaque que vem tendo, o curador de conteúdo digital, suscita essa discussão e muitos são os autores que desejam consolidar seu ponto de vista. Para facilitar o entendimento serão detalhados alguns pontos de vistas sobre o curador de conteúdo digital, partindo de algumas colocações para definir as competências e habilidades que este profissional deve possuir.

3.3.1 Contribuições do documentalista (bibliotecário) na composição do perfil do curador de conteúdo

No manifesto para o Curador de Conteúdo, Bhargava (2009) compara algumas das funções e habilidades deste curador com o do Documentalista 2.0, termo utilizado por ele para definir um novo perfil profissional do bibliotecário digital e da Biblioteca 2.0

(BHARGAVA, 2007), porém afirmando que esta função não está interligada a comunicação corporativa e nem a área de marketing.

Pelo fato da busca e seleção de conteúdos serem funções inerentes ao bibliotecário, muitos autores defendem que este deve ser o perfil do curador de conteúdo. Na Espanha existe um debate muito acirrado acerca do tema, na visão de Fernández-Villavicencio⁷⁵ (2011)

[...] um curador de conteúdo é o **profissional da informação, bibliotecário, documentalista**, foi formado em uma determinada área do conhecimento, específico, dominando os recursos de informação existentes em qualquer formato, demonstrações, etc., também domina a tecnologia da informação, redes sociais, e faz uso deles, bem como ferramentas de monitoramento e marketing social, que é capaz de filtrar as informações necessárias para o usuário e oferecer no lugar e na hora certa.⁷⁶ (FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, 2011, s/p)

Este profissional na visão de Fernández-Villavicencio (2011), é o **Documentarista especializado** em conteúdos digitais na internet, mas ele vai além ao colocar a necessidade de possuir conhecimentos da área do marketing e comunicação digital. Sendo assim, por mais que defenda a sua área de atuação, biblioteconomia, deixa claro que o curador de conteúdo deve possuir certas competências e habilidades inerentes a diversas áreas do conhecimento. Como o documentalista já possui muitas destas habilidades Fernández-Villavicencio (2011) acredita ser mais fácil para ele adquirir as que faltam para se tornar um especialista na curadoria de conteúdos digitais.

Diante dos novos nomes impostos aos documentalistas, da web 2.0, Baiget⁷⁷ (2012) afirma que,

De vez em quando a gente externa (estranho, mas bem) para a nossa invisível profissão inventa novos nomes para recursos que eles descobriram, sem ter ideia do que os bibliotecários-documentalistas fazem há muitos anos. [...] Desde cerca de um ano, alguns descobriram a grande notícia de que,

⁷⁵ Professora de Biblioteconomia e Ciência da Informação da Universidade Pablo de Olavide de Sevilla, Espanha, e uma bibliotecária opcional da Universidade de Sevilha, Chefe da Biblioteca da Faculdade de Ciências Econômica e Empresariais de Sevilla.

⁷⁶ “[...] un content curator es el profesional de la información, bibliotecario, documentalista, que se ha formado en un área concreta del conocimiento, específica, que domina los recursos de información existentes en cualquiera de sus formatos, manifestaciones, etc., que domina también las tecnologías de la información, las redes sociales, y hace uso de ellas, así como de las herramientas de monitorización y marketing social, y que es capaz de filtrar la información necesaria para el usuario y ofrecerla en el lugar y momento oportuno.” (FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, 2011, s/p)

⁷⁷ Diretor da revista “El profesional de la información”, uma revista sobre comunicação, informação, indicadores, bibliotecas e tecnologias da informação. < <http://www.elprofesionaldelainformacion.com> >

dada a grande quantidade de informações lá fora, para o mundo, é necessário alguém que se dedica a selecionar ou filtrá-la, e decidiu nomeá-lo de "curador informações" ou "curador de dados". Para meu conhecimento nada justifica este novo nome, para o fato de que agora temos internet, sites e blogs não mudam nossas funções vitais.⁷⁸

Apesar de expressar uma posição em relação a uma nova nomenclatura para o que afirmar já realizar enquanto documentalista, deixando claro que o documentalista sempre cuidou e soube da vasta quantidade de conteúdo disponível no mundo. Mas diante da web 2.0 a possibilidade de qualquer pessoa conectada a internet poder produzir conteúdo, conteúdo este que passa longe das bibliotecas, pode-se dizer que nem todo conteúdo sempre foi curado pelos documentalistas, o que altera algumas das ditas funções vitais de um documentalista.

Dentre as características inerentes aos documentalistas defendidas por Baiget (2012), temos: arquiteto da informação, analista da informação, responsável pela inteligência competitiva e gestor do conhecimento. Martos⁷⁹ (2012) questiona o colega se realmente os documentalistas possuem tais competências.

A diferença, eu acho, é que esses outros papéis podem levantar dúvidas se deve ou não se encaixam no papel do documentarista, ou mesmo se eles podem ser cobertos por outros profissionais, tais como programadores de computador, engenheiros ou economistas. No entanto, no caso de curador de conteúdo as funções são tão características dos documentaristas que a ameaça de invasão deve desaparecer.⁸⁰ (MARTOS, 2012, s/p)

Já as características dos curadores de conteúdo, estas sim os documentalistas as possuem, não vendo a necessidade de uma nova nomenclatura para a profissão. Mas ao mesmo tempo coloca se é realmente válido um desgaste no debate sobre existir o rótulo de curador de conteúdo ou continua apenas documentalista (especializado em conteúdo web). Para ela é mais vantagem para a categoria a utilização de um nome mais moderno e atrativo

⁷⁸ De vez en cuando gente externa (extraña, más bien) a nuestra invisible profesión inventa nuevos nombres para referirse a funciones que ellos acaban de descubrir, sin tener ni idea de que los bibliotecarios-documentalistas las hacemos desde hace muchos años. [...] Desde hace cosa de un año algunos han descubierto la gran novedad de que, dada la gran cantidad de información que hay por el mundo, se necesita alguien que se dedique a seleccionarla o filtrarla, y decidieron ponerle el nombre "information curator" o "data curator". A mi entender nada justifica este nuevo nombre, pues el hecho de que ahora haya internet, webs y blogs no hace cambiar nuestras funciones de toda la vida. (BAIGET, 2012)

⁷⁹ Professora de Informação e Documentação da Universidade Aberta de Catalunha.

⁸⁰ La diferencia —pienso— estriba en que estos otros roles pueden despertar dudas de si se adecuan o no al rol del documentalista, o incluso de si pueden ser cubiertos por otros profesionales como informáticos, ingenieros o economistas. Sin embargo, en el caso del content curator (o curador de contenidos) las funciones son tan propias de los documentalistas que la amenaza del intrusismo debería desvanecerse. (MARTOS, 2012)

para a profissão de documentalista, utilizando “Curador de Conteúdo” e abandonando um nome que não tem representatividade nos tempos atuais. (MARTOS, 2012)

3.3.2 Contribuições do marketing na composição do perfil do curador de conteúdo

A área do marketing digital foi responsável por difundir o conceito de “curador de conteúdo”, pela necessidade da utilização de técnicas específicas voltada para os ambientes digitais. Como se pode perceber, nos Quadro 7 e Quadro 8 ao relacionar a percepção de alguns nomes importantes na área do marketing e comunicação digital sobre o conceito de curadoria de conteúdo.

A quantidade de conteúdo disponibilizado na web, também impacta a área do marketing, num determinado momento do marketing digital a criação de conteúdo era uma necessidade latente, sendo assim necessário criar conteúdos novos para as marcas. Mas diante da quantidade de conteúdo disponibilizado na rede, pela possibilidade dos usuários criarem seu próprio conteúdo, o marketing digital percebeu que apenas a estratégia de criar conteúdo não daria conta para atingir os seus objetivos.

Neste cenário surgem na web 2.0 às redes sociais digitais e, com elas a necessidade de engajamento dos usuários com determinada marca. Sendo assim o marketing digital continua criando conteúdo e percebe que ao curar conteúdos digitais de qualidade consegue manter os seus clientes engajados com sua marca. Desta forma a curadoria de conteúdo ganha espaço no marketing digital, pois o esforço de criar conteúdo é maior do que curar conteúdos, por utilizar conteúdos criados por terceiros, muitas vezes dos seus próprios usuários engajados.

A formação do curador de conteúdo digital dentro desta orientação pode ser na área de: marketing, comunicação institucional e em relações públicas. Estes profissionais devem possuir conhecimentos em algumas áreas inerentes para a realização da curadoria de conteúdo e gestão de engajamento, como: gestão da informação, relacionamento, gestão de comunidades online, comunicação institucional, marketing. Além de utilizar as técnicas e estratégias de marketing e da comunicação digital para a realização de uma curadoria que gere engajamento do seu público.

3.3.3 Contribuições do jornalismo na composição do perfil do curador de conteúdo

O jornalista em sua formação deve desenvolver competências para publicar informações atualizadas, além de verificar em diversas fontes a veracidade da informação antes da publicação, mesmo que isso impacte no furo de reportagem, além de se preocupar em adequar o conteúdo publicado ao seu público específico. Estas competências do jornalista fazem parte do processo da realização de uma curadoria de conteúdo, tornando assim o jornalista um curador de conteúdo. Mas bastam apenas estas competências? Como já pontuado anteriormente percebe-se que não. A curadoria de conteúdo necessita de outras competências que a formação do jornalista atualmente não contempla, mas que podem ser adquiridas com formações complementares.

Como já apresentado anteriormente, foi através da agregação de conteúdo que esta percepção do jornalismo digital estreita laços com a curadoria de conteúdo, pois os conteúdos agregados eram criados por jornalistas em sites de notícias ou em blogs especializados, apesar de encontrarmos também pessoas fora da área do jornalismo curando conteúdo para ser agregado. Após a era da agregação automatizada, passamos a ter nos sites de notícias áreas específicas para disponibilizar material de curadoria, mostrando que o jornalismo pode trabalhar com a criação e cura de conteúdo de forma simultânea.

Diante deste cenário surge o conceito de Curador de Notícias na área do jornalismo digital, conceito este não tão recente como parece. Se observarmos a estrutura organizacional de uma empresa de notícias (mídia) notaremos algumas funções como a do editor, editor de gerenciamento, arquivista e do próprio jornalista que possuem como uma das competências importantes no exercício de sua profissão “a curadoria”. (STERNBERG, 2011)

O debate na área de jornalismo sobre curadoria de notícias perpassa pelo papel do editor. Em seu artigo “Journalistic narcissism”, Jarvis⁸¹ (2009) descreve bem esta situação em que na área do jornalismo apenas o editor é o responsável por definir o que é realmente importante para ser publicado, realizando uma etapa do processo de curadoria. Mas, porque apenas ficar a cargo do editor definir o que é importante para o leitor e a melhor forma de divulgar a notícia. Jarvis (2009) relembra que Winer (2009) coloca a importância das fontes

⁸¹ Autor de *Geeks Bearing Gifts: Imagining New Futures for News* (CUNY Journalism Press, 2014), *Public Parts: How Sharing na Era Digital, melhora a maneira como trabalhamos e vivemos* (Simon & Schuster, 2011), *What Would Google Faz?* (HarperCollins 2009), e o *Kindle Gutenberg único o Geek*. Escreve sobre mídia e notícias em "Buzzmachine.com". Professor e diretor do Centro Tow-Knight para o Jornalismo Empresarial na Universidade de Nova York da Escola de Pós-Graduação de Jornalismo.

no processo jornalístico. Hoje estas fontes podem publicar sem a necessidade de passar a informação para um jornalista, tendo em vista que “Quando você pensa em notícias como um negócio, exceto em circunstâncias muito incomuns, as fontes nunca foram pagas.”⁸² (WINER, 2009, s/p) Estas fontes passam a não ter motivos para não publicar de imediato a informação.

Sobre esta cultura do *Free* (grátis) que passa a predominar na internet, Andreson (2011) coloca que a sociedade em rede deve aprender os novos conceitos de produção e disponibilização da informação. Pois, esta cultura aborda a colaboração como elemento primordial dentro deste processo de produção coletiva, tornando assim as fontes jornalísticas em relação a notícia elementos que estão produzindo de forma colaborativa a notícia. Quando um indivíduo posta a foto de um fato e outro disponibiliza as informações sobre o fato relatado na imagem, estamos presenciando a produção da notícia em tempo real e sem custos, ou seja “*free*”.

Não se pretende pregar o fim do jornalismo e que não é importante a utilização das técnicas jornalística para verificar e validar a informação. Mas é preciso que este profissional tenha consciência da importância de se adequar a realidade desta sociedade conectada, abandonando o discurso de ataque às redes sociais digitais da falta de veracidade das informações. Pois em um futuro próximo poderemos ter dispositivos automatizados para verificar se a notícia é verdadeira ou não, como o esforço inicial do *Google* em verificar a veracidade de fatos, lançado em outubro de 2016, o “*fact-check*”, um sistema de rotulagem dos artigos para validar a veracidade da notícia.

Na notícia de lançamento o Google coloca que “Estamos entusiasmados por ver o crescimento da comunidade de Verificação de Fatos [...]”⁸³(GINGRAS, 2016) pois já estão sendo realizadas verificações rigorosas ao redor do mundo por mais de 100 sites ativos, que podem ser acessados na “*Duke University Reporter's Lab*”⁸⁴ (GINGRAS, 2016)

3.4 Realizando o processo de curadoria na comunicação

Diante do conceito apresentado de curadoria e do seu início com os conteúdos agregados, se faz necessário entender a relação dos tipos de conteúdos. É importante saber

⁸² “When you think of news as a business, except in very unusual circumstances, the sources never got paid.” (WINER, 2009, s/p)

⁸³ “We’re excited to see the growth of the Fact Check community [...]”(GINGRAS, 2016)

⁸⁴ <https://reporterslab.org/fact-checking/>

diferenciar: **Conteúdo Criado**, **Conteúdo Curado** e **Conteúdo Agregado**. Esta diferença foi inicialmente abordada na área do marketing digital, tendo em Deshpande (2013) uma referência na definição destes termos. Deshpande (2013) propõe perceber estas três categorias sobre a perspectiva de: empenho para gerar o conteúdo; a frequência da publicação e a relevância do conteúdo para um público específico.

A **criação de conteúdo** é o ponto inicial, pois se trata da criação de um conteúdo inédito que não pode ser encontrado em outros sites, este tipo de conteúdo requer muito esforço na sua criação, demandando tempo e dedicação para a sua criação. Por esta característica é um conteúdo com pouca frequência, se publica pouco, por demandar um grande esforço, mas pela sua característica de ineditismo tem grande relevância para o público que o consome.

A **curadoria de conteúdo** caracteriza-se em um processo de aproveitar o conteúdo criado para um público específico, onde é realizado o processo de cura para facilitar o consumo destes conteúdos. Por exigir uma contextualização do conteúdo já criado demanda um médio empenho de quem realiza a cura. Desta forma a sua frequência de publicação também é média, pois exige uma interação humana com o conteúdo curado e uma alta relevância para o público que necessita consumir um conteúdo filtrado e de qualidade.

A **agregação de conteúdo** parte de uma automatização de conteúdos existentes (criados ou curados), sendo um resultado de mecanismos de buscas ou RSS. Muitas das vezes estes conteúdos agregados não atendem a necessidade do público que o acessa, tendo assim baixa relevância e como é um processo automatizado exige pouco empenho gerando um grande fluxo de publicação. (DESHPANDE, 2013)

Quadro 10 – Empenho, frequência e relevância da criação, curadoria e agregação do conteúdo

	Criação de conteúdo	Cura de Conteúdo	Agregação de Conteúdo
Empenho para gerar o conteúdo	Alto	Médio	Baixo
Frequência da publicação	Baixa	Média	Alta
Relevância do conteúdo	Alta	Alta	Baixa

Fonte: Adaptado de Deshpande (2013)

Fazendo uma analogia a área das artes, Carton (2011) propôs uma comparação da Exposição versus a Coleção Permanente, que vai influenciar a necessidade de atualização dos conteúdos disponibilizados.

Quantas vezes você atualizar seu conteúdo é sua escolha. Haverá sempre um fluxo contínuo do conteúdo que flui para a web, mas você pôde querer pensar sobre os "clássicos" que devem permanecer em sua coleção e o que

deve ser girado para fora. Você pode até querer coletar conteúdo em torno de um sub-tópico específico e arquivá-lo se for digno de ser salvo.⁸⁵ (CARTON, 2011, s/p)

A atualização muitas vezes está interligada ao processo inicial da cura, pois ao realizar uma curadoria temos que definir quais conteúdos irá fazer parte e quais serão descartados. O que deixou de fora não necessariamente é inútil, apenas não está adequada ao processo de curadoria que definiu em relação a determinada temática. São estas escolhas que definem as suas curadorias e demonstram o seu ponto de vista sobre determinado assunto. Mas a qualquer momento poderá atualizar e trazer alguns dos conteúdos que ficaram de fora no momento inicial da curadoria, tornando um processo sempre dinâmico.

Apenas disponibilizar o conteúdo, remete à agregação de conteúdo. Na curadoria é importante a interpretação de cada elemento disponibilizado, sendo assim “Interpretar a coleção é uma das tarefas essenciais do curador e é realizada explicando aos visitantes por que um objeto é importante no contexto da exposição maior. Você pode adicionar muito valor à sua "coleção" on-line, fornecendo contexto.”⁸⁶ (CARTON, 2011, s/p) não bastando a seleção e exposição do conteúdo, mas a sua contextualização dentro da proposta da curadoria.

Nas estratégias de comunicação conhecer o seu público-alvo é algo primordial para o sucesso da ação, sendo necessário trabalhar com os nichos⁸⁷ de mercado. A importância de se conhecer o seu nicho, é saber identificar as suas preferências em relação ao tipo de conteúdo que deverá curar para eles. Anderson (2006), em sua obra “A Calda Longa”, retrata a realidade dos diversos nichos que existem na web. A teoria da Calda Longa propõe que continuaremos a ter os grandes segmentos de mercados (com muitos usuários interessados), segmentos estes abordados pelas grandes empresas e os nichos (pequenos grupos de usuários) que estarão interessados em determinado assunto, nicho este não interessante para as grandes empresas. Sendo assim, a internet possibilita que a maioria dos assuntos tenha sempre alguém interessado em acessá-lo. Mas para continuar sendo acessado por estes usuários, deverá conhecer qual o tipo de conteúdo e a forma em que eles desejam consumir determinado conteúdo.

⁸⁵ “How often you refresh your content is your choice. There will always be a continuous firehose of content spewing out on the web, but you might want to think about the “classics” that should stay in your collection and what should be rotated out. You may even want to collect content around a particular sub-topic and archive it if it’s worthy of being saved.” (CARTON, 2011, s/p)

⁸⁶ “Interpreting the collection is one of a curator's essential tasks and one that's accomplished by explaining to visitors why an object is important in the context of the larger exhibit. You can add a lot of value to your online “collection” by providing context.” (CARTON, 2011, s/p)

⁸⁷ Prática de se separar em pequenos grupos de consumidores que tem gosto ou comportamentos semelhantes.

Como deve focar em um nicho, é importante o compromisso de manter esse nicho sempre atualizado com as suas curadorias, tendo em vista a necessidade de manter sempre uma frequência na disponibilização de curadorias, mantendo assim o seu público sempre acessando a conteúdos recentes. A não ser que a proposta da curadoria seja apenas curar o conteúdo de um determinado evento (realizado em um tempo limitado), deve estar clara a proposta da curadoria, principalmente se ela for por tempo limitado, senão a expectativa dos usuários é que ela seja sempre contínua. (CARTON, 2011, s/p)

Para colocar a curadoria em prática torna-se necessário a utilização de algum método, para tal Bhargava (2011) em seu texto “The 5 models of content curation”, propõe cinco possíveis métodos de curadoria que são: *Aggregation* (**Agregação**), *Distillation* (**Destilação**), *Elevation* (**Elevação**), *Mashup* (**Mesclar**) e *Chronology* (**Cronologia**).

A **Agregação** consiste em curar as informações mais importantes sobre determinada temática e disponibilizá-la em um único local. Por mais que os aplicativos possam reunir informações automáticas, ou através dos buscadores, mesmo assim teremos muita informação espalhadas pela internet. E a agregação irá fazer o papel de unificar algumas destas informações em um único local, assumindo geralmente a forma de postagens de blogs.

Um exemplo seria um docente que está em busca de aplicativos para utilizar na educação, este profissional poderia passar dias pesquisando no Google, mas pode facilmente se deparar com uma postagem com os “10 melhores aplicativos para a educação”, lembrando que esta seleção e categorização estão definidas pelo curador, por isso, a importância da relevância do curador na área que está curando.

Ao se deparar com esta agregação o professor provavelmente irá poupar muito tempo de busca destes aplicativos. Sendo essa uma das formas mais encontradas de curar de conteúdo na web e a mais simples.

A quantidade de itens agregados implica apenas que determinada postagem poderá ter mais ou menos visualizações, pois pode optar em ver a postagem apenas com os “20 melhores apps” do que os “10 melhores apps”. Muito cuidado nesta estratégia, pois poderá gerar uma agregação não tão atrativa, ao propor os “300 melhores apps”, a não ser que ela esteja subdividida em categorias, mas mesmo assim seria melhor criar várias postagens separadas com as categorias, como: “20 melhores apps para educação infantil”; “25 melhores apps para educação superior”.

Na **Destilação** a curadoria possui um valor muito grande para quem a realiza, por se tratar de uma forma de compartilhar as principais ideias ou as mais relevantes de um

determinado material. Uma forma de destilação poderia ser a extração de citações de um livro na qual o curador contextualiza cada citação. Não estamos falando apenas de um fichamento, mas parte deste princípio, diferenciando a forma que será contextualizada. O valor deste tipo de curadoria está na possibilidade da não necessidade do leitor ter que realizar toda leitura do material para saber se este determinado livro tem utilidade ou não para o mesmo.

A **Elevação** consiste em uma ação do curador de identificar tendências em determinada área. Podendo ser algo pontual ou uma mudança comportamental de uma determinada parcela da sociedade. Na visão de Bhargava (2011) é uma das formas mais difíceis de curadoria, por exigir um grande conhecimento na área que está curando e uma capacidade analítica para mapear estas possíveis mudanças e tendências.

Um exemplo de elevação pode ser um docente que compartilha em seu Facebook, apenas as tendências do uso de Tecnologias na Educação, não apenas como um site especializado em tendências, mas por identificar e analisar a importância destas ideias que estarão sendo discutidas e aplicadas em sala de aula. Em algumas situações a elevação é utilizada para trazer a tona, neste mar de informação, algumas ideias que estavam submersos. Tendo em vista que uma semana de informação já é suficiente para submergir qualquer tema.

O método **Mesclar** é muito utilizado pelos *Djs* ao juntar partes de músicas para compor as suas *playlists*. Mas na curadoria de conteúdo este método vai além de juntar partes de conteúdo, a intenção é proporcionar novos pontos de vista através desta junção. Um docente que mescla colocações de autores que são a favor e contra o uso das tecnologias na educação, ao realizar esta mescla ele possibilita em um único local poder ser formado outro ponto de vista. De certa forma ele está criando um novo conteúdo, mesmo apenas mesclando as ideias ou conteúdo de outros, mas a forma mesclada caracteriza como algo novo.

Na **Cronologia** a curadoria trabalha com os conteúdos relacionados com a data do seu acontecimento. É criar de forma cronológica, com o aporte de aplicativos para disponibilizar de forma visual esta informação por datas. A ideia da cronologia é poder mostrar a mudança ou transformação de determinado conteúdo, sempre que temos mudanças de compreensão ou necessitamos contar uma história. Um docente poderá fazer uma cronologia dos principais fatos que levaram ao início da segunda guerra mundial com base nos acontecimentos econômicos, por exemplo. Este exemplo pode ser apenas uma destilação, mas ao ser ordenado pelas datas, é uma cronologia, sendo assim as cronologias partem de destilações.

Porém, os cinco modelos de curadoria de Bhargava (2011) não são suficientes para determinar um modelo de curadoria de conteúdo, como o próprio colocou, sendo apenas

ideias para discussões iniciais. Estes modelos são formas de curar conteúdos, mas, quais seriam os métodos para se curar conteúdos? Adotando o modelo de cronologia, seguem em ordem de sugestão (publicação) os modelos de curadoria de conteúdo mais compartilhados até o momento. E perceba como o modelo de curadoria cronológica ajuda a compreender as mudanças acontecidas nas propostas apresentadas pelos autores.

Figura 22 – Timeline dos modelos de curadoria de conteúdo



Fonte: desenvolvido pelo autor

Em 2010, temos a proposta de curadoria de Good (2010b), na qual ele propõe 21 etapas de trabalho para o curador de conteúdo em tempo real, voltado para a área do jornalismo digital. São elas:

1. **Identificar o nicho** – a identificação do tema que irá realizar a curadoria, quanto mais específico for o tema melhor será a curadoria, pois está também ligado ao público ao qual deseja atingir com a sua curadoria. Assim irá direcionar para um público específico;
2. **Selecionar as fontes** – identifique as principais fontes de conteúdo acerca do tema definido na etapa 1, sendo uma etapa que constantemente deve ser revista e atualizada;
3. **Configuração da pesquisa** – deverá configurar os motores de buscas automáticos, agregadores de RSS, para reunir materiais relevantes sobre o tema a ser curado;
4. **Pedir ajuda a rede** – solicitar a sua rede de contatos para contribuir na construção da curadoria com sugestões de conteúdos (links, imagens, conteúdos), poderá disponibilizar exclusivamente para estes colaboradores para eles darem um *feedback* e poder melhorar a curadoria antes da etapa 17;
5. **Agregação** – aqui é o resultado do que foi agregado após a etapa 3. Junte todos os conteúdos agregados e categorize para facilitar a etapa seguinte;
6. **Filtro** – criar e aplicar filtros para selecionar os conteúdos relevantes e eliminar conteúdos com informações inverídicas;

7. **Selecione histórias** – selecionar os melhores conteúdos dentre os que passaram pelo filtro após a etapa 6;
8. **Verifique** – verificar a fonte dos conteúdos selecionados na etapa 7, conferindo links do conteúdo e autoria do mesmo;
9. **Edite** – edite o que for necessário (imagens, links, referências, autoria etc);
10. **Fornecer Contexto** – o fornecer contexto pode ser através da inclusão de palavras-chave no título do conteúdo ligado a área do tema curado, ou também categorizar o conteúdo;
11. **Adicionar perspectiva** – deverá colocar a sua perspectiva em relação ao conteúdo curado, assumindo a informação ou autoria de trechos inclusos no conteúdo curado. Ao adicionar a sua perspectiva irá definir algo que diferencia a sua curadoria apenas dos agregadores ou replicadores de conteúdos, dando um maior valor para o curador e material curado;
12. **Título** – não caia na tentação de utilizar o título do conteúdo original, geralmente ele pode ter sido desenvolvido para um público diferente do qual está abordando com a sua curadoria. Procure colocar no título o que é essencial na informação curada;
13. **Crédito** – sempre fornecer os créditos dos autores originais dos conteúdos e aos colaboradores;
14. **Sequência** – pense em qual a melhor forma de criar uma sequência dos conteúdos curados, nem sempre a cronologia é a melhor opção. Em curar um evento pode optar em curar cronologicamente, colocando na ordem dos acontecimentos das palestras, ou poderá curar por temáticas, pelos palestrantes, pelo país de origem etc. O importante é deixar claro como está organizada a sequência;
15. **Organize** – a organização facilita a recuperação e elevação do conteúdo curado. Utilize as categorias, *tags* e *hashtags* (#) ou qualquer forma de organizar o conteúdo no meio digital;
16. **Atualização** – sempre atualize com novos conteúdos sobre a temática;
17. **Divulgar** – hora de divulgar na rede o conteúdo curado, para tal deverá criar um perfil e colocar informações que corroborem com a sua capacidade de curar bons conteúdos na área determinada na etapa 1;
18. **Sindicato** (use RSS e agregadores) – utilizar os aplicativos e softwares disponíveis na distribuição do seu conteúdo curado para o público definido.

Procure identificar quais são os aplicativos que eles utilizam e em quais as redes sociais frequentam;

19. **Responder** – possibilitar comentários à sua curadoria e dar retorno aos comentários realizados;
20. **Monitore** – acompanhe as preferências, quais os conteúdos mais visitados; os links mais acessados; as mais comentadas; a re-postagem. Tente identificar tendências do tipo de conteúdo que atrai mais o seu público;
21. **Refinar e melhorar** – voltar o início das etapas e manter atualizado melhorando sempre a cura de conteúdos.

Em 2011, temos dois autores que propõem outras formas de se realizar uma curadoria de conteúdo, Kanter (2011a; 2011b) e Curata (2011).

O modelo sugerido por Kanter (2011a; 2011b), conhecido por 3S (*Seek; Sense e Share*) é a primeira proposta que reduz as etapas do processo de curadoria. Este modelo tem por base a metodologia *Personal Knowledge Mastery – PKM*⁸⁸ (domínio do conhecimento pessoal) desenvolvida por Jarcho (2010).

A adaptação realizada por Kanter (2011a; 2011b) apresenta os 3S voltados para a curadoria de conteúdos na utilização como estratégia de comunicação de organizações não-governamentais, no qual o **Seek (busca)** é a técnica de filtrar o conteúdo a ser abordado, tendo que definir o conteúdo a ser utilizado na busca. Sendo assim um processo de manter-se atualizado no tópico escolhido para a busca. O componente humano deste processo o **Sense (dar sentido)** é o que causa impacto no processo de curadoria, agregando valor à informação e dando sentido ao conteúdo curado, informando o motivo daquele conteúdo estar naquela curadoria. O dar sentido é uma atividade que exige muita disciplina, método e organização para poder refletir sobre o sentido dado a determinado conteúdo. E o último passo, o **Share (compartilhar)** é o momento no qual o curador irá distribuir o material curado, a fim de possibilitar a outras pessoas o contato com o conteúdo curado facilitando a percepção dela sobre a temática.

O aplicativo de curadoria de conteúdo Curata (2011), sugere cinco passos no processo de curadoria: **Identify** (identifique); **Follow** (siga); **Organize** (organizar); **Create** (criar) e **Share** (compartilhar). No primeiro passo **Identify (identifique)**, deve identificar qual

⁸⁸ A metodologia *Personal Knowledge Mastery – PKM* (domínio do conhecimento pessoal) desenvolvida por Jarcho (2010) é apresentada na seção 3.

o melhor tópico para a curadoria que será realizada, sendo considerado um dos pontos-chaves do processo de curadoria, pois a escolha equivocada do tópico pode fazer com que o resto do processo não obtenha o resultado esperado, pois o tópico irá direcionar os demais passos. Dentro deste primeiro passo ainda sugere o cuidado com algumas etapas: O tópico é relevante para o seu público-alvo? É um tópico irresistível para este público? É algo que seu público quer ter contato todos os dias? É uma área a qual possui experiência? Possui conteúdo suficiente para justificar a cura? Se a respostas para estes questionamentos é positiva, você tem um bom tópico para curar.

No passo seguinte **Follow (siga)**, como curador deve acompanhar (seguir) pessoas que criam conteúdos estimulantes, com credibilidade e inspiram na área curada. O processo de seguir, encontrar estes que devem ser seguidos demanda tempo, mas após ter realizado a suas listas pessoais, sites ou empresas a ser seguido, o trabalho é apenas de manutenção desta lista. Mas como montar esta lista? Pode optar por buscar listas já existentes de influentes digitais sobre a sua temática; ou utilizar palavra-chave na busca e tentar identificar quais os tópicos mais buscados, ou blogs mais pesquisados (acessado) sobre a temática, sempre observar os comentários dos blogs, pois pode identificar tendência de temáticas a serem curadas. Outra estratégia interessante é observar os palestrantes dos principais eventos ligados à temática que irá abordar e autores de livros da área. Tentar identificar nos agregadores ou sites de *bookmarking* as pessoas mais seguidas e as pesquisas nas redes sociais digitais.

O terceiro passo, **Organize (organizar)** consiste em revisar, filtrar e categorizar as informações coletadas durante as buscas. No processo de revisão das fontes é importante saber gerenciar o fluxo de informações que possui, não adianta possuir milhares de fontes, se não é capaz de gerenciá-las. Para gerenciar suas fontes deve utilizar os agregadores de RSS⁸⁹; outra forma de organizar as fontes é separar em pastas os e-mails recebidos das diversas fontes, sempre categorizando por uma categoria, como: tópico, remetente etc. E para as listas de amigos em redes sociais, deve utilizar a mesma lógica das pastas de e-mails, tentar separar por categorias, desta forma ajudará a identificar as fontes relacionadas a determinada categoria, a forma mais comum é pelo tópico, mas pode utilizar outra categoria.

Já na filtragem, deverão ficar atento às fontes consideradas mais confiáveis na internet, sempre variando entre as diversas fontes que segue para evitar ser um mero replicador de um pequeno punhado de fontes. E não curando tópicos de outras fontes que também podem ser importantes para os seus seguidores. Em algumas situações o curador

⁸⁹ Ver página 70

poderá recorrer a seus seguidores para identificar o que deverá filtrar, muitas vezes verificando os comentários dos seguidores e levantando alguns debates acerca de temas novos com algumas fontes. É claro que pode fazer uso de conteúdos curados por outros curadores, não devendo apenas excluir o que já fora curado, mas lembre-se que deverá contextualizar o material já curado.

A categorização depende das etapas anteriores para poder permitir ao seu seguidor uma experiência diferenciada. É na categorização que o conteúdo curado se torna pesquisável, ou seja, facilmente encontrado pelos seus seguidores. No uso correto de tag e categorias para uma separação dos conteúdos curados, facilitando assim a navegação entre os diversos conteúdos, poupando tempo e tornando a navegação do seguidor mais produtiva. Mas cuidado com o excesso de categorias e tags, pois, ter muitas é tão prejudicial quanto não ter nenhuma. Na curadoria de conteúdo devemos sempre pensar para quem estamos curando determinado conteúdo.

No quarto passo *Create* (**criar**), Curata (2011) sugere uma etapa que para Bhargava (2011) se compara ao *Mashup* (**Mesclar**), sendo a criação de um novo conteúdo a partir de outros existentes. Mas o *Create* (**criar**) sugerido por Curata (2011), é o processo de criar um conteúdo inédito, desta forma se distancia dos modelos propostos até o momento, pois propõe a criação de conteúdo para reforçar o processo de curadoria.

Na criação de conteúdo, por ser um processo diferente do de curadoria, muitos podem cometer erros ao tentarem criar um conteúdo inédito, tornando assim uma decisão arriscada de se criar conteúdo. Mas, qual a finalidade de um curador criar conteúdo inédito? Para Curata (2011), ao criar conteúdos inéditos agregará valor para os seus seguidores, tornando-os fiéis as suas curas. No entanto, deve-se observar que existem outras formas de se agregar valor a uma curadoria sem necessariamente criar conteúdos inéditos. Uma delas são os comentários em seus materiais curados, não se pode pensar uma curadoria sem ser possível comentar. O comentário irá possibilitar outras contextualizações que possam ser realizadas pelos seus seguidores, e estas novas contextualizações irá ampliar o material curado agregando valor ao seu conteúdo. Valorize cada comentário e esteja aberto a aceitar sugestões de inclusões de novos conteúdos em seu material já curado quando sugerido em um comentário, lembrando-se de dar crédito ao seguidor que sugeriu.

Outra forma é promovendo um debate acerca de temas novos, solicitando a percepção de seus seguidores em relação ao tema e qual a importância que este tema possui para eles. Desta forma você estará direcionando esforço para curar o que realmente os seus seguidores desejam, sendo assim dificilmente irá errar no material curado, pois este material

foi fruto de um compartilhamento de ideias gerando assim valor a sua cura. O processo de curadoria de conteúdo é o passo inicial para a criação de conteúdos inéditos, com a curadoria irá identificar os elementos essenciais para se criar um conteúdo inédito. (CURATA, 2011)

A última etapa é o *Share* (**compartilhar**), diante da enorme possibilidade de compartilhamento do seu material curado deve levar em conta sempre o seu seguidor, ou seja, quais os espaços virtuais que eles preferem ter acesso ao seu material curado. Uma forma de manter seus seguidores é a disponibilidade de publicar conteúdos constantemente, pode adotar a prática de informar quando estará disponibilizando conteúdos curados, por exemplo: toda segunda e quarta pela manhã. Não necessariamente necessita disponibilizar todos os dias, mas seja fiel a sua proposta de publicação. Na seção 6, ver página 189, encontrará alguns dos aplicativos que facilitam o compartilhamento da sua curadoria de conteúdo.

Em 2012, Fernández (2012) elabora um guia numa perspectiva da área do marketing digital e sugere 10 passos para a realização da curadoria de conteúdo, sendo eles:

1 - **Escolher o tema para filtrar:** é definir qual será a temática que irá abordar em suas curadorias. Deverá tomar cuidado com o processo de curadoria de diversas temáticas, para evitar a mistura de temáticas. Outro ponto a observar é se o tema proposto a ser curado tem relevância para quem irá ter acesso ao conteúdo curado, seu seguidor. Identificar outros curadores que curam a mesma temática e tentar agregar valor ao seu material curado.

2 - **Escolher as palavras-chaves:** Depois o curador deverá definir quais as principais palavras-chave deverão utilizar para o tema escolhido. Definir cinco palavras-chave que remetem ao tema escolhido, escolher outras palavras que se relacionam com o tema. Não adianta apenas escolher as palavras-chave, mas deve verificar como esta palavra-chave é utilizada nas pesquisas, qual o seu volume de pesquisa. Se for necessário deve utilizar a tradução destas palavras para a língua que seus seguidores desejam, inglês, espanhol ou outras.

3 - **Escolher as fontes de informação:** Com o tema e palavras-chave definidas, agora é hora de escolher as fontes de informações. Deverá realizar uma pesquisa minuciosa sobre todas as fontes que publicam sobre a temática escolhida. Sejam empresas, pessoas especializadas, outros curadores etc.

4 - **Criar alertas para seguir as fontes:** um bom curador deve estar sempre bem informado sobre os temas que se propõe a curar. Desta forma deve criar alerta sobre as novas publicações sobre a determinada temática. Podendo ser por um Agregador de RSS ou alertas por palavras-chave e definir a periodicidade que irá receber estes alertas, se diariamente (para

relacionado diretamente ao tema curado) ou semanalmente (para temáticas secundárias ao tema curado).

5 - **Determinar os critérios para escolher as fontes:** Provavelmente irá selecionar diversas fontes e deverá selecionar algumas adotando critérios, como: a fonte traz informações novas; fornece conteúdo inovador; fala de tendências sobre a temática; o conteúdo é divertido, educativo e inspirador. Lembrando sempre que o seu foco é quem irá acessar a sua curadoria de conteúdo.

6 - **Determinar como o usuário verá o conteúdo:** Nesta etapa deverá definir o modelo de como será disponibilizado o conteúdo para o seguidor, será: texto, imagem, link, vídeo, infográfico etc. Cada tipo de material requer uma forma de abordar o conteúdo e de escolher a próxima etapa.

7 - **Determinar qual aplicativo será utilizado:** Selecionar os espaços virtuais e/ou aplicativos que atendem a proposta de curadoria de conteúdo definida nas etapas anteriores. Levando em conta sempre o usuário que irá acessar ao material curado.

8 - **Escolher o local de publicação:** Com o surgimento de diversos espaços virtuais para publicação de diversos tipos de conteúdos, deverá definir quais são aqueles em que seus seguidores já acessam e quais possibilitam a publicação da melhor forma possível de acordo com o tipo de conteúdo. Ao surgir um novo espaço virtual, deve se cadastrar para conhecer as possibilidades disponibilizadas por ele para uma curadoria de conteúdo, não quer dizer que irá utilizá-lo de imediato.

9 - **Combinar com conteúdo original:** Sugere que deve ter curadoria de conteúdo e conteúdo original, sempre tendo cuidado com a relação entre os dois tipos de conteúdos, para que não exista replicação de conteúdo, ou o conteúdo original seja curado posteriormente pelo mesmo curador. Uma forma de ampliar a curadoria de conteúdo é permitir os comentários nos materiais curados.

10 - **Promover o conteúdo curado:** Após publicar o conteúdo não finalizamos o processo de curadoria, temos que torná-lo público, para o conteúdo chegar aos nossos seguidores. Nesse momento devem-se adotar estratégias de comunicação digital como: permitir Agregador de RSS, cadastro em lista de e-mail, parceria com outros curadores para divulgação entre outras estratégias.

Em 2013, temos uma proposta de curadoria de conteúdo com base na área da inteligência competitiva, Archanco (2013) utiliza a técnica do funil (oriunda da área de negócios) para demonstrar as etapas de uma curadoria de conteúdo. A utilização do modelo de

funil permite um custo muito menor na extração das informações; e dados coletados de forma mais imediata.

Figura 23 – Funil da curadoria de conteúdo



Fonte: Criado com base em Archanco (2013)

Utilizando a técnica do funil, Archanco (2013) pretende mostrar como devemos separar o tempo disponível para a curadoria de conteúdo, além de separar os sete passos percorrido pela informação, são eles:

1 - Fontes de informações abertas e/ou pagas: definir onde será buscada a informação necessária: blogs, fóruns, bases de dados, publicações digitais, serviços pagos de informação, etc.

2 - Filtros de Informações: definição das palavras-chaves para a temática a ser curada.

3 - Repositório de Informações: local onde será armazenada toda informação filtrada nos passos anteriores. Recomenda-se utilizar a armazenagem na nuvem (espaço virtual para armazenagem de dados), por questão de segurança dos dados, e a utilização de aplicativos específicos no processo de armazenagem.

4 - Segmentação da informação: o passo considerado mais importante na curadoria de conteúdo por Archanco (2013), onde deverá validar e classificar em categorias toda a informação filtrada, a fim de facilitar o consumo da informação pelos usuários.

5 - Distribuição da informação: definir em qual meio será publicado a curadoria de conteúdo. Podendo ser em Agregadores de RSS, cadastro de e-mails para envio de e-mail marketing, blog, redes sociais etc.

6 - **Usuário Final:** o seguidor, pessoa, que irá consumir a curadoria de conteúdo, lembrando que devemos buscar sempre a sua satisfação ao ter acesso a informação disponibilizada.

7 – **Crente:** estes são os usuários que participam mais ativamente, não apenas consumindo a curadoria de conteúdo, mas fazendo comentários, sugerindo temáticas ou conteúdos para servirem de ampliação do conteúdo já curado.

Em 2014, Guallar e Leiva-Aguilera (2014) sugere o modelo “4S” de curadoria de conteúdo com base no modelo de Kanter (2011a) “3S”. No modelo sugerido Guallar e Leiva-Aguilera (2014) acrescentam mais duas etapas além dos “4S”, as etapas são:

1 – *Design* (**desenho**): esta fase consiste no início do processo de curadoria, momento no qual deverá tomar algumas decisões como: qual o objetivo da curadoria, a temática a ser curada; as fontes de informações que serão utilizadas; a característica do produto resultante da curadoria de conteúdo, o tipo e a quantidade de elementos a serem curados (texto, vídeos, imagens, infográficos, áudio etc); qual será a frequência de publicação e quando será realizada a avaliação do conteúdo curado. Ou seja, é um projeto de curadoria.

2 – *Search* (**buscar**): após o desenho definido iniciamos a definição do processo de busca das informações, escolhendo as palavras-chaves que serão utilizadas na busca. A busca poderá ser realizada de diferentes formas como: Agregadores de RSS; sistemas de alertas por palavra-chave; monitoramento e buscas em redes sociais; e em sites de busca.

3 – *Select* (**selecionar**): a seleção dos conteúdos serve para separar dentre as informações buscadas, geralmente uma grande quantidade, as mais relevantes para atender ao desenho da curadoria anteriormente definido. Nesta etapa o curador deverá empreender muito tempo para selecionar o que realmente atende ao propósito da curadoria, caso contrário irá complicar as próximas etapas. Bons conteúdos selecionados facilitará uma boa contextualização da curadoria de conteúdo.

4 – *Sense Making* (**caracterizar**): esta etapa diferencia o trabalho do curador de conteúdo, sendo na caracterização em que o curador irá agregar valor ao mesclar diversos conteúdos dando contexto ao novo material curado. Se não for dado um sentido ao conteúdo, estamos tratando do processo mais simples de compartilhamento de informação, mais conhecido como distribuição de conteúdos. Considerado como o nível mais simples de curadoria, quando as etapas anteriores forem executadas.

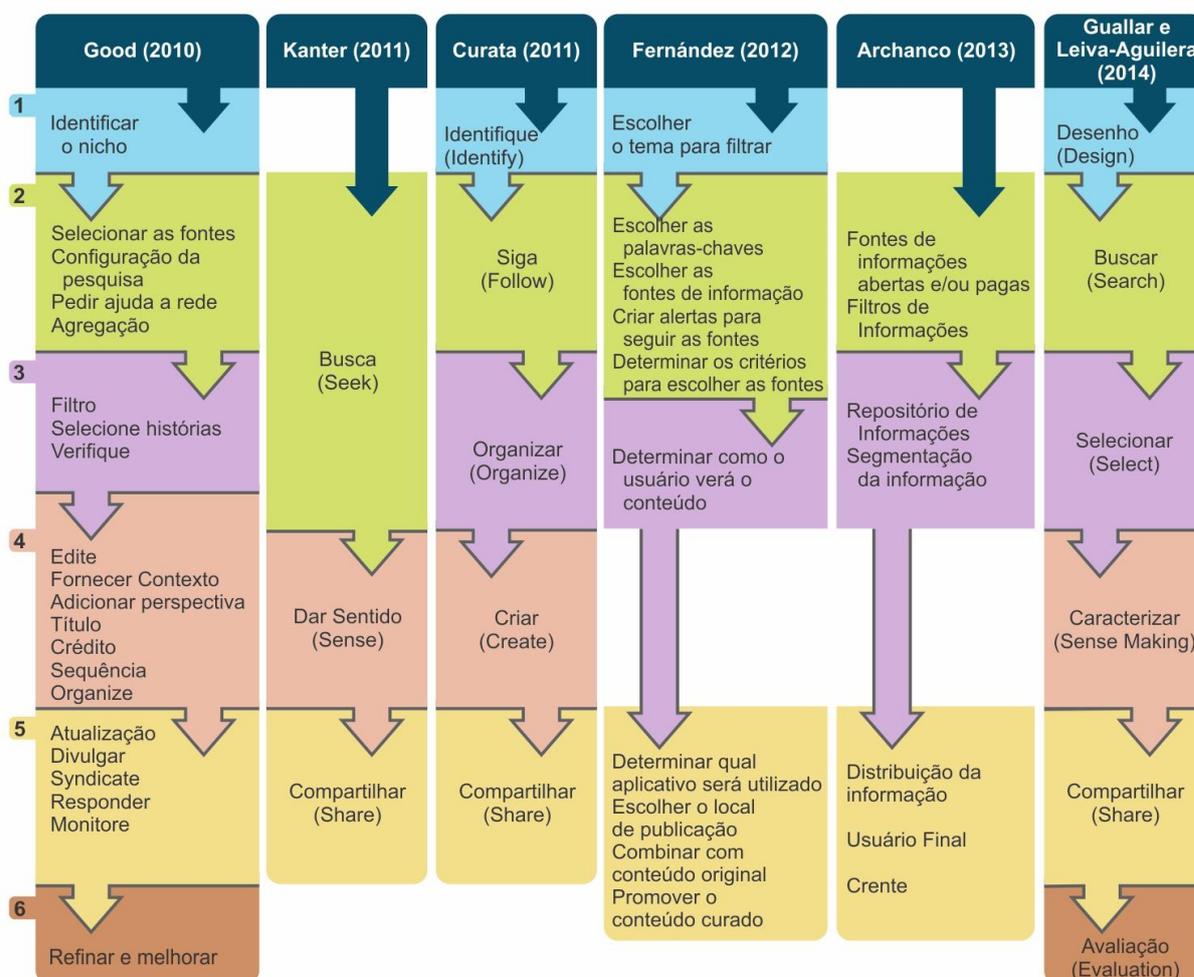
5 – *Share* (**compartilhar**): após contextualizar o conteúdo é chegada a hora de compartilhar com os seus seguidores. Deverá definir em quais meios serão disponibilizados

os conteúdos criados, se em: redes sociais; blog; site; agregadores de RSS; cadastro de e-mail etc.

6 – *Evaluation (avaliar)*: após a publicação deverá avaliar como foi a receptividade do conteúdo pelos seus seguidores, avaliando os comentários e sugestões deles. É o momento no qual irá observar se os objetivos propostos no desenho foram atingidos e se o projeto seguiu conforme planejado. Podendo identificar a necessidade de ajustes no material já curado, ou para melhorar o projeto (desenho) para uma próxima curadoria.

A fim de facilitar o entendimento dos modelos apresentados anteriormente, foi elaborada uma imagem comparativa dos modelos de curadoria, na qual se separou as etapas conforme as características de cada uma.

Figura 24 – Modelos de curadoria de conteúdo



Fonte: desenvolvido pelo autor

Após reunir os seis modelos (M1-Good (2010b); M2-Kanter (2011b); M3-Curata (2011); M4-Fernández (2012); M5-Archanco (2013) e M6-Guallar e Leiva (2014)), como

pode observar na Figura 24, optamos em separá-los em seis etapas, que estão sinalizadas por cores (1 - , 2 - , 3 - , 4 - , 5 -  e 6 - ) para uma possível comparação.

Nota-se que dos seis modelos, apenas dois deles (M2) Kanter (2011b) e (M5) Archanco (2013) não separam a primeira etapa da fase seguinte (Busca), estes dois modelos optam em deixar a definição do tema do conteúdo na hora de definir os critérios de (Busca, etapa dois). A etapa **um (Identificar)** está relacionada ao planejamento da curadoria de conteúdo, nela será definido: o tema da curadoria; para quem está curando; qual o perfil de seus seguidores. Apenas o modelo (M6) de Guallar e Leiva-Aguilera (2014) amplia esta fase, incluindo: o objetivo da curadoria; os tipos de materiais que serão curados; quantidade de materiais curados; a frequência das postagens e direciona quando deve ser realizada a avaliação. Sendo assim, monta um desenho da curadoria a ser realizada, na qual o curador deverá seguir o que fora determinado nesta etapa.

Na etapa **dois (Busca)** todos os modelos contemplam esta fase do processo, pois durante uma curadoria de conteúdo é imprescindível a realização da procura dos conteúdos a serem curados. Ainda nesta etapa é realizada a definição das palavras-chave a serem utilizadas; a utilização de técnicas de busca booleana, o uso de Alertas de palavra-chave; definir as fontes que devem ser seguidas etc. A referida etapa poderá ser executada por pessoas e também com o auxílio de tecnologia.

A etapa seguinte, a **três (Selecionar)**, trata do processo de organização das fontes e dos conteúdos, onde o curador deverá separar o que realmente irá ser utilizado em sua curadoria de conteúdo. É o momento no qual o curador exerce influência sobre o conteúdo curado, ao escolher determinados conteúdos ele mobiliza alguns conhecimentos prévios que possui sobre a temática, além de direcionar os materiais curados conforme a sua “[...] capacidade crítica de reposicionar o nosso entendimento sobre a arte [...]” (TEJO, 2010, p. 154), além de selecionar os melhores conteúdos para serem disponibilizados na percepção do curador, ou seja, cada curador poderá selecionar conteúdos distintos dentro desta perspectiva subjetiva de quais são os melhores conteúdos para cada um. Esta etapa até o momento é realizada apenas por humanos, ainda não dispomos de tecnologia para atender a demanda de dar sentido.

Na etapa **quatro (Dar Sentido)**, é o momento no qual o curador irá dar sentido a tudo que foi selecionado na etapa três, onde ele deverá colocar em um contexto o material curado, facilitando o entendimento por parte daqueles que terão contato com este conteúdo. Pois, é responsabilidade do curador dar um contexto especial ao conteúdo disponibilizado para os seus leitores. (GEORGE, 2013) Da mesma forma que a etapa três, esta demanda é

realizada por pessoas. Os modelos (M4 e M5) não apresentam processos de dar sentido ao conteúdo curado, tornando o material curado como sendo a forma mais simples de curadoria, também conhecido como compartilhamento de informações, podendo ser classificado como distribuição de conteúdo. (GUALLAR; LEIVA-AGUILERA, 2014) Mesmo assim, é considerado curadoria de conteúdo por executar as outras etapas (2, 3 e 5).

A etapa **cinco (Compartilhar)** encontrada em todos os modelos é responsável por publicar a curadoria de conteúdo de forma que o público escolhido possa ter acesso da melhor forma possível. A escolha de onde compartilhar depende do perfil dos seus seguidores (público), sempre deverá optar pelos espaços virtuais no qual o seu público deseja receber o material curado.

E a **sexta (Avaliar)** e última etapa, só foram identificadas nos modelos (M1 e M6), esta fase do processo de curadoria é importante para aprimorar todo o projeto de curadoria já realizado, fazendo com que possa existir uma retroalimentação dos materiais curados por conta dos comentários ou sugestão dos seus seguidores, ou da necessidade de uma atualização das etapas anteriores, fazendo com que o modelo seja cíclico.

A identificação das etapas e comparação dos seis modelos servirá de base para a proposta de um modelo de curadoria de conteúdo voltado para a área da educação, tendo em vista que os modelos apresentados são provenientes da área do marketing ou da comunicação.

Apesar do modelo (M1) de Good (2010b) também apresentar claramente as seis etapas para uma curadoria, ele subdivide estas etapas em muitas fases de execução, lembrando que foi um dos primeiros modelos propostos. Já o modelo (M6) de Guallar e Leiva (2014) está mais próximo a ser aplicado no campo da educação, por ter simplificado os demais modelos, incluindo objetivos e a avaliação dentro do processo de curadoria, e ser o mais atual até o momento desta pesquisa. Sendo o modelo adotado pelo professor/pesquisador para servir de base para a proposta de um modelo de curadoria de conteúdo digitais na educação.

Proporcionar ao discente um contato com a curadoria de conteúdo digital, possibilita que estes indivíduos possam agir de forma ativa no processo de aprendizagem, na medida em que deverão navegar por caminhos próprios em busca de selecionar os conteúdos mais relevantes sobre determinada temática. E assim, poder dar sentido a estes conteúdos, por meio da sua contextualização, ressignificando os seus conceitos prévios através destes novos conteúdos curados.

4 DOS FUNDAMENTOS À CONSTRUÇÃO DE UMA CARTOGRAFIA DA PEDAGOGIA ATIVA PARA A CURADORIA DE CONTEÚDO

Aprender! Como eu aprendo? É algo muito complexo e abrangente, o que dificulta uma única definição de aprendizagem de forma clara e universal. São várias as teorias e tipos de aprendizagem, no qual cada um procura expor a sua corrente, com base nas concepções teóricas de seus percursores ou das mudanças na qual a sociedade está passando. Esta tese não irá adotar um único tipo de aprendizagem, e longe da pretensão de criar um novo. A ideia é construir um percurso teórico dentre diversos tipos de aprendizagem que fundamente uma boa prática da curadoria de conteúdo digital para a educação.

O ponto inicial de onde partimos para delinear uma cartografia é o pragmatismo de Dewey (1965, 2007) e do seu discípulo Kilpatrick (1978), defendido no Brasil por Anísio Teixeira (1965) após ter conhecido e convivido com as práticas e conceitos desse pensamento, durante o período em que passou nos Estados Unidos da América, sendo aluno de Dewey. O pragmatismo americano apresenta alguns conceitos fundamentais para a Aprendizagem Ativa, como: aprendizagem experiencial e ativa; intercâmbio de experiência e comunicação entre os indivíduos; professor como mediador da atividade; atividade cooperativa; saber e saber fazer; vínculo entre o conteúdo e a vida, entre outros.

Num segundo ponto, incorporamos outra marca com a Aprendizagem Significativa de Ausubel (2003), Rogers (1959, 1975) e posteriormente as contribuições de Novak e Gowin (1996), grande divulgador desta teoria. A Aprendizagem Significativa apresenta alguns elementos importantes para a Aprendizagem Ativa, dos quais destacamos: conhecimento prévio; estruturas de conhecimento relevante; cooperação; conteúdos significativos. Esses contributos demarcam os espaços e fundamentam o que se define hoje como Aprendizagem Ativa.

Além dessas, diante das constantes e rápidas mudanças ocorridas em nossa sociedade, principalmente nas áreas da comunicação e do trabalho, a abordagem da Aprendizagem Profissional se faz importante para os indivíduos, pois estas mudanças exigem uma formação continuada no ambiente de trabalho. A terceira marca teórica são os estudos de Schön (2000) sobre o profissional reflexivo, que deve refletir na ação e sobre a ação e, a *Personal Knowledge Mastery* – PKM (o domínio do conhecimento pessoal) de Jarcho (2010), e seu *framework* do conhecimento adequado aos dias para ampliar a sua rede pessoal e profissional, a fim de melhorar o seu conhecimento e desenvolvimento.

4.1 Processo de aprendizagem

O processo de aprender é algo que pertence ao organismo do homem, sendo uma atividade responsável pelo seu crescimento. Desta forma, o processo de aprender, faz com que o indivíduo possa continuar crescendo permanentemente, possibilitando uma educação constante por toda a vida. Este processo de aprendizagem torna-se mais visível no período da infância, mas durante as outras fases da vida continua a aprender. (TEIXEIRA, 1965)

Esta aprendizagem pode ser observada na capacidade de modificar alguns de seus atos, na independência de algumas ações, no desenvolver novos hábitos. Para entender melhor o processo de aprendizagem, é necessário ter claro o objetivo desta aprendizagem para o indivíduo, que não pode ser confundida com o objetivo da educação. Para Dewey (2007, p. 9) “[...] o objetivo da educação é habilitar os indivíduos a dar continuidade a sua educação, e que o objetivo da aprendizagem é a capacidade de desenvolvimento constante.”, sendo assim, a aprendizagem pode ser o modo de adquirir novos hábitos e se tornar um hábito.

Na concepção do pragmatismo de Dewey (1965), este hábito de aprender com a própria vida, é algo que torna o processo de aprendizagem rico e interessante, pois estaremos aprendendo durante o processo de viver. Aprender algo durante o processo de viver faz com que possamos “[...] fazer a coisa pelo novo modo aprendido, temos que fazê-la por esse novo modo. A aprendizagem se fixa intrinsecamente no organismo, dele passando a fazer parte como nova forma de comportamento.” (TEIXEIRA, 1965, p. 33). Assim, realmente teremos aprendido pela e para a vida.

Na perspectiva de Freire (2002) aprender é estar aberto a experimentar, construir, reconstruir e constatar para realizar mudança, pois neste processo os envolvidos na aprendizagem sempre se modificam, “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém.” (FREIRE, 2002, p. 12)

Já Ausubel (2003) direciona a sua perspectiva para uma aprendizagem significativa, na qual é importante a aquisição de novos significados, sendo estes novos significados o produto final desta aprendizagem, pois “[...] o surgimento de novos significados no aprendiz reflete a ação e a finalização anteriores do processo de aprendizagem significativa.” (AUSUBEL, 2003, p. 71)

Seguindo os pressupostos da aprendizagem significativa Novak e Gowin (1996), coloca a aprendizagem humana como algo que sempre irá gerar mudança no significado da experiência vivenciada pelo indivíduo. Levando este indivíduo a refletir sobre a experiência, construindo assim novos significados a partir da experiência. Experiência deve envolver o

pensamento, a ação e o sentimento, para assim enriquecer o significado que construirá a partir desta experiência. Aprender a compreender a natureza da aprendizagem é algo que torna

[...] mais eficiente na aquisição e produção do conhecimento, mas também contribuem para a sua auto-estima e sentido de controlo sobre a própria vida. Os tempos atuais são tempos revolucionários, e ajudar as pessoas a aprender a aprender⁹⁰ é uma ideia que se impôs. (NOVAK; GOWIN, 1996, p. 10)

Cabe aqui, destacar algumas diferenças da Aprendizagem Significativa "meaningful learning" de Ausubel (2003), da Aprendizagem Significativa "significant learning" de Rogers (1959, 1975), "Rogers é um autor humanista, preocupado com os aspectos afetivos e relacionais da aprendizagem. Já Ausubel, como cognitivista, enfatiza aspectos relacionados à aquisição, organização e consolidação do conhecimento." (NETO, 2006b, p. 123). Ausubel procura analisar os pontos relacionados a aprendizagem dos conteúdos escolares, mais interligada as questões metodológicas, focando nos aspectos cognitivo do processo de aprendizagem. Enquanto Rogers procura as questões humanistas, como as atitudes dos professores e dos alunos.

Um dos pontos de divergência entre as teorias de Ausubel e Rogers está interligada às questões de avaliação e do papel do professor. Para Rogers o aluno deve realizar a sua autoavaliação, por considerar que uma avaliação realizada de forma externa (por outra pessoa) se demonstra sem utilidade ao inutilizar a criatividade do indivíduo. Na visão de Ausubel, é importante uma avaliação externa, realizada pelo professor, por ser esta de sua responsabilidade.

No entanto, dois pontos comum das teorias de Ausubel e Rogers é sobre a motivação e o relacionamento interpessoal. Embora Rogers dê mais ênfase ao relacionamento interpessoal, para Ausubel ele contribui se facilitar o processo de aprendizagem significativa, como sendo mais um elemento.

Aprender na vida, nos leva a duas formas de aprendizagem: a aprendizagem motora ou psicomotora, como sendo a aprendizagem responsável pelo aprendizado para fazer algo que anteriormente não se sabia, importante na aquisição de habilidades psicomotoras mediante a prática de atividades; e a aprendizagem intelectual ou cognitiva; sendo esta

⁹⁰ Na visão de Rogers (1975), "aprender a aprender" está correlacionada a busca do conhecimento, um pouco diferente da visão de Novak e Gowin (1996), que procura uma reflexão sobre os processos cognitivos, ou o famoso aprender a aprender, tanto difundido por eles. Mesmo com esta diferença conceitual do "aprender a aprender", Novak e Gowin (1996) colocam que a visão humanista tem importância, amplamente defendida por Rogers (1975), lembrando que o ambiente educacional deve sempre propiciar uma boa experiência emocional e um desenvolvimento afetivo.

responsável pela resolução de problemas. (TEIXEIRA, 1965) Durante o processo de aprendizagem o indivíduo organiza as informações do que está aprendendo, no caso na resolução de problemas, formando assim uma estrutura cognitiva. Juntamente com a aprendizagem cognitiva, temos uma que sempre ocorre de forma síncrona, a aprendizagem afetiva. Ela resulta de sinais internos ao indivíduo, podendo ser experiências, como de aceitação ou não de determinada ação, alegria ou ansiedade entre outras.

Para entender em quais condições se processa a aprendizagem, Kilpatrick (1978) tenta elucidar algumas questões que permeia as mentes daqueles que se propõem a aprender algo, como, quando de fato aprendeu algo. Desta forma coloca a “Aprendizagem como aquisição de novos modos de comportamento.” (KILPATRICK, 1978, p. 83) concordando com Dewey (2007) como modo de adquirir novos hábitos. A primeira regra da aprendizagem de Kilpatrick (1978), fala da aprendizagem do indivíduo através da prática, sendo necessária a prática do que se pretende aprender.

Durante o processo de aprendizagem através da prática, aprendemos as reações durante o exercício assim, a prática deve ser adequada ao aprendido. Esta regra é reforçada pela seguinte, ao colocar que “não aprendemos tudo que praticamos” Kilpatrick (1978, p. 69), pois alguns elementos durante a prática são classificados de acordo com o sucesso que se obtém ao utilizar determinados esforços. Quando o esforço é bem sucedido aprendemos a utilizar primeiro este esforço nas próximas práticas similares, eliminando os esforços que não geraram bons resultados. Mas o fato de aprender que não deve utilizar de forma desnecessária determinado esforço, por saber que ele falhou em determinada prática similar, é algo ao qual se aprende com a prática.

Desta forma Kilpatrick (1978), coloca que sempre aprendemos mais de uma coisa, “[...] à medida que aprendemos uma coisa, várias outras coisas são simultaneamente aprendidas.” (TEIXEIRA, 1965, p. 35). O fato de gostar ou não do que está praticando, já é um tipo de aprendizagem; além do tipo de ação que deverá imprimir na prática; a ideia da prática e de como esta prática age na sua aprendizagem, também se configura elementos de aprendizagem.

Outro ponto importante do processo de aprendizagem é o interesse⁹¹ em aprender por parte do discente. Pois, “Não posso adquirir um novo modo de agir, se não tenho a intenção de adquiri-los” (TEIXEIRA, 1965, p. 34), sendo a atitude, o propósito e a intensão

⁹¹ “O legítimo princípio de interesse [...] uma identificação entre o fato que se deve ser aprendido ou a ação que se deve ser praticada e o agente que por essa atividade se vai desenvolver” (DEWEY, 1965, p. 65)

deste discente os fatores decisivos sobre o que será aprendido. Sendo assim, os ambientes educacionais devem mobilizar os discentes a terem experiências reais de vida, desenvolvendo práticas que possibilitem construir e reconstruir novos hábitos ou comportamentos. Por menor que seja o crescimento, ele irá acontecer a qualquer indivíduo que empenhe interesse em algo que faz. (DEWEY, 1965)

Percebe-se a importância do interesse por parte do indivíduo ao se deparar com uma experiência, pois, se houver interesse, teremos a garantia da atenção deste discente, pois, “A tendência da atenção é distrair-se”. (DEWEY, 1965, p. 60) Se o interesse existe, é certeza do empenho de muita energia por parte do discente em vivenciar a experiência. Tentando aprender tudo que lhe é possível assimilar durante a criação do seu percurso de aprendizagem.

No entanto, se o docente necessita de todas as formas tornar a coisa interessante para o discente, provavelmente é porque o conteúdo em sua essência não causa interesse nestes. Pois, para Dewey (1965, p. 70) “Interesse é, primeiro, qualquer coisa de ativo ou propulsivo - nós tomamos interesse, isto é, tomamos impulso, empenhamo-nos ativamente nisto ou naquilo.”, ou seja, é algo que deve partir do indivíduo. Depois, o interesse deve ser um objetivo “Interesse, assim, são sempre concretizados em alguma coisa, não se confundindo com simples sentimentos.”(DEWEY, 1965, p. 70) Desta forma o indivíduo poderá mensurar através do objetivo (interesse), que ele tem e potencializar o seu aprendizado.

Um indivíduo interessado remete a uma pessoa empenhada, ao mesmo tempo fascinada com o novo hábito ou comportamento que está a aprender. Em algumas ocasiões o fato de necessitar suscitar interesse no discente poderá gerar apenas uma sensação de divertimento da experiência proposta, neste caso “[...] pode-se ver que o interesse em questão é uma coisa que se prende tão somente a uma atividade momentânea” (DEWEY, 1965, p. 84), fazendo com que não dure por muito tempo o “interesse” incitado, em relação ao conteúdo da experiência.

O interesse leva ao esforço, não como mera aplicação de força em algo que realiza, mas “[...] queremos esforço: continuidade, persistência em face das dificuldades” (DEWEY, 1965, p. 86), um esforço para não desistir dos obstáculos ou dificuldades encontradas durante a experiência. Diante de um obstáculo, o primeiro impulso do indivíduo é o de diminuir o ritmo que estava imprimindo na atividade. Se o obstáculo exigir muito, poderá fazer com que desista da atividade, pois se torna desagradável dependendo do esforço que deverá imprimir para suplantar determinado obstáculo.

Desta forma, os obstáculos ou dificuldades devem obedecer aos limites de cada indivíduo, causando certa resistência, pois “Dentro de certos limites, alias, a resistência sempre desperta energia e novos estímulos [...]”(DEWEY, 1965, p. 88) para continuar os desafios seguintes. Não devemos propor experiências sem obstáculos, pois, para dar mais sentido à experiência vivida, o indivíduo necessita de certa dose de dificuldade a ser superada, tornando-o mais atento e interessado na execução da atividade, tendo em vista que “[...] o ato de aprender se realiza mais adequadamente quando é transformado em uma ocupação especial e distinta.” (TEIXEIRA, 1965, p. 27)

Pode-se considerar o método da descoberta como uma forma de se obter a motivação dos discentes, tentando buscar um interesse por parte deles. Este método contribui na resolução de problema, ao disponibilizar um determinado problema para o discente e deixando que ele tente ir descobrindo os possíveis caminhos para a resolução do determinado problema. Desta forma, o discente irá aprender a descobrir os novos caminhos para determinados conhecimentos. Esta forma do indivíduo definir as suas escolhas de forma mais livre são ideias defendidas por Rogers (1975) e Freire (1987, 2002), mas ao se buscar uma aprendizagem significativa, o método da descoberta “[...] não é uma condição indispensável para a ocorrência de aprendizagem significativa e leva demasiado tempo para poder ser utilizada de forma eficaz [...]”(AUSUBEL, 2003, p. 50). Dewey (1965) propõe que os indivíduos possam cada vez mais aumentar o efeito do conteúdo e da “significância social da experiência”, sendo assim possível desenvolver uma capacidade de dirigir a sua própria consciência para uma reorganização significativa.

Outra parte do processo de aprendizagem é que deve estar integrada a fatos reais da vida, desta forma irá gerar interesse e assim o discente terá motivo para se empenhar na realização da prática. Neste cenário de motivação e interesse por parte do discente a aprendizagem ocorrerá mais facilmente, pois, ele identificará relação da sua prática ou conteúdo a ser aprendido com elementos da sua vida, ou de qualquer situação na qual possa utilizar o novo hábito aprendido. E para finalizar Kilpatrick (1978), coloca que a cada etapa do processo de aprendizagem “disposições emocionais” ficam associadas, podendo assim dizer que aprendemos por associação, por se dar de forma simultânea. Como não aprendemos apenas uma única coisa por vez, estas coisas geralmente estão associadas pelo fato de que “Muitas aprendizagens sempre se dão ao mesmo tempo. É a associação que está sempre a construir o nosso caráter, volitivo e emocional.” (KILPATRICK, 1978, p. 73). Ao ler um texto, o indivíduo se relaciona com o texto (com as ideias do texto), com o professor, com os colegas, com o ambiente, aprendendo com cada associação que faz. No ambiente digital, ao

navegar por diversos conteúdos os indivíduos se relacionam com cada tipo de mídia encontrada, seja um texto, vídeo, áudio, imagem ou outro. Além de estar relacionado com o ambiente digital ao qual está acessando para consumir determinado conteúdo, como: as redes sociais, blog, fórum, site, dentre outros. E nestes ambientes com outros internautas que ali se encontram.

No processo de aprendizagem significativa, o discente deve estar preparado antes de uma determinada prática, pois o que poderá aprender ao se deparar com algo que não está preparado, é o de temer a prática em si. Fazendo com que aprenda apenas a rejeitar determinada prática. (AUSUBEL, 2003) Quando um professor passa um determinado livro para ler e o aluno não está apto a entender a linguagem utilizada no livro, o aluno irá apenas aprender que ler não é algo interessante e por este motivo temos discentes que temem práticas de leitura. Sendo necessário não somente um aluno preparado para a prática, mas, principalmente, que o material de aprendizagem constitua um potencial significativo para este aluno.

Na aprendizagem significativa os discentes devem estar preparados para relacionar o novo material significativo, contanto que não seja arbitrária e restrita, em sua estrutura de conhecimento. Sendo assim, tanto o material e o mecanismo de aprendizagem devem ser potencialmente significativos, para o indivíduo, tornando-o “[...] passível de se relacionar com as ideias relevantes ancoradas nas estruturas cognitivas dos mesmos.”(AUSUBEL, 2003, p. 56)

Como colocado no início desta seção, a ideia não é adotar uma única teoria de aprendizagem, mas tentar encontrar nas teorias de aprendizagens contribuições, demarcar encruzilhas de encontros para o desenvolvimento de uma proposta da curadoria de conteúdos digitais que possa ser usada na prática docente universitária. Desta forma, a contribuição humanista de Rogers (1959, 1975) ajudará a entender e traçar um perfil do professor neste contexto da curadoria de conteúdo digital, pois "uma verdadeira aprendizagem é condicionada pela presença de certas atitudes positivas na relação pessoal que se instaura entre aquele que ‘facilita’ a aprendizagem e aquele que aprende." (ROGERS, 1975, p. 106) sendo assim, Rogers (1975, p. 160–165) procura expor alguns de seus princípios sobre a aprendizagem:

1. “Os seres humanos têm natural potencialidade para aprender.” É da natureza do indivíduo a curiosidade e o desejo de descobrir as coisas, de certa forma, de ampliar as suas experiências de vida e o conhecimento. Este primeiro princípio retrata bem a ideia de Rogers, no qual o discente sempre possui um desejo natural de aprender.

2. “Aprendizagem significativa verifica-se quando o estudante percebe que a matéria a estudar se relaciona com os seus próprios objetivos.” O indivíduo irá aprender significativamente quando perceber que o conteúdo ao qual está sendo exposto irá ajudá-lo em uma determinada situação (problema) que necessita resolver para atingir um objetivo. Ao perceber que o conteúdo é relevante para atingir o seu objetivo, a aprendizagem se dará de forma mais rápida, pois incide o fator de interesse em relação ao material apresentado. “É evidente que o tempo de aprendizagem de vários assuntos se reduziria a uma fração do que ordinariamente é empregado, se o aprendiz percebe que a matéria se relaciona com os seus objetivos pessoais.”(ROGERS, 1975, p. 160). Ausubel (2003) concorda com esta proposição, mas coloca que “Contudo, tais necessidades não são endógenas, mas adquiridas – em grande parte através da exposição a uma instrução provocadora, significativa e apropriada em termos de desenvolvimento.” (AUSUBEL, 2003, p. 35) Deve-se levar em consideração, também, os aspectos do perfil de aprendizagem do aprendiz: cognição ergonômica. (2002)

3. “A aprendizagem que envolve mudança na organização de cada um – na percepção de si mesmo – é ameaçadora e tende a suscitar reações.” O indivíduo irá se deparar com situações na qual deverá haver mudança em seu comportamento para que a aprendizagem possa ocorrer, algumas vezes torna-se necessário se despir de algumas crenças ou valores preestabelecidos para estar apto a aprender. O fato de ter que aceitar valores alheios aos que possuía, gera uma certa resistência e se demonstra ameaçador ao indivíduo.

4. “As aprendizagens que ameaçam o próprio ser são mais facilmente percebidas e assimiladas quando as ameaças externas se reduzem a um mínimo.” Uma forma de demonstrar este princípio é através do exemplo que o próprio Rogers coloca. Um aluno que possui certa dificuldade em exercitar a leitura, ao ser colocado para ler em voz alta na frente da turma, irá gerar uma ameaça muito grande que irá impactar no seu desempenho (notas, percepção e interesse na leitura), algumas vezes por ser motivo de brincadeiras por parte dos pares em relação ao seu desempenho na leitura. Esta situação fará com que o aluno passe anos sem grandes progressos em leitura.

Porém, se o ambiente estiver adequado para apoiá-lo, seja através da compreensão o da ajuda dos pares, em uma leitura coletiva e colaborativa, sem que necessariamente houvesse nota pelo desempenho baixo e sim uma autoavaliação, assim, as ameaças seriam minimizadas. Ao minimizar estas ameaças o indivíduo se sente autorealizado a cada etapa vencida e nitidamente perceberemos o aprendizado, refletido em um sentido de vitória e de avanços.

5. “Quando é fraca a ameaça ao ‘eu’ pode-se perceber a experiência sob formas diversas e a aprendizagem ser levada a efeito.” Este está relacionado ao princípio anterior, na medida em que diminuimos a ameaça. Mas se desde o início a ameaça é fraca ou quase inexistente, deixando o indivíduo mais seguro ele irá perceber de forma diferenciada os componentes da experiência, assimilando os seus significados de forma mais ampla e rápida.

6. “É por meio de atos que se adquire aprendizagem mais significativa.” Rogers coloca que uma das formas de se obter uma aprendizagem mais eficaz é colocando o indivíduo em situação de confronto durante uma experiência de problemas práticos. Como colocado o exemplo de Rogers, ao propor aos alunos para pensar e montar uma apresentação teatral sobre um tema que os próprios alunos irão definir, com a responsabilidade de pensarem na produção, criação de cenários, elenco, de todos os elementos que irão compor a peça. Desta forma, eles estão enfrentando os problemas que estarão surgindo durante a montagem da peça. Este princípio é utilizado atualmente pela metodologia ativa *Problem Based Learning* – PBL (aprendizagem baseada em problema).

7. “A aprendizagem é facilitada quando o aluno participa responsabilmente do seu processo. A aprendizagem significativa aumenta ao máximo, quando o aluno escolhe suas próprias direções [...]”, os recursos de aprendizagem, quais ações deverá empenhar na experiência e aceitar as consequências de suas escolhas. Este princípio também é uma das bases das metodologias ativas de aprendizagem. Mas Ausubel (2003), não concorda com este princípio de Rogers, pois para Ausubel o professor deve ser o responsável por direcionar e selecionar os materiais aos quais os alunos irão ter acesso para uma aprendizagem significativa.

Nesta pesquisa adota-se a mescla dos princípios dos dois autores, no qual o docente deve fornecer um mínimo de instrução (caminhos) para a experiência, a fim de que os discentes possam definir quais estratégias, ações e direções irão optar para a construção do seu conhecimento. Este docente tem ainda o papel de facilitador da aprendizagem (termo adotado por Rogers), pois “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 2002, p. 12)

8. “A aprendizagem auto-iniciada que envolve toda a pessoa do aprendiz – seus sentimentos tanto quanto sua inteligência – é a mais durável e impregnante.” Através das suas experiências na área da psicoterapia, Rogers confirmou que quando um indivíduo se deixa envolver-se por completo, por conta própria, a sua aprendizagem será mais eficaz, duradoura, completa, pois também será afetiva, além de cognitiva.

9. “A independência, a criatividade e a autoconfiança são facilitados, quando a autocrítica e a auto-apreciação são básicas e a avaliação feita por outros tem importância secundárias.” Se o processo de aprendizagem procura propiciar independência, criatividade e autoconfiança, as avaliações externas pautadas no acerto/erro, são improdutivas. O recomendado é uma autoavaliação, no qual os indivíduos possam chegar a suas próprias conclusões e decidir quais destes padrões lhe atende para atingir os seus objetivos. Neste caso pode-se pensar em avaliações coletivas, com o intuito de formar um ambiente colaborativo entre os indivíduos, não como apenas uma avaliação negativa, apontando o erro do outro, mas para contribuir, somar e crescer coletivamente.

10. “A aprendizagem mais socialmente útil, no mundo moderno, é a do próprio processo de aprendizagem, uma contínua abertura à experiência e à incorporação, dentro de si mesmo, do processo de mudança.” Neste princípio, Rogers aponta a importância de incorporar as mudanças ao processo de aprendizagem necessárias ao tempo atual, sendo assim imprescindível que o indivíduo esteja em um processo contínuo de aprendizagem, de forma continuada, pois “[...] o objetivo da aprendizagem é a capacidade de desenvolvimento constante.”(DEWEY, 2007, p. 9). Destacamos aqui as colocações de Lévy (2010) sobre as constantes mudanças que estão ocorrendo nos ambientes de trabalho, no qual afirma que o conhecimento e habilidades necessárias para a realização de um trabalho estarão obsoletas de forma muito rápida. Este princípio demonstra a importância da curadoria de conteúdo digital no contexto da formação profissional e continuada.

O importante é que docentes e discentes tenham consciência que a sua postura deve ser sempre dialógica, de forma aberta e curiosa, sendo indagadora e não apassivadas enquanto estão envolvidos na experiência e durante o processo de aprendizagem. (FREIRE, 2002, p. 33)

4.2 Mediando o processo de aprendizagem para uma docência ativa no mundo digital

A mediação é a essência da teoria de Vygotsky (2015), na qual ele considera o elemento intermediário, o responsável pela intervenção na relação entre o indivíduo e o meio cultural ao qual está envolvido e os outros indivíduos (com mais experiência). Desta forma toda relação passa a ser mediada por ferramentas, artefatos e dispositivos culturais, que mediatizam a relação entre os indivíduos. Quando se tem indivíduos mais experientes

envolvidos, a relação se torna mais significativa, assim a internalização dos conceitos sociais viabilizam o processo de aprendizagem. (VYGOTSKY, 2015)

Dentro destas relações, Vygotsky (2015) aponta a linguagem com sendo uma das principais ferramentas de interação social, por sua efetividade na resolução de problemas em grupo, mas aponta a importância de se ter indivíduos com experiência necessária para a utilização das ferramentas intelectuais indispensável para a resolução do problema. Geralmente, pensa-se apenas na interação social no campo da comunicação entre os indivíduos. Mas o ambiente social no qual ocorrem as interações é tão importante quanto o processo de comunicação, pois eles interagem com as estratégias de aprendizagem, com os elementos do problema, com os assuntos correlacionados ao problema e também com a informação.

Em Freire (1987, p. 39) “[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos.”, demonstrando a importância da linguagem para a interação social que existe entre educandos. E traz o fato de que o docente também aprende durante essa interação social, aprende a entender qual o melhor ambiente para potencializar o aprendizado, aprende a identificar quais as melhores formas de mediar este processo com os discentes dentre outras coisas que aprende.

Como o processo de mediação tem um papel fundamental nas diversas situações de aprendizagem, Vygotsky (2015) apresenta a abordagem da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)⁹², como sendo:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 2015, p. 97)

Sendo assim, o discente poderá realizar sozinho (de forma individual) o que é capaz de realizar com o auxílio de um docente, ou de pares mais experientes no assunto para a resolução do problema. Desta forma, o discente deve estar atento, de prontidão, ou seja, estar apto a aprender de forma cognitiva o material apresentado. Quando o discente compreende e desenvolve as habilidades e os conhecimentos necessários para a resolução do problema, o indivíduo mais experiente (docentes) deve permitir ao discente tomar consciência da

⁹² Zone of Proximal Development (ZPD)

responsabilidade cognitiva em relação ao problema, assumindo, assim, o controle metacognitivo da experiência, que inicialmente estava nas mãos dos mais experientes.

O docente ao assumir o papel de mediador, dentro da perspectiva da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky (2015), deve auxiliar o discente, através de recursos e materiais necessários para que possa adquirir competências e habilidades suficientes para ir além do que poderia ir sozinho, se a ajuda de alguém mais experiente para guia-lo. Desta forma, o papel da assistência dentro da interação social é o que amplia as possibilidades do indivíduo agir no limite da sua potencialidade em relação ao problema, e não a forma de instrução.

Na concepção de Dewey (1965), o docente deve assumir este papel de mediador, por possuir experiência em relação ao problema proposto por ele, pois ele “[...] é elemento essencial da situação em que o aluno aprende, e sua função é, precisamente, a de orientar, guiar e estimular a atividade através dos caminhos conquistados pelo saber e experiência do adulto.” (DEWEY, 1965, p. 39) Posto isto, Dewey (1965) coloca que deve importar para o docente, são os motivos que levaram a determinada matéria fazer parte de uma específica experiência. A forma pela qual todos os elementos postos na experiência podem ser aproveitados, o modo pelo qual a sua mediação poderá contribuir na interpretação da atividade e como colocar os envolvidos na atividade para uma orientação que potencialize o desenvolvimento de todos.

No processo de aprendizagem, o papel do docente como indivíduo mais experiente, Ausubel (2003) coloca que “[...] reside na seleção, organização, interpretação e disposição sequencial conscientes dos materiais de aprendizagem por pessoas experientes em termos pedagógicos.” (AUSUBEL, 2003, p. 36), mas alerta que os ambientes escolares de forma alguma devem colocar nas mãos dos alunos estas responsabilidades. Pois dentro da sua concepção de aprendizagem significativa, cabe aos docentes a responsabilidade pelos conteúdos significativos aos quais os discentes terão acesso para mobilizar os conhecimentos prévios que possui e assim gerar uma aprendizagem significativa.

Para Freire (1983) o ato de explicar sobre o conteúdo, ou como alguns chamam, de dar, entregar, na visão de algo acabado, finalizado, que não cabe mais nenhuma mudança ou algo a acrescentar, não pode ser o papel do docente. Este docente deve assumir o papel de problematizador do conteúdo durante a mediação do mesmo. Porém, durante este processo de mediação, o docente deve estar atento para não incorrer no erro de esquecer-se da autonomia à identidade e à dignidade do discente durante este processo, que pode acontecer ao “[...] falar

em democracia e liberdade, mas impor ao educando a vontade arrogante do mestre.”(FREIRE, 2002, p. 25)

Nas situações na qual se encontram as turmas, cheias de alunos, e cada vez mais exigências em relação às habilidades que precisam ser desenvolvidas, sem contar com a constante diminuição de recursos necessários para um desenvolvimento pessoal dos alunos, uma das alternativas é utilizar os próprios alunos como recursos de aprendizagem, onde os pares irão trocar experiência de forma colaborativa⁹³, a fim de se tornarem um meio de aprendizagem. (KING, 1997, 1998) Esta prática passa a ser adotada pelas metodologias ativas atuais e corrobora com a visão de Freire (2002) sobre o processo de ensinar e o papel do docente, pois “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 2002, p. 12)

A aprendizagem pode ser de certa forma facilitada⁹⁴, o docente deve ser congruente. Congruente, não no sentido geométrico, mas no sentido de concordar com os seus sentimentos reais, pois o docente é uma pessoa. Em determinada situação o docente pode estar incitado em relação a determinado conteúdo, por se identificar com ele, ou indiferente em relação a outro conteúdo ao qual não se sente à vontade diante dele. (ROGERS, 2009) Desta forma, para o docente “[...] o que mais importa é que ele seja congruente, autêntico nas suas relações com os alunos.” (ROGERS, 2009, p. 331)

O docente, para Rogers (1975), é um “facilitador da aprendizagem”, pois ele não mais deve transmitir o conhecimento, e sim apoiar os discentes na sua busca para aprender a viver como indivíduos em constante transformação. O facilitador de aprendizagem deve ser um material humano no processo de facilitação da aprendizagem do discente, a fim de viabilizar conteúdos de pesquisa, organizar ambientes favoráveis a aprendizagem cognitiva e estimular a curiosidade dos discentes, sempre visando a aprendizagem. E assim, tornando os discentes, aprendizes independentes e produtores do seu processo cognitivo.

⁹³ Cabe aqui uma crítica de Ausubel, “O grito de guerra dos progressistas de que o estudante deve assumir total responsabilidade pela própria aprendizagem foi distorcido para uma doutrina de irresponsabilidade pedagógica. Tem sido interpretado de forma a significar que é da responsabilidade do estudante autodescobrir tudo o que tem de aprender, ou seja, localizar e organizar os próprios materiais de instrução a partir de fontes essenciais, interpretá-los independentemente, planejar as próprias experiências e utilizar o professor meramente como um consultor e crítico.” (AUSUBEL, 2003, p. 36)

⁹⁴ O termo facilitador para Rogers (1975) não é o de apenas tornar fácil a atividade ou problema pelo qual o aluno está enfrentando, mas o de possibilitar através de estratégias, seja ao criar as condições necessárias para uma boa interação social, a fim de garantir ao aluno a liberdade para alcançar os seus objetivos em relação ao problema.

Para ser um “facilitador da aprendizagem”, Rogers (1975, p. 165–168) sugere que o docente deva possuir algumas qualidades e métodos, são eles:

1. "O facilitador tem muito a ver com o estabelecimento da disposição inicial ou o clima do grupo ou da experiência em aula." Se o docente confia no grupo e em todos os indivíduos que fazem parte deste grupo, essa confiança será percebida pelos discentes de várias maneiras.

2. "O facilitador ajuda a trazer à tona e a elucidar tanto os propósitos individuais, na classe, quanto os mais gerais do grupo." Se o docente aceita as contradições e conflitos que podem emergir do grupo ou de alguns indivíduos, deixando-os livres no exercício de se expressar, ele está proporcionando um ambiente de aprendizagem. Não sendo necessário forçar a unificação do grupo, principalmente se não existir um objetivo comum no referido grupo. Permitindo a convivência do contraditório ou de ideias complementares dentro do grupo.

3. "Conta com o desejo do aluno de realizar os propósitos que têm sentido, para cada um, como força de motivação subjacente à aprendizagem significativa." Dentro da perspectiva de liberdade, cabe ao docente permitir ao discente que seja orientado por outro indivíduo se assim for da sua necessidade, ou docente, “[...] serve ele próprio de guia, se o desejo for esse, ou estabelece uma linha de estudo, para o aluno cuja aspiração maior seja a de permanecer em situação de dependência.”. Pode motivar a instrução por pares, para que os discentes possam colaborar uns com os outros.

4. "Empenha-se em organizar e tornar facilmente disponíveis recursos, para a aprendizagem, da mais ampla ordem possível." Uma preocupação do docente, é a que todos os alunos possam ter acesso aos recursos disponibilizados por ele, sejam: textos; áudios; vídeos; equipamentos; manuais técnicos; recursos pessoais; dentre outros. O docente deve identificar se o discente terá acesso aos recursos disponibilizados, por exemplo: ao disponibilizar um filme que só se encontra em serviço de *stream*⁹⁵ (Netflix ou similar), deve ter certeza que todos possuem acesso a este tipo de serviço, ou disponibilizar os recursos necessários para que possam ter acesso no ambiente de aprendizagem.

5. "Considera-se a si mesmo como recurso flexível a ser utilizado pelo grupo. Não se degrada por se fazer de recurso. Coloca-se à disposição dos alunos como conselheiro, lente, informante, como alguém que tem experiência no campo de estudo.” Desta forma o

⁹⁵ É a transmissão de forma contínua de dados, onde o usuário assiste enquanto os dados estão sendo enviados. É uma oposição ao serviço de download de dados, no qual primeiro baixamos o referido filme, por exemplo, e depois assistimos. Um tipo de serviço de stream é a Netflix para audiovisual e outro, é o Spotify para música.

docente passa a ser um recurso pessoal, detentor de experiência para a resolução do problema, e deverá estar disponível como colocado no item anterior.

6. "Correspondendo às expressões do grupo, na aula, aceita, a um tempo, o conteúdo intelectual e as atitudes emotivas, e se esforça por dar a cada aspecto o grau de realce que lhe é emprestado pelo grupo ou pelo indivíduo." Rogers, defende que a autenticidade é a principal das atitudes para o facilitador, pois ao ser autêntico, a facilitação será mais eficaz, devendo manter uma relação verdadeira com os indivíduos. O docente deve assumir-se da forma que é como pessoa, para assim manter relações verdadeiras.

7. "Quando se estabelece o clima de receptividade, em aula, o facilitador está apto a se tornar, progressivamente, um aprendiz participante, um membro do grupo, exprimindo suas opiniões como as de um entre outros indivíduos." Esta atitude permite ao docente ser um aprendiz participante, mas deverá estar atento para não monopolizar as ideias, ou ditar o direcionamento que o grupo deverá ter, muitas vezes definindo o real objetivo do grupo. Mas, aprender com o grupo como melhorar a facilitação e a disponibilização de recursos necessários para os discentes.

8. "Toma a iniciativa de compartilhar com o grupo, tanto seus sentimentos quanto suas ideias, de modo a não exigir nem impor, mas simplesmente a representar uma participação pessoal que os alunos podem acolher ou recusar." Esta atitude está interligada com a anterior, ao colocar que o docente pode exprimir os seus sentimentos, ideias, feedback, mas deixando claro no caso de desapontamento ou satisfação em relação aos indivíduos e grupos.

9. "Através da experiência, em aula, permanece atento às expressões de sentimentos profundos ou fortes. Podem ser sentimentos de conflito, de dor e outros semelhantes, que, fundamentalmente, se encontram no interior dos indivíduos." O docente deve ser empático e compreender os discentes como pessoa, ficando atento as suas atitudes, para ajuda-los a uma compreensão construtiva durante a experiência.

10. "No exercício das suas funções de facilitador de aprendizagem, o líder procura reconhecer e aceitar suas próprias limitações." Sendo assim, o docente deve se sentir seguro e ciente de suas limitações, ao pensar em proporcionar liberdade, ser compreensivo, colocar-se a disposição durante o processo de facilitação.

O docente durante a experiência deverá estar atento às atitudes que não proporcionem a facilitação da aprendizagem, pois "[...] só correndo o risco de novos caminhos pode o professor descobrir por si mesmo, se é ou não eficiente, se aqueles novos caminhos lhe convém ou não." (ROGERS, 1975, p. 117). O docente deve facilitar a mudança

e a aprendizagem, a fim de preparar os indivíduos para continuar aprendendo mesmo após entrarem no mercado de trabalho, tendo em vista que "O único homem que se educa é aquele que aprendeu como aprender; que aprendeu como se adaptar e mudar; que se capacitou de que nenhum conhecimento é seguro, que nenhum processo de busca de conhecimento oferece uma base de segurança." (ROGERS, 1975, p. 107) Este homem, colocado por Rogers (1975), deve se preparar para continuar aprendendo durante toda a vida.

4.3 Linhas possíveis de encontro entre o pensamento reflexivo de Dewey e a prática reflexiva de Schön

Nos dias atuais, como já apontado por Lévy (2010) os conhecimentos adquiridos na formação e até mesmo durante a execução das atividades profissionais, tornam-se obsoletas muito rápido, sendo necessário a este profissional a ação de refletir constantemente no tipo de conhecimento que é necessário. Pois, "[...] o pensamento reflexivo começa com um problema que gera incerteza e requer solução" (DEWEY, 2007, p. 54), diante da necessidade de adquirir novas habilidades e conhecimentos para gerir a sua carreira, "o problema", esta situação gera insegurança pelas incertezas dos novos caminhos que deverão ser trilhados, mas se torna necessário trilhá-los.

O pensamento reflexivo de Dewey (1989) é algo que vai além da diversão gerada pela sequência de invenções e imagens mentais agradáveis. Mas, o propósito é de levar a alguma ação, a uma conclusão, pois "O que constitui o pensamento reflexivo é o exame ativo, persistente e cuidadoso de qualquer crença ou suposta forma de conhecimento à luz dos fundamentos que a sustentam e das conclusões a que ela tende."⁹⁶ (DEWEY, 1989, p. 24)

Estes fragmentos gerados pelo pensamento reflexivo tendem a se apoiarem mutuamente, por emergir a partir um do outro. Sendo assim, não aparecem e desaparecem desordenadamente, mas pelo fato destes fragmentos determinarem o próximo fragmento como resultado, o qual alude ao seu fragmento precedente, e assim montando uma sequência de reflexão⁹⁷. (DEWEY, 1989)

⁹⁶ "Lo que constituye el pensamiento reflexivo es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende." (DEWEY, 1989, p. 24)

⁹⁷ "A reflexão, portanto, implica que você acredita em algo (ou não acredita em algo), não por causa de algo em si, mas por outra coisa que serve como testemunha, evidência, prova, aval, endosso, garante; isto é, do fundamento da crença." (DEWEY, 1989, p. 27)

O pensamento para Dewey (1989, p. 27) é uma conexão de forma objetiva, entre coisas verdadeiramente reais, o qual define como “[...] operação em que os fatos presentes sugerem outros fatos (ou verdades) de forma a induzir a crença no que é sugerido com base na relação real entre as coisas em si, a relação entre o que sugere e o que é sugerido.”⁹⁸ Como no exemplo colocado por Dewey (1989), quando visualizamos uma nuvem, ela poderá sugerir a forma de um pássaro ou de um peixe; aceitar que ela tem a forma de peixe pode ser mais difícil, pois não há uma conexão real com o que é visto e sugerido. Ao contrário quando encontramos cinzas em determinado local, logo conectamos com algo real, o fogo que aconteceu e gerou a cinza através da combustão de algum material, pois a cinza é gerada pela combustão, desta forma a cinza é real.

É diante de um problema que damos início ao pensamento e à reflexão, uma vez que observamos os fatos, “O termo técnico que designa os fatos observados é o dado. Os dados constituem o material que deve ser interpretado e explicado”⁹⁹ (DEWEY, 1989, p. 115). Neste processo de observação dos fatos (dados), surgem soluções para as dificuldades encontradas no problema, e estas soluções que foram descobertas são as ideias. Os “Dados (fatos) e ideias (sugestões, possíveis soluções) são os dois fatores indispensáveis e correlativos de toda atividade reflexiva.”¹⁰⁰ (DEWEY, 1989, p. 115) sendo gerados pela observação e pela inferência.

A fim de entender melhor o processo do pensamento reflexivo, Dewey (1989, p. 117–124) apresenta cinco fases, que são:

- 1) sugestões, nas quais a mente avança em busca de uma possível solução; 2) uma intelectualização da dificuldade ou perplexidade experimentada (experimentada diretamente) em um problema a ser resolvido, uma questão a que devemos buscar uma resposta; 3) o uso de uma sugestão após a outra como uma ideia de condução, ou hipótese, para iniciar e orientar a observação e outras operações de coleta de material objetivo; 4) a elaboração mental da ideia ou suposição como uma ideia ou suposição (raciocínio, no

⁹⁸ “la operación en la que los hechos presentes sugieren otros hechos (o verdades) de tal modo que induzcan a la creencia en lo que se sugiere sobre la base de la relación real entre las cosas mismas, relación entre lo que sugiere y lo sugerido.” (DEWEY, 1989, p. 27)

⁹⁹ “El término técnico que designa los hechos observados es datos. Los datos constituyen el material que hay que interpretar y explicar” (DEWEY, 1989, p. 115)

¹⁰⁰ “Datos (hechos) e ideas (sugerencias, soluciones posibles) constituyen los dos factores indispensables y correlativos de toda actividad reflexiva.” (DEWEY, 1989, p. 115)

sentido de que o raciocínio faz parte da dedução e não a sua totalidade); e 5) teste de hipóteses por ação real ou imaginada.¹⁰¹ (DEWEY, 1989, p. 117)

A primeira fase (sugestão) irá acontecer quando, diante de um problema, surgem situações que interrompem ou desordenam a atividade de forma temporária, mas o indivíduo tende a continuar em busca de uma ideia ou sugestão. Quando uma única sugestão emerge diante do problema, inevitavelmente esta será a adotada, mas quando surgem mais de uma sugestão, teremos conflitos e será provocada uma nova investigação. Começamos a refletir quando estamos diante desta situação, ao nos depararmos com uma suspensão de nosso fluxo contínuo da resolução do problema.

A segunda fase (intelectualização) está ligada à formulação do problema. O problema deverá apresentar certa dificuldade, pois esta dificuldade se tornará real, dentro da resolução da atividade, deixando de ser apenas o que interrompe o fluxo da resolução do problema. E passa a ser algo intelectual (uma qualidade emocional da situação), na medida em que o indivíduo é mobilizado a continuar e refletir sobre a dificuldade encontrada, desprendendo tempo, dentro do tempo total que tem disponível para a resolução do problema. Um problema bem construído ajudará significativamente na sua resolução, pois “Se soubéssemos antecipadamente qual é a dificuldade e onde reside, o trabalho de reflexão seria muito mais fácil do que é.”¹⁰² (DEWEY, 1989, p. 118). Sendo assim, o problema e a solução aparecem simultaneamente durante o processo.

Na terceira fase (hipótese), geralmente a primeira sugestão surge de forma espontânea, a ideia vem ou não, não temos certo controle. Mas, ao utilizarmos a segunda fase (intelectualização), pode-se identificar a dificuldade, possibilitando uma ampla visão para propor uma melhor ideia na solução desta dificuldade. A análise dos dados apresentados no problema irá invocar novas sugestões e “Desta maneira, a sugestão se torna uma suposição definitiva, ou, para colocá-la mais tecnicamente, em uma hipótese.”¹⁰³ (DEWEY, 1989, p.

¹⁰¹ “1) sugerencias, en las que la mente salta hacia adelante en busca de una posible solución; 2) una intelectualización de la dificultad o perplejidad que se ha experimentado (vivido directamente) en un problema que hay que resolver, una pregunta a la que hay que buscar respuesta; 3) el uso de una sugerencia tras otra como idea conductora, o hipótesis, para iniciar y guiar la observación y otras operaciones de recogida de material objetivo; 4) la elaboración mental de la idea o suposición como idea o suposición (razonamiento, en el sentido en que el razonamiento es una parte de la deducción y no su totalidad); y 5) comprobación de hipótesis mediante la acción real o imaginada.” (DEWEY, 1989, p. 117)

¹⁰² “Si supiéramos de antemano cuál es la dificultad y en dónde reside, el trabajo de reflexión sería mucho más fácil de lo que es.” (DEWEY, 1989, p. 118)

¹⁰³ “De esta manera, la sugerencia se convierte en una suposición definida, o, para decirlo más técnicamente, en una hipótesis.” (DEWEY, 1989, p. 120)

120). A necessidade da formulação de hipótese surgirá diante de uma grande complicação do problema, que através de técnicas e métodos conhecidos e comprovados não estão proporcionando uma solução para o problema. Perante esta situação deverá observar mais cuidadosamente coletando mais dados, para então tentar inferir uma hipótese que coincida com o que fora colhido. Sendo assim, deixa de ser uma sugestão especulativa, para uma sugestão verificada e possível de ser medida.

A quarta fase (raciocínio) está relacionado às ideias que surgem em nossa mente, através das observações dos dados que regulam a concepção das sugestões, ideias, hipóteses, ao validar se possui algum valor na resolução do problema. Dewey (1989) coloca que estas ideias que surgem em nossa mente têm a capacidade de se desenvolverem lá, pois uma boa ideia na mente de um indivíduo experiente e bem informado terá a capacidade de transformá-la em uma ideia diferente da anterior, onde muitas vezes, ideia inicialmente sem correlação direta a resolução do problema se desenvolve neste cenário em uma hipótese que proporcionará uma sugestão de resolução. Durante o processo de transformação destas ideias, vários links são utilizados pelo raciocínio, mas somente se o indivíduo possuir algum conhecimento prévio sobre a ideia proposta, pois “Raciocinar ajuda a expandir o conhecimento, ao mesmo tempo em que depende do que já é conhecido e das instalações existentes para comunicar conhecimento e se tornar um recurso público e aberto.”¹⁰⁴ (DEWEY, 1989, p. 121)

E na quinta fase (comprovação da hipótese pela ação), é o momento no qual a hipótese da terceira fase é verificada através da ação manifestada. O raciocínio da quarta fase demonstra que quando aceitamos uma ideia algumas consequências irão surgir. E são estas consequências nos levam ou não a resolução do problema. As consequências que não levam a resolução do problema, o fracasso, também são importantes neste processo, pois os indivíduos durante a atividade de reflexão, o fracasso ora apresentado como tal, passa a ser um aprendizado para as novas observações que deverá fazer em situação análogas a apresentada no fracasso. Se aparentemente um fracasso surgiu, este deve analisar a hipótese a fim de melhorá-la, pois “O fracasso traz à tona um novo problema ou ajuda a definir claramente o problema sobre o qual foi produzido.”¹⁰⁵ (DEWEY, 1989, p. 124)

¹⁰⁴ “Razonar ayuda a ampliar el conocimiento, mientras que al mismo tiempo depende de lo ya conocido y de las facilidades existentes para comunicar conocimiento y convertido en un recurso público y abierto.” (DEWEY, 1989, p. 121)

¹⁰⁵ “El fracaso saca a la luz un nuevo problema o ayuda a definir con claridad el problema a propósito del cual se ha producido.” (DEWEY, 1989, p. 124)

Porém, Dewey (1989) alerta que o número de cinco fases não é cabalístico, pois em problemas mais complexos podem existir subfases, e que a ordem destas também não são obrigatórias, sendo que cada etapa deve contribuir no aperfeiçoamento de uma sugestão, promovendo a sua transformação em ideia, levando a hipótese. Pontua também a importância da terceira e da quarta fase, como sendo as responsáveis por determinar a experiência como reflexiva, tornando assim a ação de pensar uma experiência.

Schön (2000), sofreu grande influência dos pensamentos de Dewey, em sua tese *“The Theory of Inquiry: Dewey’s Legacy to Education”*, ele abordou o conceito de Dewey em pensar as “situações problemáticas”, porém procurou repensar e reconectar este conceito com os seus propósitos, voltados à formação profissional. Um dos pontos divergente em relação a utilização do conceito de reflexão sobre a ação de Dewey (1989, 2007), passa a ser que Schön (1992, 2000) além de adotar a reflexão sobre a ação, que ocorre após a ação ter acontecida, ele defende a necessidade de uma reflexão na ação, ou seja, durante a ação devemos estar constantemente refletindo sobre ela.

Estas duas situações acontecem em tempos distintos, (reflexão-na-ação – durante a prática; reflexão sobre a ação – após a prática). Na reflexão sobre a ação a análise do que fora realizado na prática é realizada fora do contexto. Ainda coloca uma terceira possibilidade de reflexão, a reflexão sobre a reflexão-na-ação; sendo esta a responsável por desenvolver no profissional a capacidade de estabelecer a sua própria forma de conhecer. Onde, este profissional deverá refletir sobre a reflexão-na-ação ao “[...] pensar no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe deu e na eventual adoção de outros sentidos. Refletir sobre a reflexão-na-ação é uma ação, uma observação e uma descrição, que exige o uso de palavras.” (SCHÖN, 1992, p. 83)

Durante o processo da reflexão-na-ação, o docente, num primeiro momento terá um estágio de surpresa, isso se ele consentir ser surpreendido pelo o que o discente realiza. No momento seguinte, passa a refletir sobre o que o discente realizou, buscando entender o motivo da surpresa em relação ao que fora realizado. Num terceiro momento, tenta reformular o problema, pode ser que o primeiro problema ele possa ter dimensionado para discentes sem muito conhecimento sobre determinada técnica, e fora surpreendido pela rapidez na resolução do problema. E no último momento, testa a sua nova hipótese com base nos momentos anteriores, a fim de testá-la. Pode ser elevando o nível do problema, tendo em vista a rápida resolução pelos discentes, para assim poder testar a nova hipótese. Assim, o docente está refletindo-na-ação, e este processo passa a ser cíclico. (SCHÖN, 1992)

Uma dimensão da reflexão-na-ação está interligada à confusão e à incerteza, ou seja, emoções cognitivas que os indivíduos podem se deparar durante a prática. Para Schön (1992, p. 85) “É impossível aprender sem ficar confuso”, pois ao ficarmos confuso tendemos a nos afastar da prática, e neste afastamento podem surgir novas perspectivas. A confusão é algo marcante durante a prática, ela incomoda, ao ponto de não assumirmos a confusão ou a incerteza, pois “Dizer numa sala de aula, Estou confuso, é o mesmo que dizer, Eu sou burro.” (SCHÖN, 1992, p. 85).

O docente reflexivo deve reconhecer e encorajar a confusão de seus discentes, muitas das vezes dando valor a esta confusão, a fim de proporcionar uma reflexão sobre a confusão. E não esquecendo que o próprio docente poderá ficar confuso com determinadas situações de surpresa, assim sendo, deverá aceitar as próprias confusões. Se a confusão é importante para a aprendizagem, deve-se ter cuidado com as respostas tidas como verdade única ou verdade absoluta, pois “Se só houver uma única resposta certa, que é suposto o professor saber e o aluno aprender, então não há lugar legítimo para a confusão.” (SCHÖN, 1992, p. 85–86) e nem para a aprendizagem através da reflexão-na-ação.

Outro ponto importante colocado por Schön (2000) como o “centro da reflexão sobre a prática” são as conversas reflexivas geradas com os indivíduos do grupo, uma vez que estas conversas reflexivas colaboram na tomada de decisão sobre as ações na resolução do problema, melhorando as hipóteses levantadas e a formas de comprová-las, fazendo com que a experiência seja mais bem compreendida.

Durante a reflexão-na-ação, Schön (1992) coloca a importância de três dimensões: a compreensão, a interação interpessoal e a burocrática, onde a

[...] primeira, a compreensão das matérias pelo aluno (Como é que este rapaz compreende estes modelos? Como é que interpretou as instruções? [...]); segunda, a interação interpessoal entre o professor e o aluno (Como é que o professor compreende e responde a outros indivíduos a partir do ponto de vista da sua ansiedade, controle, diplomacia, confrontação, conflito ou autoridade?); terceira, a dimensão burocrática da prática (Como é que um professor vive e trabalha na escola e procura a liberdade essencial à prática reflexiva?) (SCHÖN, 1992, p. 91)

A burocracia escolar ou universitária impacta na prática reflexiva, diante dos seus intermináveis planos de aula, com uma quantidade enorme de conteúdos a serem abordados dentro de um tempo exímio de uma aula, muitas das vezes inviabilizando a prática reflexiva. E quando o docente procura refletir-na-ação com os seus discentes, geralmente surgirão obstáculos burocráticos em relação a prática, sendo assim, o docente para “[...] o

desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz tem que integrar o contexto institucional.” (SCHÖN, 1992, p. 87), estando atento aos trâmites burocráticos da sua instituição, tentando criar espaços onde seja possível a reflexão-na-ação. (SCHÖN, 1992)

Tendo como base a prática reflexiva de Schön (2000, p. 23) os profissionais devem aprender a refletir “[...] sobre suas próprias teorias tácitas, os professores das disciplinas sobre os métodos de investigação; os instrutores sobre as teorias e os processos que eles trazem para sua própria reflexão-na-ação,” eles deverão aprender a sua forma de refletir na prática. Uma vez que, “A exigência de resolver um estado de perplexidade é o fator orientador e estabilizador de todo o processo de reflexão.” (DEWEY, 1989, p. 29), assim a confusão e a incerteza leva o indivíduo a refletir.

4.4 Aprendizagem profissional, pessoal e continuada

Nas organizações a área da gestão de conhecimento (*Knowledge Management-KM*) é a responsável pelo aprendizado corporativo. A *KM* adota o conceito de conhecimento tendo por base dois tipos de conhecimento: o explícito e o tácito; o conhecimento explícito vem da tradição da gestão ocidental de Frederick Taylor¹⁰⁶, considerado o pai da Administração Científica (1903). O conhecimento explícito é facilmente comunicável, através da linguagem formal, por ser possível comunica-los na forma de: dados, fórmulas, procedimentos, conceitos. O conhecimento explícito por ser flexível podendo ser adaptado a determinada finalidade da empresa. (NONAKA; TAKEUCHI, 1995)

Já o conhecimento tácito, é mais difícil de comunicar, por não ser facilmente visível, e muito pessoal tornando assim uma tarefa complicada a sua formalização. Polanyi (1996) coloca como sendo algo que o indivíduo “sabe mais do que é proferido por ele”. Takeuchi (1998) propõem a divisão do conhecimento tácito em: técnica e cognitiva; na qual a técnica está ligada ao *Know-how*, as habilidades, enquanto a dimensão cognitiva, está relacionada às crenças e valores com as quais os indivíduos constroem a sua visão de mundo.

¹⁰⁶ “Frederick Winslow Taylor foi um engenheiro norte-americano que introduziu o conceito da chamada Administração Científica, revolucionando todo o sistema produtivo no começo do século XX e criando a base sobre a qual se desenvolveu a atual Teoria Geral da Administração. Somente em 1911 é que Taylor publica sua obra mais importante revelando de vez os princípios da administração científica que se tornaria a base da Teoria Geral da Administração. Em “Principles of Scientific Management” (Princípios da Administração Científica) Taylor descreve toda sua teoria sobre a administração que contém princípios até hoje utilizados pelas empresas ainda que com algumas alterações, sendo por isso considerado o pai da Administração Científica.” (FARIA, [s.d.]

Para Fleury (2002, p. 139) o conhecimento explícito “[...] refere-se ao conhecimento transmissível em linguagem formal, sistemática, enquanto o conhecimento tácito possui uma qualidade pessoal, tornando-se mais difícil de ser formalizado e comunicado”.

Esta era a primeira visão da gestão de conhecimento (*Knowledge Management-KM*), como sendo o mesmo processo de aprendizagem para todos os colaboradores, sem distinção. Onde a aprendizagem organizacional é defendida como um processo no qual o conhecimento será gerado a partir das relações ação-resultado do que é desenvolvido na empresa, sendo muitas vezes direcionadas a partir da alta gerência para os níveis inferiores. (DUNCAN; WEISS, 1979)

A partir da necessidade de mudanças e de novos estudos na área da gestão, o conceito de gestão de conhecimento (*Knowledge Management-KM*), passa a ser conhecido como gestão de conhecimento pessoal (*Personal Knowledge Management - PKM*). Este conceito de gestão de conhecimento pessoal, torna o indivíduo mais importante no processo, na organização e integração da informação ele pode desenvolver estratégias, entender e aplicar este conhecimento para o seu desenvolvimento pessoal. (FRAND; HIXSON, 1998) Uma visão atualizada do PKM é apresentada por Jefferson (2006),

PKM está focada na abordagem de baixo para cima, com uma perspectiva individual para a KM. O objetivo é permitir que indivíduos escolham quais informações coletar, como estruturá-las e com quem compartilhar. Os indivíduos precisam ser capazes de gerenciar suas próprias informações para que isso seja significativo, acessível quando necessário, pode ser facilmente explorado. A PKM permite que os trabalhadores organizem conteúdos digitais e de papel de forma a permitir que eles tenham sentido o dilúvio ao qual eles estão continuamente expostos. A capacidade de utilizar seus conhecimentos pessoais de maneira significativa permite uma tomada de decisão mais efetiva e resolução de problemas. (JEFFERSON, 2006, p. 36)

Esta visão coloca o indivíduo como responsável pelo seu aprendizado, na medida em que ele deve definir os objetivos, coletar as informações necessárias e estruturá-las, para poder suportar o dilúvio de informação Lévy (2010), e tornar a sua aprendizagem mais significativa.

Na área organizacional, a aprendizagem profissional, pessoal e continuada, tem adquirido um lugar de destaque. Na última pesquisa realizada pela consultoria empresarial Deloitte com empresas de grande, médio e pequeno porte, somando 10.447 líderes de negócio de 140 países, no Brasil foram entrevistados 159 líderes. (BERSIN et al., 2017, p. 14) No ano de 2017, o tópico “carreira e aprendizado” passou a ocupar o segundo lugar na atenção dos gestores destas empresas, sendo identificado por 83% dos gestores como importante para a

vantagem competitiva da empresa, ver Tabela 3. Desta forma Bersin (et al., 2017, p. 6) aponta uma mudança no conceito da carreira, o qual está “[...] levando as empresas a experiências de aprendizado "sempre por" que permitem que os funcionários criem habilidades de forma rápida, fácil e própria.”¹⁰⁷, assim a gestão de conhecimento (*Knowledge Management-KM*) passa a desempenhar um importante papel na gestão das empresas.

Tabela 3 - Carreira e aprendizagem

Local	Percentual
Global	83%
América do Sul e Latina	86%
América do Norte	80%
África	86%
Europa Central e Oriental	84%
Oriente Médio	78%
Países Nórdicos	81%
Europa Ocidental	78%
Ásia	88%
Oceania	79%

Fonte: traduzido de *Rewriting the rules for the digital age*, (BERSIN et al., 2017, p. 11)

Pode-se perceber que nas regiões menos desenvolvidas os gestores demonstram um maior interesse no aprendizado, o reflexo da necessidade de uma melhor formação dos profissionais nestas regiões. Uma das mudanças observada na pesquisa e a mudança da orientação da organização, saindo de “Organizado para eficiência e eficácia”, para “Organizado para aprendizagem, inovação e impacto no cliente”. (BERSIN et al., 2017)

Com o avanço da tecnologia e a digitalização dos ambientes de trabalho, tornam-se necessárias mudanças para que a organização possa ser ágil e se adaptar, a fim de facilitar o aprendizado de seus colaboradores e transformá-los em vantagem competitiva para a empresa. Essa aprendizagem deve ser contínua e não pontual como era anteriormente, apenas no momento de determinada necessidade, a aprendizagem contínua é necessária, pois “[...] as novas regras requerem uma organização de aprendizado e desenvolvimento que possa oferecer aprendizado que esteja sempre disponível e esteja sempre disponível em uma variedade de plataformas móveis.”¹⁰⁸ (BERSIN et al., 2017, p. 29) Não bastando está sempre disponível, mas que o colaborador possa acessá-la em qualquer lugar ou dispositivo.

¹⁰⁷ “driving companies toward “always-on” learning experiences that allow employees to build skills quickly, easily, and on their own terms.” (BERSIN et al., 2017, p. 6)

¹⁰⁸ “[...] the new rules call for a learning and development organization that can deliver learning that is always on and always available over a range of mobile platforms.” (BERSIN et al., 2017, p. 29)

As tecnologias digitais têm proporcionado significativas mudanças nos sistemas de gerenciamento de aprendizagem tradicionais, que passam a ser “[...] substituídos por uma ampla gama de novas tecnologias para curadoria de conteúdo, entrega, distribuição de vídeo e uso móvel.”¹⁰⁹ (BERSIN et al., 2017, p. 29) Sendo assim, as organizações que “[...] reconhecem o novo futuro das carreiras, adotar mudanças exponenciais na tecnologia e se tornarem curadores de conteúdo flexíveis, em vez de criadores rígidos de conteúdo, têm potencial para se tornar parceiros comerciais altamente valorizados.”¹¹⁰ (BERSIN et al., 2017, p. 32) demonstrando o valor da curadoria de conteúdo frente a criação de conteúdos rígidos na aprendizagem corporativa.

A pesquisa ainda aponta algumas mudanças nas regras sobre a aprendizagem profissional, são elas:

Quadro 11 – Mudança nas regras da aprendizagem organizacional

Anteriormente	Atualmente
Os funcionários são informados sobre o que aprender com seus gerentes ou o modelo de carreira.	Os funcionários decidem o que aprender com base nas necessidades de sua equipe e objetivos de carreira individuais.
Área de aprendizagem e desenvolvimento possui desenvolvimento e treinamento.	Área de aprendizagem e desenvolvimento cura o desenvolvimento e cria uma experiência de aprendizagem útil.
As pessoas aprendem na sala de aula e, às vezes, on-line.	As pessoas aprendem o tempo todo, em micro-aprendizado, cursos, aulas e grupos.
A tecnologia de aprendizagem se concentra na conformidade e no catálogo de cursos.	A tecnologia de aprendizagem cria uma experiência de aprendizado constante, colaborativa e com curadoria.
O conteúdo de aprendizagem é fornecido pela área de aprendizagem e desenvolvimento, e especialistas.	O conteúdo de aprendizagem é fornecido por todos na organização, e com curadoria por funcionários, bem como pelo Recursos Humanos-RH

Fonte: Adaptado e traduzido de *Rewriting the rules for the digital age*, (BERSIN et al., 2017, p. 35)

Percebe-se que as mudanças apresentadas estão baseadas nos conceitos de aprendizagem defendida por Dewey (1965, 1989, 2007); Kilpatrick (1978); Ausubel (2003); Novak e Gowin (1996); Rogers (1959, 1975, 2009); Schön (1992, 2000), conceitos estes expostos anteriormente. Diante destas mudanças, Frand e Hixon (1998) propõem cinco técnicas para executá-lo: pesquisa; categorização; nomeando coisas (fazendo distinção); avaliação e integração, onde a utilização do computador serviria para gerenciar e organizar o

¹⁰⁹ “[...] replaced by a wide range of new technologies for content curation, delivery, video distribution, and mobile use.” (BERSIN et al., 2017, p. 29)

¹¹⁰ “recognize the new future of careers, embrace exponential changes in technology, and become flexible content curators rather than rigid content creators have the potential to become highly valued business partners.”

fluxo de informação de uma forma mais efetiva. E com o advento das redes sociais digitais, surge a necessidade de mais uma atualização no modelo PKM, tendo em Jarcho (2010, 2011, 2014a) com base nos conceitos de Frand e Hixon (1998), uma nova proposta do modelo da gestão do conhecimento pessoal, o qual denomina como o “domínio do conhecimento pessoal” (*Personal Knowledge Mastery – PKMastery*).

Esta nova proposta do domínio do conhecimento pessoal – *PKMastery*, foi desenvolvida dentro de um novo cenário organizacional, no qual o uso das tecnologias digitais da comunicação, principalmente a internet, passou a ser de fácil acesso às empresas e aos colaboradores. Antes do advento da internet, uma das práticas do PKM era o registro em diários, escrevendo cartas ou através de conversas. Com as tecnologias digitais estas práticas se modificaram, pois “[...] com a mídia digital podemos adicionar contexto categorizando, comentando ou até mesmo remixando informações. Nós também podemos armazenar informações para facilitar a recuperação [...]”¹¹¹ (JARCHE, 2010, p. 14–15)

Para Jarcho (2011) domínio do conhecimento pessoal – *PKMastery*,

[...] é uma estrutura unificada de processos facilitadores construídos individualmente para ajudar cada um de nós a ter sentido do nosso mundo, trabalhar de forma mais eficaz e contribuir com a sociedade. [...] significa assumir o controle de seu desenvolvimento profissional e permanecer conectado na era da rede, seja você empregado, trabalhador por conta própria ou entre empregos.¹¹² (JARCHE, 2011 s.p.)

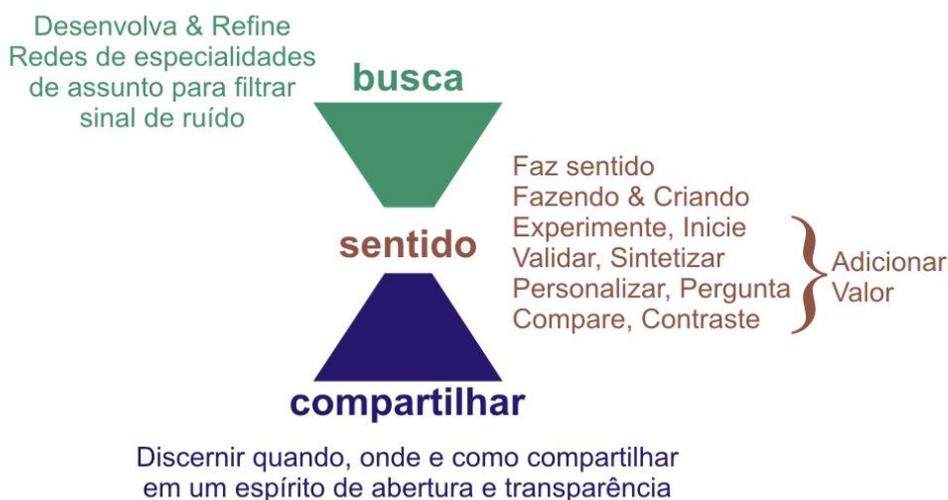
Sendo assim, a proposta do *PKMastery* é que cada indivíduo possa através de estruturas determinadas, que deverão facilitar o seu desenvolver profissional, para dar sentido aos conteúdos encontrados na internet a fim de dominar o seu conhecimento pessoal. Para tal, Jarcho (2012a) propõe uma estrutura baseada em três etapas: busca (seek); sentido (sense) e compartilhar (share), etapas estas dentro da mesma perspectiva de Good (2010b), mais enxuta em relação as etapas propostas por Good (2010b) que é direcionada à curadoria de conteúdos para o jornalismo. A estrutura de Jarcho (2012a), que pode ser visualizada na Figura 25, influenciou também a proposta de curadoria de conteúdos desenvolvida por Kanter (2011a),

¹¹¹ “[...] with digital media we can add context by categorizing, commenting on, or even remixing information. We can also store information for easy retrieval[...]”(JARCHE, 2010, p. 14–15)

¹¹² “[...] is a unified framework of individually constructed enabling processes to help each of us make sense of our world, work more effectively, and contribute to society. [...] means taking control of your professional development, and staying connected in the network era, whether you are an employee, self-employed, or between jobs.” (JARCHE, 2011 s.p.)

que trabalha a curadoria de conteúdo voltada para o jornalismo de entidades sem fim lucrativos.

Figura 25 – Estrutura do domínio do conhecimento pessoal – *PKMastery*



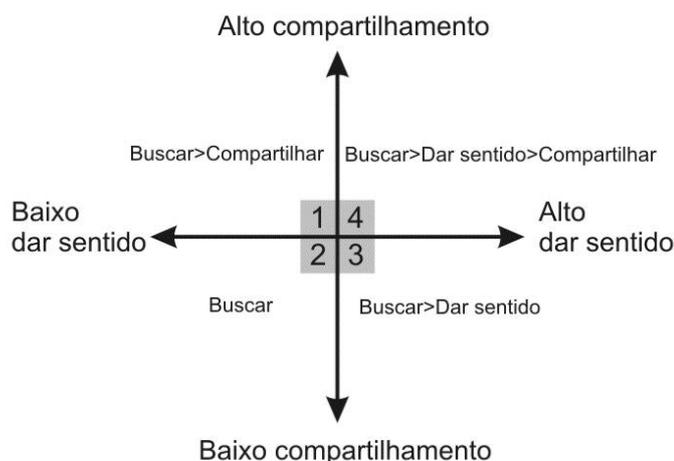
Fonte: traduzido de <http://jarche.com/wp-content/uploads/2011/07/PKM-nutshell-2017.png>

A primeira etapa é buscar (seek), apesar do verbo buscar na internet estar mais relacionado a (search) e não a (seek). Nesta etapa o indivíduo deve buscar literalmente as informações, como estratégia pode criar uma rede de colegas da mesma área para a troca de informações, geralmente nesta rede temos pessoas confiáveis em relação ao tipo de informação compartilhada. Esta etapa pode ser auxiliada por alguns aplicativos digitais.

A segunda etapa dar sentido (sense), e considerada a mais importante para o processo de domínio do conhecimento pessoal, trata-se da reflexão que cada indivíduo faz sobre o conteúdo buscado na primeira etapa, ao refletir sobre o conteúdo deve dar sentido a ele, este processo é o mais lento dos três, por exigir muito do indivíduo e não termos aparatos digitais para nos auxiliar. O dar sentido requer em alguns casos colocar em prática o aprendizado, sendo através de experimentações para definir a melhor forma de aprender a dar sentido a um determinado conteúdo. E a terceira e última etapa compartilhar (share), trata do compartilhamento, sendo a etapa na qual o indivíduo irá compartilhar com suas redes de colegas os conteúdos que ele deu sentido. (JARCHE, 2014b)

Como uma das etapas principais do *PKMaster* é o dar sentido (sense) e o compartilhar (diante do novo cenário digital), Jarche (2014a) utiliza um quadrante com base nestes dois fatores para exemplificar a sua estrutura e conceito de *PKMaster*, como pode ser visualizado na Figura 26.

Figura 26 – Quadrantes: dar sentido X compartilhar do PKMaster



Fonte: Traduzido de <<http://jarche.com/wp-content/uploads/2014/01/PKM-quadrants-520x390.jpg>>

De acordo com este gráfico, dependendo da situação ou necessidade que o indivíduo possui em determinado momento de sua vida ele poderá ocupar um dos quadrantes, mesmo que o quadrante quatro seja o principal, dificilmente estaremos neste quadrante durante todos os momentos de nossas vidas e em todos os processos de aprendizagem. Por exemplo, se um indivíduo está à procura de uma determinada informação para utilizá-la de imediato, como um dado de determinada pesquisa que ele já sabe que existe, o indivíduo estará no quadrante dois, pois estará realizando apenas uma caçada da informação como colocado por Lévy (2010).

Mas, se alguém da sua rede de colegas, solicita onde encontrar os dados da referida pesquisa, o indivíduo poderá estar no quadrante um, pois irá buscar e compartilhar com a sua rede de colegas. Porém, se a necessidade é analisar os dados da pesquisa para contribuir no relatório ao qual o indivíduo está preparando, nesta situação ele poderá assumir o quadrante três, buscar e dar sentido aos dados encontrados para o seu relatório, neste quadrante já temos um processo de aprendizagem, pois nos quadrantes anteriores não existia aprendizagem.

E no quadrante quatro ele completa a proposta do *PKMaster*, ao procurar, dar sentido e compartilhar, mas nem sempre temos tempo disponível para executar o quarto quadrante, por isso, a importância das redes de colegas, geralmente teremos alguém compartilhando algo que possa contribuir com o nosso aprendizado, mesmo que seja para um número pequeno de pessoas, conforme o conceito de cauda longa de Anderson (2006).

A proposta de Jarcho (2012a) não é um sistema computacional (programa, aplicativo etc) ou até mesmo uma plataforma digital, mas uma forma de gerir e dominar o

conhecimento pessoal. A tecnologia necessária para se aplicar o *PKMaster* é a internet, lembrando que é necessário eliminar as barreiras para este aprendizado, no caso das empresas muitas vezes as barreiras estão nos firewall¹¹³, através das políticas de segurança imposta por elas, no qual barra o acesso a determinados sites e redes sociais. (JARCHE, 2012b)

Para Jarche a criação de valor para o conteúdo é muito importante no modelo *PKMaster*, pois “Não é PKM se não há nenhum valor criado, e não tenho certeza se é uma cura também.”¹¹⁴ (JARCHE, 2012c). Este modelo torna o colaborar um participante ativo no domínio do seu conhecimento pessoal, fazendo com que ele possa através de suas experiências construir o seu conhecimento, mas sendo necessário que as empresas possibilitem a estes colaboradores as condições necessárias para tal.

4.5 Aprendizagem ativa

O termo ativo no campo da aprendizagem tem forte influência de Dewey (1965, 2002, 2007) no qual coloca os discentes como participantes ativos em seu processo de aprendizagem, sendo assim os principais responsáveis pela aprendizagem. Bruner (2001) concorda com o posicionamento de Dewey (2002) e Vygotsky (2015) sobre a constatação de que os alunos não aprendem isoladamente, eles aprendem por fazer parte de grupos e de conviver em comunidade. Sendo assim, devem trabalhar mais de forma colaborativa, compartilhando entre eles os conhecimentos, e não competindo entre si para demonstrar quem é o melhor.

As metodologias ativas tendem a trabalhar com as práticas em situações problemas, conceito este defendido por Freire (2002), na medida em que “[...] professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve.” (FREIRE, 2002, p. 33). Uma vez que, durante o processo de prática, os saberes são ampliados, confirmados e geralmente modificados.

¹¹³ “Um firewall é um dispositivo de segurança da rede que monitora o tráfego de rede de entrada e saída e decide permitir ou bloquear tráfegos específicos de acordo com um conjunto definido de regras de segurança. Os firewalls têm sido a linha de frente da defesa na segurança de rede há mais de 25 anos. Eles colocam uma barreira entre redes internas protegidas e controladas que podem ser redes externas confiáveis ou não, como a Internet. Um firewall pode ser um hardware, software ou ambos.” (CISCO, [s.d.]

¹¹⁴ “It’s not PKM if there is no value created, and I’m not sure if it’s curation either.” (JARCHE, 2012c)

Em 2014, Freeman e demais autores (2014, p. 8413–8414) realizam uma pesquisa de meta-análise com 225 artigos sobre metodologia ativa. O consenso sobre o conceito de aprendizagem ativa mapeada nos artigos investigados é de que,

A aprendizagem ativa envolve os alunos no processo de aprendizagem através de atividades e/ou discussão em sala de aula, em oposição a ouvir passivamente a um especialista. Ele enfatiza o pensamento de ordem superior e muitas vezes envolve o trabalho em grupo.

O ouvir passivamente, está se referindo as aulas do tipo palestra tradicional, no qual foram se fundamentar no conceito de Bligh (2000) que coloca como sendo uma exposição contínua pelo professor, onde a atuação do discente se torna limitada a poucas ações, como: realizar perguntas e anotar a explanação.

O trabalho em grupo, já defendido por Dewey (2002) e Vygotsky (2015) torna o processo de aprendizagem mais colaborativo, na concepção de Panitz (1999), é uma filosofia de interação, que se tornando um estilo de vida social, sendo cada discente o responsável pelas suas ações, até mesmo pela sua aprendizagem. O processo de construção do conhecimento se dará através dos diálogos entre os indivíduos que estão envolvidos em um determinado ambiente social, sendo assim, “[...] comunicação é educação. Nada se comunica sem que os dois agentes em comunicação - o que recebe e o que comunica - se mudem ou se transformem de certo modo”. (DEWEY, 2002, p. 19) Os discentes aprendem a compreender e apreciar diferentes perspectivas através de um diálogo com os membros do grupo. (PANITZ, 1999)

No cenário atual, surgiram diversas metodologias ativas, das quais citamos as mais conhecidas: sala de aula invertida (*Flipped Classroom*); aprendizagem baseada em problemas (*Problem Based Learning - PBL*); aprendizagem baseada em equipes (*Team Based Learning - TBL*); instrução por pares (*Peer Instruction - PI*) dentre outras.

A proposta é descrever o processo de cada uma destas metodologias, a fim de mapear e identificar elementos que possam contribuir na proposta de uma metodologia ativa com base na curadoria de conteúdo digital.

4.5.1 Sala de aula invertida (*flipped classroom*)

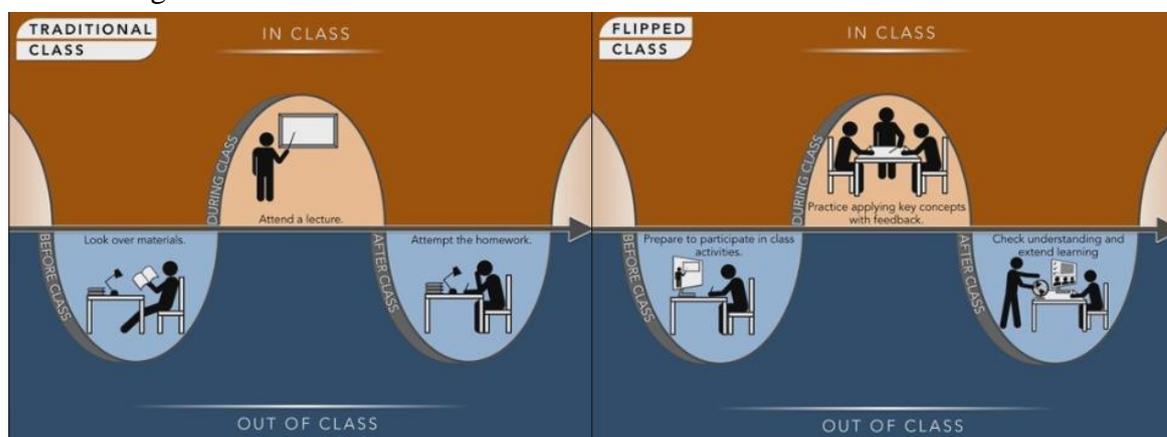
A primeira aplicação da metodologia de sala de aula invertida de forma sistematizada, foi realizada por Bergmann e Sams (2016), em 2007 de forma despretensiosa,

quando os dois eram responsáveis pelas aulas de química e começaram a dividir as aulas. Ao perceberem que tinham que repetir a aula para os alunos que faltavam, eles começaram a gravar vídeos das aulas para os alunos que faltavam assistir e depois irem tirar as dúvidas, os alunos percebiam que aprendiam pelos vídeos. Desta forma outros alunos, que tinha assistido as aulas presencialmente também pediam para ver os vídeos, muitas vezes antes das avaliações e percebiam que também aprendiam. (BERGMANN; SAMS, 2016)

A partir de então passaram a gravar todas as aulas e disponibilizar previamente aos alunos, pois Sams após refletir sobre a ação de gravar os vídeos chega à conclusão de que “O momento em que os alunos realmente precisam da minha presença física é quando empaca e carecem de ajuda individual.” (BERGMANN; SAMS, 2016, p. 4), assim surge o modelo da sala de aula invertida, quando os alunos assistiam aos vídeos a noite, realizando algumas tarefas e anotando as dúvidas e durante o dia estavam praticando os conceitos e dirimindo as dúvidas em sala.

A metodologia da sala de aula invertida consiste em ativar os discentes para uma participação mais intensa em seu processo de aprendizagem. Para que esta metodologia possa ser adotada os docentes disponibilizam matérias de leitura prévia e/ou vídeos sobre a temática a ser trabalhada na sala de aula. Assim, possibilita que estes conhecimentos prévios, passem a ser as noções subsunçora de Ausubel (2003), e possam ampliar o processo de construção de conhecimento, diante das situações que serão abordadas em sala através de questões ou resolução de problemas, sendo trabalhadas individualmente ou em equipe como assim achar melhor o docente. Ao utilizar a sala de aula invertida permitimos uma interação mais bidirecional entre os discentes e o docente. (FLIPPED CLASSROOM FIELD GUIDE, 2013)

Figura 27 – Modelo da sala de aula tradicional e da sala de aula invertida



Fonte: <https://learningsciences.utexas.edu/sites/default/files/flippedflowmodel.png>

No *Flipped Classroom Field Guide* (2013) são relatadas algumas experiências em que a sala de aula invertida é mais bem sucedida, e três características se faz comum a estas experiências, que são: 1) os ambientes de aprendizagem em sala de aula devem ser bem estruturados; 2) as atividades utilizadas durante as aulas envolvem: questões, resoluções de problemas e outros tipos de atividades utilizadas na aprendizagem ativa, para ativarem nos discentes à recuperação, aplicação e prolongamento do material previamente disponibilizado; e 3) o retorno (*feedback*) que o docente fornece durante as atividades potencializam novas discursões e podem gerar novas discursões em grupos fora da sala de aula, em ambientes digitais como fóruns ou aplicativos de dispositivos móveis.

A metodologia ativa da sala de aula invertida pode ser utilizada concomitantemente com outras metodologias ativas que utilizam da necessidade de um conhecimento prévio para a sua execução, esta característica faz com que ela seja muito utilizada dentro das metodologias ativas.

Na edição do *Flipped Learning Network* (2014), que tem como membros Bergmann e Sams (2016), é apresentado o conceito de Aprendizagem Invertida (*Flipped Learning*). O fato do docente solicitar a leitura de textos, assistir vídeos (produzidos ou não pelo docente), disponibilizar materiais adicionais para que os discentes tenham acesso fora da sala de aula, ele estará invertendo a aula, mas não garantindo uma aprendizagem invertida. O conceito da aprendizagem invertida consiste numa,

[...] abordagem pedagógica na qual a instrução direta se move do espaço de aprendizagem do grupo para o espaço de aprendizagem individual e o espaço resultante do grupo é transformado num ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo onde o educador orienta os alunos à medida que aplicam conceitos e se engajam criativamente no assunto.¹¹⁵ (SAMS et al., 2014, p. 1)

Na *Flipped Learning Network*, Sams e outros autores (2014), confirmam algumas condições necessárias para que ocorra a aprendizagem invertida e para isto preparou uma cartilha com os quatro pilares fundamentais, que são: ambiente flexível (*flexible environment*); cultura de aprendizagem (*learning culture*); conteúdo intencional (*intentional content*); educador profissional (*professional educator*), pilares estes necessários para que ocorra a aprendizagem invertida.

¹¹⁵ “[...] is a pedagogical approach in which direct instruction moves from the group learning space to the individual learning space, and the resulting group space is transformed into a dynamic, interactive learning environment where the educator guides students as they apply concepts and engage creatively in the subject matter.” (SAMS et al., 2014, p. 1)

Quadro 12 - Checklist dos quatro pilares da aprendizagem invertida.

Pilar	Checagem das atividades que o docente deve realizar
Ambiente Flexível (<i>Flexible Environment</i>)	<input type="checkbox"/> Eu estabeleço espaços e prazos que permitem aos alunos interagir e refletir sobre a sua aprendizagem conforme é necessário; <input type="checkbox"/> Eu sempre observo e monitoro os alunos para fazer ajustes conforme apropriado; <input type="checkbox"/> Eu proporciono aos alunos maneiras diferentes de aprender conteúdo e demonstrar domínio. ¹¹⁶
Cultura de Aprendizagem (<i>Learning Culture</i>)	<input type="checkbox"/> Eu dou oportunidades aos alunos para participar de atividades significativas sem que o professor seja central; <input type="checkbox"/> Eu ando nessas atividades e torno-as acessíveis a todos os alunos através da diferenciação e feedback. ¹¹⁷
Conteúdo Intencional (<i>Intentional Content</i>)	<input type="checkbox"/> Eu priorizo conceitos usados na instrução direta para que os alunos acessem por conta própria; <input type="checkbox"/> Eu crio e/ou nutro conteúdo relevante (geralmente vídeos) para meus alunos; <input type="checkbox"/> Eu diferencio para tornar o conteúdo acessível e relevante para todos os alunos. ¹¹⁸
Educador Profissional (<i>Professional Educator</i>)	<input type="checkbox"/> Eu me disponibilizo a todos os alunos para feedback individual, de grupo pequeno e de classe em tempo real, conforme é necessário; <input type="checkbox"/> Eu realizo avaliações formativas contínuas durante o horário das aulas através da observação e pela gravação de dados para informar a instrução futura; <input type="checkbox"/> Eu colaboro e reflito com outros educadores e assumir a responsabilidade pela transformação da minha prática. ¹¹⁹

Fonte: traduzido e adaptado de *Flipped Learning Network* (SAMS et al., 2014, p. 2)

O ambiente flexível (*Flexible Environment*) é o espaço destinado a aprendizagem que deve ser organizado pelo docente, este espaço pode ser físico ou virtual e serve para apoiar os trabalhos em grupos ou para os estudos individuais. Uma característica destes espaços é possibilitar ao discente escolher onde e quando deseja aprender, além de ser flexível com relação às avaliações e prazo de aprendizagem de cada um.

¹¹⁶ “I establish spaces and time frames that permit students to interact and reflect on their learning as needed. I continually observe and monitor students to make adjustments as appropriate. I provide students with different ways to learn content and demonstrate mastery.” (SAMS et al., 2014, p. 2)

¹¹⁷ “I give students opportunities to engage in meaningful activities without the teacher being central. I scaffold these activities and make them accessible to all students through differentiation and feedback.” (SAMS et al., 2014, p. 2)

¹¹⁸ “I prioritize concepts used in direct instruction for learners to access on their own. I create and/or curate relevant content (typically videos) for my students. I differentiate to make content accessible and relevant to all students.” (SAMS et al., 2014, p. 2)

¹¹⁹ “I make myself available to all students for individual, small group, and class feedback in real time as needed. I conduct ongoing formative assessments during class time through observation and by recording data to inform future instruction. I collaborate and reflect with other educators and take responsibility for transforming my practice.” (SAMS et al., 2014, p. 2)

A cultura de aprendizagem (*Learning Culture*) está ligada a quebra do paradigma do professor como única fonte de informação, onde a abordagem passa a ser centrada no discente e não mais no docente. Ao desenvolver esta cultura, o tempo em sala de aula passa a ser utilizado para aprimorar os temas abordados e desenvolver práticas que possibilitem uma aprendizagem significativa, envolvendo os discentes de forma ativa no processo.

O conteúdo intencional (*Intentional Content*) deve ser disponibilizado pelos discentes a fim de proporcionar aos discentes a possibilidade de explorar por conta própria os materiais necessários para uma aprendizagem. Estes conteúdos devem potencializar o uso de metodologias ativas centradas no discente. Estes conteúdos intencionais servirão como as noções subsunçora de Ausubel (2003), para que o discente possa ter contato com a prática e mobilizar o conhecimento prévio através dos conteúdos disponibilizados.

Sendo importante a presença de um educador profissional (*Professional Educator*), este educador ao decidir utilizar a aprendizagem invertida será mais exigido dele do que o modelo de aula tradicional (palestra). O papel deste profissional passa a ser de mediar o processo de aprendizagem na sala de aula, onde deverá observar, avaliar e dar feedback durante a execução da prática. Este profissional deve ser reflexivo em e na sua prática de docência, sendo assim um profissional na perspectiva de Schön (1992), que reflete-na-ação. Ao refletir durante a ação este profissional irá acolher as críticas sobre a sua prática, para tentar realizar uma melhoria nas instruções da prática, e consentir certo caos de forma controlada durante a aula. O papel do docente é fundamental para que as condições anteriores ocorram tornando-se um elemento essencial para que ocorra a aprendizagem invertida.

4.5.2 Aprendizagem Baseada em Problemas (*Problem Based Learning - PBL*)

O registro do primeiro uso da metodologia PBL, foi no início da década de 70 na *McMaster University Faculty of Health Sciences*, ao definir em seu currículo do curso de medicina o uso do PBL por três anos, a primeira turma a utilizar este método se formou em 1972. Durante este mesmo período o *College of Human Medicine at Michigan State University*, implementou o PBL mas de forma separada do currículo do curso. Esta prática incentivou outras escolas de medicina a adotarem a metodologia de aprendizagem baseada em problemas. (BARROWS, 1996)

A cada prática do PBL, os professores ao refletirem-na-ação modificam algumas de suas características para adequar a necessidade dos discentes. Mas é importante deixar

claro algumas das principais características do modelo PBL, características estas do modelo original desenvolvido pela *McMaster University*. A partir destas características é possível adaptar e comparar com outras propostas de PBL. E estas características são apresentadas por Barrows (1996, p. 5–6): aprendizado centrado no estudante; aprendizagem ocorre em pequenos grupos de alunos; os professores são mediadores; problemas são o estímulo para a aprendizagem; problemas são um veículo para o desenvolvimento de habilidades na resolução de problemas; e novas informações são adquiridas através da aprendizagem autodirigida.

O aprendizado é centrado no discente quando o docente passa a exercer o papel de orientador da atividade (mediador) e o discente assume a responsabilidade pela sua aprendizagem, ao identificar e gerenciar o que é necessário saber para resolver o problema proposto, além de definir onde serão buscadas estas informações necessárias se em: livros, periódicos, docente, conteúdos on-line etc. Sendo possível a sua personalização por parte de cada aluno, em relação ao que irá estudar e o tempo destinado a este estudo, de acordo com o interesse para a resolução do problema.

A proposta do PBL é que **ocorra com pequenos grupos** de discentes (cinco a oito integrantes), e que estes grupos ao final de uma unidade curricular possam ser refeitos de forma aleatória, e com mediadores diferentes. Desta forma, os discentes tendem a não se acomodarem em um único grupo, tornando a atividade mais intensa e gerando novas interações.

O papel do docente é de mediar e, na *McMaster University*, era chamado de tutor e não era especialista na área (para evitar do tutor ensinar “palestras” e dar as informações aos alunos como era feito anteriormente). Hoje é necessário que este mediador seja um especialista na área que irá mediar o processo de aprendizagem e saiba qual o seu papel neste processo. Devendo agir de forma a estimular a cognição dos alunos, através de uma comunicação metacognitiva. O mediador deve instigar os discentes para revelarem quais os tipos de perguntas que estão fazendo acerca do problema, assim, o mediador poderá entender e gerenciar o problema, refletindo-na-ação.

Os **problemas são o estímulo para a aprendizagem** do discente, ao colocar o discente diante de um problema real da profissão, os discentes ao perceber que este problema representa algo que enfrentarão na prática profissional estarão mais motivados frente ao problema proposto. No momento em que tentam entender o problema, já estão mobilizando as suas noções subsunçoras (conhecimentos prévios) e quais conteúdos necessitam aprender para ajudar na resolução do problema. **Problemas como veículo para o desenvolvimento de habilidades para resolução de problemas**, para que esta condição aconteça é necessário que

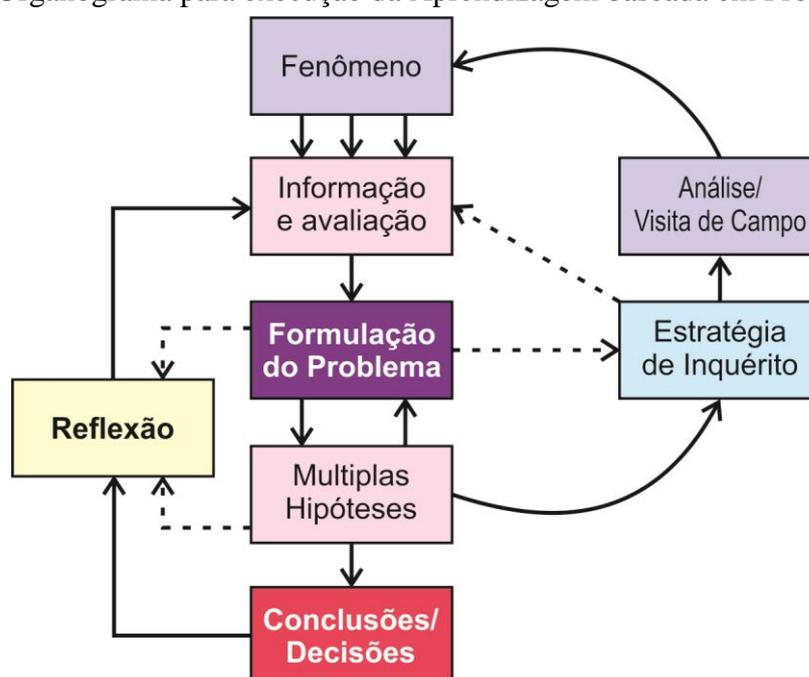
a formulação do problema seja idêntica, ou próxima ao que acontece na realidade. Sendo possível o questionamento por parte dos discentes acerca do problema para obter mais indicativos sobre o referido caso. Por exemplo, se for um problema comunicacional de uma determinada empresa, viabilizar para que os alunos possam realizar perguntas ao responsável pela empresa, a fim de levantar mais informações, tudo isso durante a resolução do problema.

Diante do exemplo anterior, fica claro que durante a resolução do problema, **novas informações são adquiridas através da aprendizagem autodirigida**. Na realização da aprendizagem autodirigida, como estão em pequenos grupos, eles discutem, planejam, comparam, pesquisam, revisam e debatem o que estão aprendendo para a resolução do problema. Assim, estão adquirindo constantemente novas informações, sejam do problema, do docente, ou dos membros do grupo. Desta forma os discentes estarão aprendendo da mesma forma que os profissionais aprendem diante dos problemas de sua profissão. Estas características devem fazer parte do conceito de PBL e de possíveis adaptações desta metodologia.

O conceito de Aprendizagem baseada em Problemas – ABP consiste no método ativo, centrado no discente, em que o Problema é o ponto inicial e central do processo de aprendizagem, servindo de contexto para que estes discentes utilizem de conhecimentos prévios e utilizar as suas competências e habilidades para a resolução dos problemas propostos, que devem ser reais dentro da área de atuação profissional. A escolha do problema é fundamental para que esta metodologia ative melhor o processo de aprendizagem. Assim, o problema deve ser uma questão na qual ao receber novas informações ele irá modificar o seu cenário, tornando-o assim algo complexo que se modifica a medida que cada grupo toma uma decisão na forma de resolvê-lo, não pode ser resolvido com apenas uma fórmula e geralmente não possui uma resposta única “certa”. (BERINGER, 2007)

Na figura 28 com base no modelo utilizado por Beringer (2007) são apresentadas as etapas para o desenvolvimento da Aprendizagem baseada em Problemas – ABP.

Figura 28 – Organograma para execução da Aprendizagem baseada em Problemas – ABP



Fonte: Adaptado de Beringer (2007, p. 449)

Para desenvolver um problema real, inicia-se com a busca de um fenômeno da área de atuação profissional. Depois de desenvolvido esta etapa é hora de disponibilizar para os discentes, informações sobre o fenômeno escolhido, podendo realizar curtas explicações em forma de aula expositiva e fornecer material de leitura para um aprofundamento sobre o fenômeno.

Já de posse do material de leitura os discentes se reúnem em grupos, grupos estes entre 8 e 10 alunos e devem conter: 1 tutor, na figura do docente; 1 coordenador do grupo, que tem o papel de: liderar o grupo, estimular a discussão, manter a dinâmica, administrar o tempo e assegurar a realização das tarefas; ainda temos 1 secretário, que deve ordenar as ideias do grupo em relatórios e manter o foco das discussões, impedindo a repetição de discussão já consolidada pelo grupo, otimizando a discussão. Estas funções não são fixas e existe um revezamento entre os discentes, assim asseguram que todos conheçam cada função. Os demais participantes do grupo devem gerar as discussões para chegar às hipóteses, sendo levado na etapa seguinte para a Estratégia de Inquérito. Neste momento o grupo irá fazer perguntas, interrogar e investigar. Pode ser necessário podem realizar análises e visita de campo, quando for possível a verificação *in loco* para verificação das hipóteses formuladas pelo grupo.

Após este ciclo os discentes podem formular novas hipóteses ou chegar às conclusões/decisões acerca do problema, quando irão refletir sobre a decisão tomada pelo

grupo, reflexões estas que podem gerar novas informações e retornar a etapa de acesso a informações que podem influenciar na resolução do problema, retornando ao ciclo e inferindo novas hipóteses, conclusões ou decisões.

Beringer (2007), realizou uma pesquisa a fim de levantar as vantagens e desvantagens da utilização do PBL, veja no quadro a seguir.

Quadro 13 - Vantagens e desvantagens da metodologia PBL

Vantagens	Desvantagens
<ul style="list-style-type: none"> • Envolve o raciocínio para trás e não para o futuro; • Promove a reflexão sobre a aprendizagem própria dos alunos; • Estudantes memorizam menos; • Estudantes preferiram aprender ativo; • Mais estimulado, desafiado e satisfeito; • Os alunos estudam menos para os exames; • Os alunos têm mais autonomia e inovação; • Os alunos aprendem habilidades de aprendizagem autodirigidas; • Os alunos mostram melhor integração de conceitos básicos; • Desenvolver habilidades de pensamento de ordem superior. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pontuação mais baixa em exames de conhecimento básico; • Os estudantes se veem como menos preparados; • Grande custo associado a classes maiores; • Fraqueza dos critérios usados para avaliar os resultados do PBL; • Alta utilização de recursos; • Os alunos acham difícil avaliar o que e quanto estudar; • Aspectos interpessoais podem causar ansiedade; • Difícil para os professores avaliar a direção necessária.

Fonte: traduzido e adaptado de Beringer (2007, p. 446)

Nota-se que as desvantagens estão ligadas a uma mudança de cultura por parte dos docentes e discentes frente à metodologia do PBL, e em alguns casos das instituições de ensino que devem apoiar a metodologia para que possa existir êxito na prática.

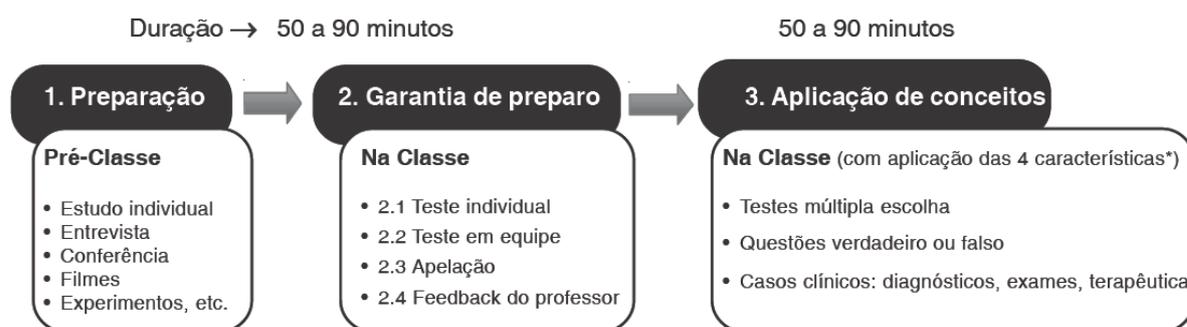
4.5.3 Aprendizagem Baseada em Equipes (*Team Based Learning - TBL*)

A metodologia da aprendizagem baseada em equipe foi desenvolvida por Larry Michaelsen, na década de 1970, quando resolveu aplicar o TBL em suas turmas na *University of Oklahoma*. Nas primeiras aplicações ele procurava através do trabalho em pequenas equipes aperfeiçoar a aprendizagem para as suas imensas turmas. E na década de 1990, que o TBL ganha força, quando Boyd Richards e colegas começaram a utilizá-lo na *Baylor School of Medicine*, e a difundir a prática por diversas instituições médicas dos EUA, através de conferências patrocinadas pelo Departamento de Educação daquele país. (BOLLELA et al., 2014)

Para Michaelsen e Sweet (2008) a Aprendizagem Baseada em Equipe possibilita a interação em pequenos grupos de forma mais consistente do que em relação a outras estratégias de cunho instrucional utilizada na educação superior. Um dos fatores para esta afirmação é que com a Aprendizagem Baseada em Equipe o trabalho é centrado para expor os discentes a melhorar a sua capacidade de aplicar os conteúdos. Outro fator é que grande parte do tempo da aula é utilizada para o trabalho em grupo. E por último, quando utilizamos a Aprendizagem Baseada em Equipe nas disciplinas ela envolve múltiplas atribuições para o grupo, e estas atribuições melhoram a aprendizagem e promover o desenvolvimento da autoaprendizagem em equipes.

Mas para que a Aprendizagem Baseada em Equipe possa atingir este benefício, é necessário seguir os passos definidos por Bollela e demais autores (2014) na Figura 29.

Figura 29 - Etapas do TBL e sua duração aproximada



Fonte: Bollela e demais autores (2014)

Na primeira fase, Preparação, o docente poderá selecionar materiais para estudos prévios, podendo ser: textos, filmes, documentários, experimentos, etc. E disponibilizar para os discentes realizarem seus estudos individuais antes da aula. Na etapa dois, Garantia de preparo, já na sala de aula o docente irá realizar testes individuais, com várias questões, em relação aos materiais de estudos disponibilizados, no momento da resposta individual, cada discente deve responder uma pergunta e depois devem discutir a mesma questão em equipe e a equipe deverá responder uma das opções, já que as questões são objetivas. Desta forma, para cada questão, terá a resposta individual e a do grupo.

A prática da discussão em grupo é uma das fases mais importantes, pois é neste momento que a colaboração entra no processo, onde cada um tenta argumentar o que entendeu do conceito para contribuir com a resposta do grupo. Ao término de todas as perguntas eles devem identificar a pontuação individual e da equipe. Sendo possível o grupo realizar apelação em relação a qualquer questão formulada. Na apelação o grupo deve

justificar de forma escrita o porquê da apelação. Após estas fases segue o retorno que o docente dará em relação a cada questão, solicitando aos grupos uma explanação sobre o porquê de cada resposta e como eles chegaram a ela.

Na última etapa a terceira, Aplicação de conceitos, ocorre também na sala de aula, é o momento de consolidação dos conhecimentos. Ainda em forma de grupos, o docente irá disponibilizar oportunidades para que estes grupos possam ser desafiados a realizar inferências, interpretações, análise e síntese, através da disponibilização de cenários e/ou problemas reais da prática profissional. O importante desta etapa é a participação efetiva de todas as equipes na argumentação das opções tomadas por elas para as problemáticas apresentadas. (BOLLELA et al., 2014)

Na concepção de Michaelsen e Sweet (2008), para que o TBL possa gerar um alto grau de aprendizagem, a sua aplicação deve seguir os 4S:

Significativo - indivíduos e grupos devem trabalhar em um problema, caso ou pergunta que demonstre a utilidade do conceito. **Mesmo problema** - indivíduos e grupos devem funcionar com o mesmo problema, caso ou pergunta. **Escolha específica** - indivíduos e grupos devem ser necessários para usar os conceitos do curso para fazer uma escolha específica. **Relatos simultâneos** - se possível, indivíduos e grupos relatam suas escolhas simultaneamente.¹²⁰ (MICHAELSEN; SWEET, 2008, p. 20)

O problema deve ser significativo (*significant*). A significância do problema para os indivíduos o torna relevante na medida em que o problema apresentado retrata situações reais da área de atuação destes discentes. Uma forma de apresentar problemas significativos é identificando o que os discentes desejam realizar, deixando de forma livre a adoção de temas importantes para os discentes. Assim, estará transferindo para eles o entusiasmo na resolução do problema, tornando-o significativo.

Todos os grupos devem receber o mesmo problema (*same problem*) e o problema deve ser disponibilizado a todos os grupos ao mesmo tempo. Ao trabalhar o mesmo problema, os grupos podem promover discussões internas e externas (com os outros grupos). Não se recomenda problemas diferentes para cada grupo, pois dificultaria os debates entre os grupos, tendo em vista que os discentes não teriam folego suficiente para tratar de diversos temas e contribuir para os outros grupos. E com o mesmo problema, os conceitos abordados serão

¹²⁰ “**Significant** - individual and groups should work on a problem, case, or question demonstrating concept’s usefulness. **Same problem** - individual and groups should work on the same problem, case, or question. **Specific choice** - individual and groups should be required to use course concepts to make a specific choice. **Simultaneously report** - if possible, individual and groups report their choices simultaneously.” (MICHAELSEN; SWEET, 2008, p. 20)

próximos, facilitando aos indivíduos a expressão de sugestões para os demais grupos, podendo assim existir um rico envolvimento dos grupos na atividade proposta.

Na necessidade de uma escolha específica (*specific choice*) por grupo, cada grupo deve escolher um caminho a percorrer para a resolução do problema, devendo ser uma resposta de certa forma curta e de entendimento dos demais grupos. Escolhas estas que devem mobilizar uma reflexão do indivíduo e do grupo. Evitar solicitar extensos relatórios, que geralmente não são lidos e compreendidos pelas demais equipes.

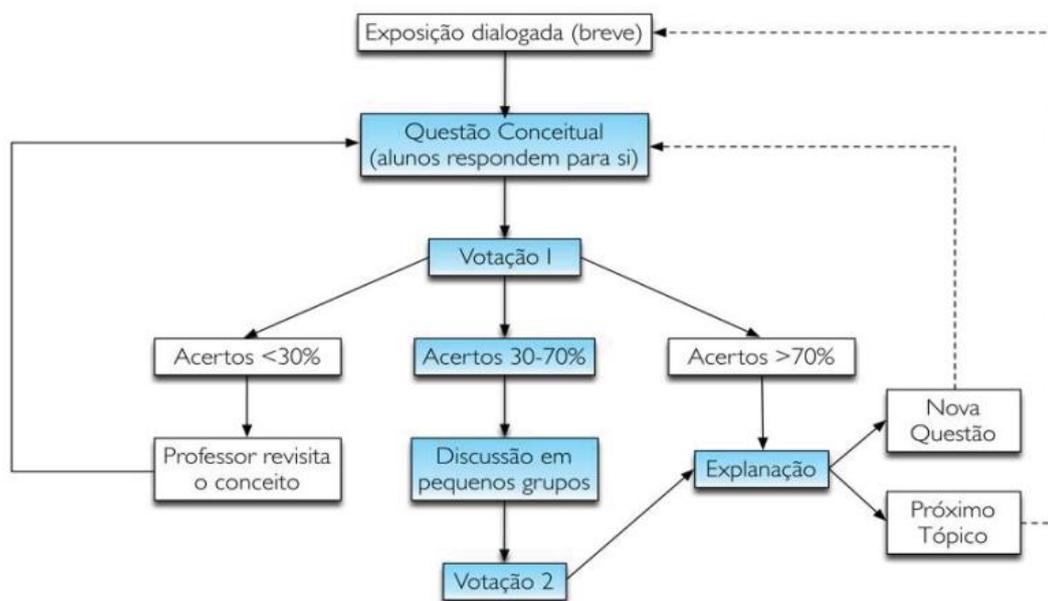
Faz-se necessário a apresentação dos relatórios de forma simultânea (*simultaneously report*), pois esta prática evitará a mudança de determinado grupo após visualizar o relatório de outra equipe. Ao apresentarem os seus relatórios ao mesmo tempo, é possível o debate de ideias e pontos divergentes em relação às equipes, praticando a argumentação de suas escolhas específicas em relação à escolha dos outros grupos. Se o docente identifica que todos os grupos realizaram escolhas coerentes com a resolução do problema, ele poderá indagar o porquê de outros caminhos não serem o correto.

Ao estar atento na aplicação do TBL aos 4S, o docente garantirá uma alta probabilidade de sucesso no aproveitamento do método.

4.5.4 Instrução por Pares (*Peer Instruction - PI*)

A instrução por pares foi desenvolvida na década de 1990, pelo professor Eric Mazur na *Harvard University*. Ela utiliza a concepção da sala de aula invertida, onde o aluno tem acesso aos conteúdos prévios fora da sala de aula e, durante a aula, realiza a prática destes conceitos. A metodologia de instrução de pares busca modificar a forma da aula tradicional incluindo perguntas, através de testes conceituais, a fim de envolver os discentes e identificar dificuldades com o material disponibilizado para leitura prévia.

Na instrução por pares, o intuito é manter os discentes engajados durante a aula, através de atividades e/ou debates sobre as temáticas abordadas nos materiais previamente disponibilizados pelos docentes. De forma prática, cada discente responde os questionamentos e em seguida, em pares, debate a resposta da referida questão respondida individualmente. Esta prática movimenta e motiva ativamente os discentes, diferente da forma passiva das aulas expositivas (palestras), que geralmente atinge apenas poucos discentes motivados, que interagem apenas com perguntas ou anotando o que é exposto pelo docente. Enquanto no modelo de PI todos os discentes são envolvidos, conforme diagrama a seguir.

Figura 30 - Diagrama do método *Peer Instruction*

Fonte: Adaptado de Lasry, Mazur e Watkins (2008, p. 1067)

Na Figura 30, Lasry, Mazur e Watkins (2008) expõe a aplicação da metodologia do *Peer Instruction – PI*, na sala de aula. A primeira etapa da metodologia consiste na sala de aula, o docente deve realizar uma breve exposição (dialogada), cerca de dez a quinze minutos, com base no material previamente disponibilizado. Em seguida disponibiliza questões objetivas (questões conceituais) para ser respondida individualmente.

Para a realização desta prática podem ser utilizados cartões de respostas (*flashcards*), onde cada aluno tem cartões com as alternativas e mostram a resposta que acreditam ser a correta. Ou fazer uso de tecnologias de *clickers*, aparelhos digitais no qual os discentes apertam a opção que acham corretas e automaticamente é registrado no sistema do docente. Para Chagas e Linhares (2016) “O alto custo dos *clickers* dificulta a sua utilização em alguns espaços educacionais. Um conjunto de um *receiver* e 50 *clicker* gira em torno de quase R\$ 10.000,00.” (CHAGAS; LINHARES, 2016, p. 186) Sabe-se que o uso da tecnologia facilita a gestão do docente, por isso, têm surgido várias opções de aplicativos gratuitos para a prática do PI, onde um dos mais conhecidos é o Socrative¹²¹.

¹²¹ “O aplicativo móvel *Socrative* (www.socrative.com) é um dos vários aplicativos que podem ser utilizado para aplicar a metodologia do PI. A escolha deste aplicativo móvel se deu por que ele permite acesso de forma on-line através do site, tanto professores como alunos e esta nas principais plataformas móveis como: *iOS Apps, Android Apps, Chrome Apps, Kindle Apps, Windows Apps*, além de ser totalmente gratuito, amplia as possibilidades de utilização por qualquer um que possua celular com acesso a internet. Outra vantagem é o *design* simples para a execução das atividades e os alunos não precisam se cadastrar no aplicativo para usar.” (CHAGAS; LINHARES, 2016, p. 186–187)

Quando todos os discentes responderem a referida questão conceitual, o docente irá identificar o nível de acerto, isso em tempo real. Para um desempenho inferior a 30% (<30%) de acerto, cabe ao docente reiniciar o processo, com uma nova exposição do conceito abordado nas questões. Não é a mesma exposição já realizada, mais uma exposição com base nas respostas erradas, tendo em vista que o docente tem conhecimento das respostas erras escolhidas pelos discentes. Nesta fase que a utilização da tecnologia digital (aplicativos) contribui na gestão da informação, em seguida o docente deve retomar a rodada de perguntas.

Quando o nível de acerto se encontra na faixa dos 30%-70%, passa-se à fase seguinte da discussão em grupos, podendo ser duplas ou em pequenos grupos, dependendo do tamanho da turma. Durante este momento cada indivíduo irá defender o motivo pelo qual escolheu determinada alternativa e tentará convencer aos outros de que a alternativa dele é a correta. Este período de discursão é um dos mais importantes do PI, pois é o momento no qual os discentes estão mobilizando habilidades cognitivas, por este motivo é prudente que o tempo disponível para esta etapa seja condizente com o tamanho do grupo, dando a oportunidade de expor os seus conceitos acerca das questões.

Para finalizar as discussões, o docente submete as mesmas perguntas para que os discentes respondam novamente. As respostas podem ser modificadas a depender da discussão, mas ainda continua cada um respondendo individualmente, porém influenciado ou não com a discussão. Ao verificar as respostas da segunda rodada o docente realiza uma breve explanação e passa para o tópico seguinte.

Quando durante a primeira rodada de perguntas o acerto é maior que 70% (>70%), não é necessário a discursão e o docente passa para a explanação. Nesta explanação o docente pode verificar as respostas erradas e levantar o questionamento por qual motivo determinada resposta estaria errada. Assim os discentes que acertaram podem discorrer os motivos desta determinada resposta estar errada, assim, quem marcou a resposta errada saberá o motivo pelo qual cometeu o erro. Sempre após a explanação final o processo é reiniciado, formando um ciclo.

Chagas e Linhares (2016) apontam a possibilidade da substituição da exposição dialogada por materiais prévios tendo em vista que os “[...] materiais podem ser textos, vídeos, imagens ou qualquer objeto de aprendizagem sobre as temáticas que serão abordas. Ao optar por utilizar materiais prévios, pode-se iniciar na aula com as questões conceitos e seguir o diagrama.” (CHAGAS; LINHARES, 2016, p. 186–187) Outra possibilidade é a utilização tanto de materiais prévios e de questões on-line disponibilizadas antes da aula. Desta forma o docente poderá identificar quais os principais assuntos que deverá abordar na

explicação inicial, ou seja, aqueles nos quais as respostas dos discentes foram equivocadas nas questões on-line.

Uma das críticas, se não a principal, sobre a metodologia PI é a utilização de questões puramente objetivas, mas Chagas e Linhares (2016) alertam que devem ser utilizadas “Questões Conceituais”, e estas questões “devem ser elaboradas de forma a possibilitar ao aluno explorar os conceitos importantes, permitindo apresentar as dificuldades encontradas ao se deparar com o material disponibilizado.” (CHAGAS; LINHARES, 2016, p. 185) As respostas erradas, na metodologia do PI, servem para identificar interpretações equivocadas dos discentes, questões com falhas em sua elaboração, ou até mesmo possíveis materiais prévios que necessitam de ajustes.

No livro “*Peer Instruction: A User’s Manual*”, Mazur (1997) apresenta o conceito dos testes conceituais, por serem compostos de “[...] questões conceituais curtas sobre o tema a ser discutido.”¹²² (MAZUR, 1997, p. 10), fazendo com que os discentes possam mobilizar o seu pensamento para a resolução do problema proposta na questão, sendo possível avaliar a compreensão do conceito requerido na resolução do problema. (MAZUR, 1997) Como já pontuado por Dewey (1965) as questões conceituais devem apresentar certo grau de desafio, ou dificuldade, mas evitando que sejam fáceis ao extremo, senão todos irão ter um desempenho acima dos 70%, evitando o debate conforme a proposta do modelo. Evitando-se o outro extremo, de questões com o nível muito elevado, que poderá gerar um baixo desempenho (< 30%), causando um grau de dificuldade alto e gerando desestímulo nos discentes e pelo modelo o docente terá que realizar outra exposição do conteúdo.

As questões que conseguem manter uma turma com o nível de acerto entre (30%-70%), podem ser consideradas boas questões conceituais. Pois, estas questões irão proporcionar a participação dos discentes através dos debates. Nestes casos o docente deverá estar atento em relação à qualidade das questões conceituais, recomendando testes prévios antes da aplicação.

A proposta das metodologias ativa, na qual o indivíduo deve assumir “uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela.” (FREIRE, 1987, p. 56) confirma a importância de que os discentes devem se apropriar da sua aprendizagem.

¹²² “[...] short conceptual questions on the subject being discussed.” (MAZUR, 1997, p. 10)

A utilização destas metodologias e das tecnologias digitais contribuem na consolidação das pedagogias ativas no campo educacional superior, por proporcionarem aos discentes estratégias para se tornarem ativos em seu processo de aprendizagem. Alterando assim o papel do docente, passando a ser mediador da aprendizagem, no qual é responsável por proporcionar ambientes educacionais mais dinâmicos e interativos, utilizando diversas fontes de informações a fim de motivar a cooperação e colaboração entre os envolvidos. (GARCÍA-RUIZ; FERNÁNDEZ, 2005)

5 UMA PROPOSTA DE CURADORIA DE CONTEÚDO NA EDUCAÇÃO

O termo curadoria de conteúdo foi cunhado por Bhargava (2007), que é oriundo da área do marketing, mas se observarmos as proposta teórica do conectivismo de Siemens (2003; 2005) já apontavam algumas das funções que o professor deve assumir ao utilizar a tecnologia como facilitadora da aprendizagem, principalmente quando conectados em redes digitais. Estas funções se assemelham às funções do curador de conteúdo, levando em conta a diferença de termos específicos das áreas distintas (marketing e educação). Após ser divulgado e propagado por Bhargava (2007), o termo curadoria de conteúdo ganhou força e passou a ser utilizado em diversas áreas, inclusive na educação.

A ideia da utilização da curadoria de conteúdo digital na educação, perpassa pelo potencial colaborativo que esta prática permite, possibilitando aos docentes e discentes compartilhar qualquer recurso disponível na internet. O fato de poder utilizar recursos de diversas áreas para construir o seu conhecimento, faz da curadoria de conteúdo de certa forma interdisciplinar, sendo necessário pensar em uma aplicação transversal adaptando-se as necessidades dos discentes. (CLARENC, 2012) Diante das metodologias ativas, o processo de aprendizagem passa a dar atenção ao discente, mas deve-se ter na figura do docente que é o responsável por oferecer os possíveis direcionamentos iniciais no processo de aprendizagem, modificando a sua atuação, sendo agora um mediador do processo crítico e reflexivo do conhecimento. Sendo assim, a curadoria serve como uma estratégia de aprendizado para o aluno se tornar ativo no processo da construção do seu próprio ambiente de aprendizagem pessoal (*Personal Learning Environment-PLE*). (CLARENC, 2012; SCHÖN, 2000)

Em muitas das atividades já desenvolvidas pelos docentes¹²³ e discentes, pode-se perceber a realização de algumas das etapas de uma curadoria de conteúdo, Viñas (VIÑAS, 2012) relaciona algumas delas: colecionar e compartilhar materiais de leituras; fomentar discussões sobre acontecimentos atuais; aprender a selecionar entre a imensa quantidade de informação disponível; avaliar e realizar crítica sobre determinada informação na web; conectar-se com outros estudantes e especialistas na matéria para trocar experiências; explorar e descobrir o uso educativo das redes sociais; torna-se um especialista ao utilizar as

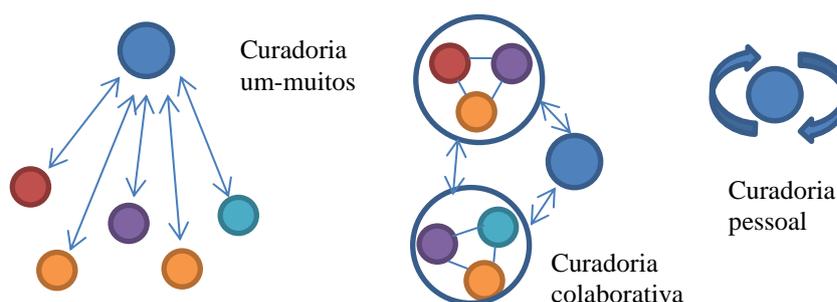
¹²³ “A tarefa de selecção, organização, apresentação e tradução do conteúdo das matérias, de uma forma apropriada em termos de desenvolvimento, exige mais do que uma simples listagem de factos. Caso seja feita correctamente, trata-se do trabalho de um professor capacitado e dificilmente se pode desdenhar.” (AUSUBEL, 2003, p. 52)

publicações online como forma de se manter atualizado; e publicar as suas descobertas e conhecimento utilizando as redes sociais digitais para adquirir credibilidade.

5.1 Do conceito ao modelo de curadoria de conteúdo digital na educação

A curadoria de conteúdo digital na educação deve planejar dentro de uma temática específica a Busca, Seleção, Contextualização e Compartilhamento dos conteúdos mais relevantes, para o curador, disponibilizados na web, a fim de potencializar o processo de aprendizagem de pessoas interessadas nesta temática, sejam os discentes de uma determinada turma, ou até mesmo para uma autoaprendizagem, realizando frequentemente uma avaliação da curadoria. Sendo assim, a curadoria de conteúdo digital pode ser realizada para atender a três situações iniciais: de um para muitos; curadoria colaborativa e curadoria pessoal.

Figura 31 – Tipos de curadoria de conteúdo digitais na educação



Fonte: autoria própria

Dentro da perspectiva de um indivíduo para muitos (**curadoria um-para-muitos**), seguindo os preceitos do conectivismo de Siemens (2003, 2005), no qual a utilização de nós especializados para aprendermos faz mais sentido ao pensarmos a curadoria de conteúdo digital. Nesta situação o docente poderá realizar uma curadoria para um grupo de alunos, ou até mesmo de colegas docentes, compartilhando a sua curadoria na web. Poderá também ser uma curadoria de um aluno para compartilhar com os seus colegas. Neste tipo de curadoria de conteúdo digital existe a possibilidade de atingir mais pessoas além daquelas que estava prevista inicialmente. Por exemplo, uma determinada turma. Vai depender da forma de compartilhamento que seja adotada, pois poderá ser dentro de um aplicativo fechado, assim somente a turma tem acesso, ou em espaços virtuais abertos, podendo ser encontrado por outras pessoas.

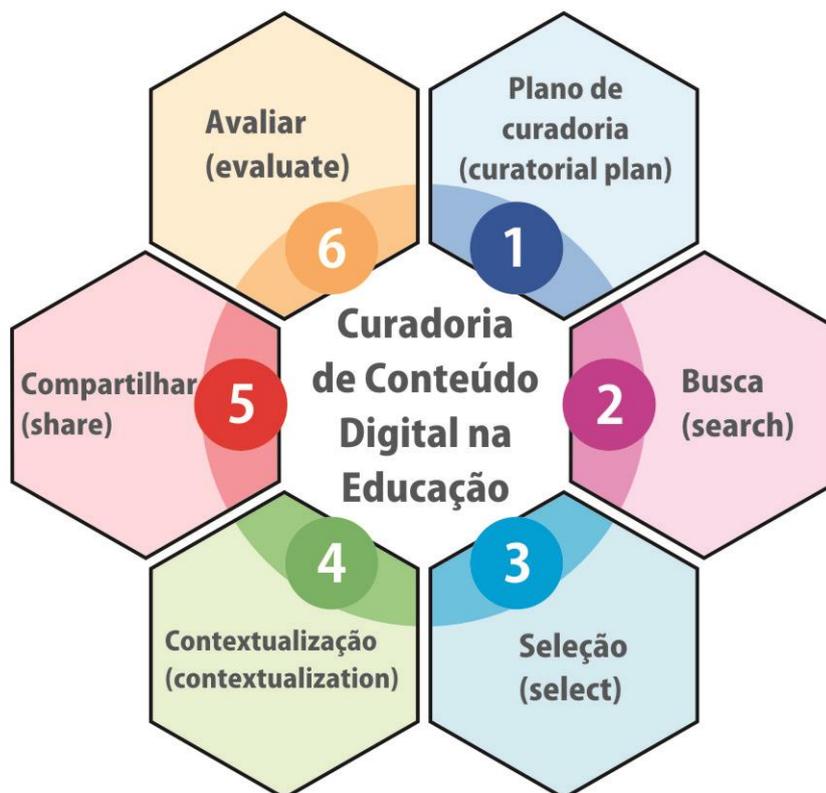
Da mesma forma pode-se realizar uma **curadoria colaborativa**, tendo na figura do docente o mediador do processo da realização da curadoria e nos grupos de discentes o processo colaborativo da curadoria. Sendo assim, cada grupo irá produzir curadorias diferentes sobre um determinado tema e depois compartilhar com os demais colegas (grupos). Esta curadoria coletiva pode ser compartilhada para a web depois da socialização entre os grupos, sofrendo alterações ou não, irá depender da proposta de curadoria. Neste modelo, o docente poderá optar em definir o que será curado, ou definir de forma coletiva, com os discentes o tema e o que será curado, tornando a curadoria mais colaborativa possível.

Já na perspectiva da realização de uma curadoria de conteúdo digital para autoaprendizagem (**curadoria pessoal**), ela terá uma proposta idêntica a anterior, um para muitos. O que irá diferenciar é o não compartilhamento desta curadoria com outras pessoas. Esta situação pode acontecer dentro de um cenário no qual a pessoa (docente ou discente) tem a necessidade de aprender ou de atualizar-se acerca de determinada temática. Sendo assim, o indivíduo irá realizar uma curadoria pessoal, deixando de devolver para a web uma nova forma de organizar e contextualizar os conteúdos que a própria rede disponibilizou. Mas, uma curadoria de conteúdo digital pessoal, pode e deve se tornar coletiva, contribuindo e possibilitando o aprendizado de outras pessoas.

Algumas contribuições foram necessárias para refletir na concepção do modelo de curadoria para a educação, no campo da biblioteconomia, ver o tópico 3.3.1 na página 95, as habilidades de “busca” e “seleção” de conteúdos, além da catalogação, forma de arrumar o conteúdo para ser facilmente encontrado. Sendo a base do perfil de um bom curador, saber buscar e selecionar boas informações. Da área de marketing, ver tópico 3.3.2 na página 98, especificamente do marketing digital, a grande contribuição para o conceito do curador de conteúdo digital está no engajamento que deve ser gerado pelo curador com o público que irá ter acesso ao material curado, envolvendo a etapa de compartilhamento da curadoria e do uso das redes sociais digitais para tais fins. E da área do jornalismo, ver tópico 3.3.3 na página 99, a verificação das informações, função inerente da profissão do jornalista, e a busca de boas fontes de informação, muito importante para a etapa da busca da curadoria.

Com base nos modelos de curadoria de conteúdo apresentados na (Figura 24 – Modelos de curadoria de conteúdo) e buscando atender aos propósitos da educação, proponho o modelo de curadoria de conteúdo digital para a educação com base principalmente na última proposta apresentada por Guallar e Leiva-Aguilera (2014), por considerar a sugestão que selecionou as melhores práticas dos modelos anteriores.

Figura 32 – Modelo de Curadoria de Conteúdo Digital na Educação



Fonte: autoria própria

O modelo de curadoria de conteúdo digital na educação, ver Figura 32, apresenta seis fases que devem ser executadas em sequência para um bom resultado da curadoria que está sendo desenvolvida. É uma proposta que não possui início e fim, mas uma característica cíclica, no qual a curadoria após ser avaliada deverá sofrer modificações e/ou ampliações seguindo o fluxo contínuo de novos conteúdos disponibilizados na internet. A seguir apresenta-se a descrição de cada etapa do modelo, com o intuito de elucidar as etapas e práticas que devem ser realizadas durante o processo de curadoria.

5.1.1 Plano de Curadoria

O Plano de Curadoria é a primeira fase deste processo, é o momento no qual o curador irá realizar o planejamento da curadoria proposta, pois "[...] devemos “parar, olhar, escutar”, a fim de criar um plano de ação” (DEWEY, 2007, p. 16). Uma boa dedicação a esta etapa evitará muitos ajustes nas outras etapas da curadoria, sendo assim, o tempo dedicado irá depender da experiência do curador em relação ao tema a ser curado. Quanto mais experiência e prática de curadoria ele possuir menor será o tempo para a realização deste plano. É o

momento de definir a estrutura da curadoria, que contém: o **público-alvo**; a **temática**; os **objetivos**; **tipos e quantitativos de conteúdos curados** e a **periodicidade de atualização** desta curadoria.

O **público-alvo**, mesmo sendo um termo da área do marketing, também se encaixa na proposta da curadoria de conteúdo na educação, pois na Curadoria um-muitos, o curador poderá optar em realizar a curadoria não apenas para seus discentes, mas principalmente para conseguir seguidores nas redes sociais digitais. Desta forma a curadoria estará aberta a qualquer internauta que possa encontrar o material curado. Desta forma se tornam mais complexa a identificação e caracterização deste público. Se, o público-alvo, for a turma para qual o docente leciona, neste sentido, a identificação e caracterização tornam-se mais fáceis, pois provavelmente ele terá contato com estes discentes, podendo levantar dados para construir um perfil deste público.

Um dos dados importante que deve ser identificado é em qual meio digital o seu público prefere receber a curadoria de conteúdo, muito utilizado na área do marketing digital. Geralmente, eles irão preferir receber nos espaços virtuais aos quais já frequentam. Desta forma o docente deve evitar impor um espaço virtual ainda não utilizado pelos discentes. Em algumas situações, o docente poderá optar por utilizar um determinado aplicativo, que não é do conhecimento e uso dos discentes, por já utilizá-lo e achar mais prático para desenvolver a sua curadoria, mas esquece de que ele dependerá do esforço de todos os discentes em aceitar e aprender a utilizar o determinado aplicativo, ao invés do docente aprender o aplicativo já utilizado pela maioria dos discentes.

Uma vez conhecendo o seu público o curador poderá partir para a **definição da temática ou tema da curadoria**. A escolha da temática pode ser realizada apenas pelo docente, ou de forma coletiva com os discentes. Na forma coletiva, o docente poderá solicitar que os discentes enumerem as temáticas que eles acham importante em relação à disciplina e depois colocar em votação para identificar a mais aceita pelo grupo. Esta prática pode gerar várias temáticas para diversas curadorias e geram interesse nos discentes pela sua participação no processo de definição da temática, levando-os a se engajarem na curadoria.

Tanto o docente ou discente, ao se propor a realizar uma curadoria, irá se deparar nesta primeira fase “plano de curadoria” com a necessidade de realizar algumas decisões, que para Freire (2002, p. 41) “É decidindo que se aprende a decidir”, e deve estar pronto para as consequências do ato de decidir. Sim, a curadoria de conteúdo digital na educação deve ter uma temática bem definida. A temática pode ser um conteúdo de determinada disciplina, ou parte de um conteúdo, podendo ser um complemento ao conteúdo aplicado em sala de aula,

ou até mesmo como uma estratégia de uma curadoria colaborativa ou pessoal, no qual os discentes deverão realizar uma curadoria sobre o conteúdo antes da prática que será realizado na sala de aula, invertendo assim a sala de aula. Desta forma, o docente, poderá utilizar de um questionamento prévio, para identificar quais conceitos ainda precisam ser melhor abordado antes da prática.(MAZUR, 1997) Ao invés do docente disponibilizar a curadoria como material prévio, os alunos iriam curar estes materiais prévios, possibilitando assim uma autonomia e possível colaboração (entre os discentes) no seu processo de curadoria.

Lembre-se que a experiência em curadoria favorece ao discente a cura cada vez melhor dos conteúdos, por isso, muito cuidado nas primeiras curadorias, para que não se tornem obstáculos intransponíveis, como alerta Dewey (1965), ao ponto de desestimular os discentes. Mas não pode ser totalmente sem nenhuma forma de obstáculo, pois Teixeira (1965) argumenta ser necessário uma dose de dificuldade para motivar o discentes na atividade proposta. No entanto “Os obstáculos fazem com que a pessoa planeje mais definitivamente o período final de sua atividade.” (DEWEY, 1965, p. 89), sendo assim, ao se deparar com um obstáculo o discente irá planejar as suas estratégias para transpor da melhor forma possível este obstáculo, fazendo com que esteja refletindo-na-ação (ROGERS, 1975).

A definição do tema é importante para evitar o erro de voltar a criar um caos na disponibilização da informação, ou seja, ao invés da curadoria de conteúdo ajudar na filtragem dos melhores conteúdos ela poderá contribuir para poluir mais este espaço virtual.

Partindo da prática da própria curadoria de conteúdo, ao determinar uma temática, o curador realiza uma busca para tentar identificar se já existem bons materiais curados com a mesma temática, e se estas curadorias atendem aos objetivos proposto pelo docente. Se atender, não é necessário realizar a curadoria e sim utilizar a que já está disponível. Mas se for necessário realizar a curadoria da temática escolhida, o curador deve perceber a abrangência da referida temática, se ela poderá ser dividida em tópicos e se é uma temática que sofre muita atualização de conteúdo. Por exemplo, para o tema “Curadoria de Conteúdo”, por se tratar de um tema recente a probabilidade de atualização de conteúdo é maior e pode ser subdividido em subtemas (curadoria na educação, curadoria de marketing, curadoria no jornalismo etc.).

O Docente deverá levar em conta que o tema escolhido deverá mobilizar algumas competências e habilidades, sejam elas: informacionais, de socialização, cooperação e relacionadas com a disciplina. E que estas competência e habilidades devem estar em sintonia com os objetivos da curadoria de conteúdo digital na educação.

O **objetivo** da curadoria de conteúdo digital na educação deverá ter por base os objetivos da disciplina, podendo elencar um dos objetivos da referida disciplina, ou sugerir

outro que possa complementar o objetivo da disciplina. Este objetivo deve ser “[...] flexível; tem de ser suscetível de alterações para se ajustar às circunstâncias. [...] O objetivo, em suma, é experimental e, portanto, cresce constantemente ao ser testado na ação” (DEWEY, 2007, p. 18–19)

Quando a curadoria é do tipo pessoal, o objetivo será direcionado a atender a necessidade do indivíduo, mas quando é uma curadoria de um-muitos, os objetivos devem ser pensados e determinados a atender a proposta de aprendizagem de todos que possam se envolver.

Ao realizar uma curadoria sobre “Curadoria de Conteúdo” pode-se definir alguns objetivos do tipo: *conhecer o conceito de curadoria de conteúdo*. Neste objetivo a proposta da curadoria é curar conteúdos que tratem sobre o conceito de curadoria de conteúdo; *aprender a utilizar aplicativos para realizar uma curadoria*. Nesta proposta deve-se focar em conteúdos sobre tutoriais de aplicativos para a realização de uma curadoria, não apenas citar uma lista de aplicativos, mas os conteúdos devem permitir que o docente aprenda a utilizá-lo. Deve-se ter cuidado ao propor mais de um objetivo para uma curadoria, senão deverá curar muitos conteúdos para dar conta dos objetivos propostos e irá gerar um material confuso, voltando à proposta da subdivisão de temáticas.

Como apresentado na etapa da definição do público, é importante saber quais os **tipos de conteúdos** são os preferidos dos discentes. Temos alguns tipos de conteúdos: texto, áudio, vídeo, imagem, gráficos, dados (tabelas); porém, estes tipos podem ser trabalhados de forma mesclada ou não, ou com algumas variações passam a caracterizar um novo tipo de conteúdo na internet. A utilização de texto na forma de tópicos ou resumos, com a utilização ou não de imagens pode gerar apresentações, podendo ser considerado um tipo de conteúdo para a curadoria de conteúdo digital na educação. Outro exemplo é a mescla de texto, imagem, gráficos e dados gerando os infográficos que é outro tipo de conteúdo.

Em alguns casos, além do tipo, é importante identificar a linguagem mais aceita pelo seu público. No caso de vídeos, se seus discentes são jovens e imersos nos ambientes digitais, a grande tendência é de vídeos curtos e com uma linguagem menos formal, como os vídeos criados pelos *youtubers*. Então não poderá utilizar vídeos longos em sua curadoria? Não é bem assim. Na fase quatro da Contextualização, notará que mesmo um vídeo longo (50 minutos ou mais) poderá ser utilizado na curadoria de conteúdo digital na educação. Para isto, basta que parte deste vídeo atenda aos anseios do público em relação à linguagem do vídeo e aos objetivos e tema da curadoria.

Após definir qual ou quais os tipos de conteúdos serão curados, seguindo o exemplo do tema “Curadoria de Conteúdo”, pode-se optar por curar vídeos sobre o conceito de curadoria, livros sobre curadoria, melhores aplicativos para realizar uma curadoria, modelos de curadoria, entre outras possibilidades. Outro ponto importante é a definição da quantidade de conteúdos a ser curado, lembrando o Manifesto para o Curador de Conteúdo de Bhargava (2009) no qual afirma que o papel do curador de conteúdo não é criar mais conteúdo, mas dar sentido ao conteúdo disponibilizado, sendo assim deve-se utilizar uma quantidade de conteúdo que contribua a esse processo de dar sentido a estes materiais curados.

Seguindo o exemplo do tema de curadoria, ao propor curar os 300 aplicativos para realização de uma curadoria de conteúdo, não é uma proposta interessante, pois a sua terceira fase (Seleção), ainda está muito ampla. Provavelmente, o usuário ao ter acesso a esta curadoria não teria tempo e paciência em verificar os 300 aplicativos, continuaria um caos em menor escala. Como sugestão, poderia dividir em várias curadorias do tipo: os 10 melhores aplicativos de curadoria de conteúdo para realizar buscas; os 15 melhores aplicativos de curadoria de conteúdo para compartilhar; as melhores plataformas de blog gratuito (curando apenas 5) etc.

Ao se optar por realizar a curadoria de diversos tipos de conteúdos deve-se ter cuidado com o número total de conteúdos curados. Ao se definir utilizar vídeos, texto e infográficos na mesma curadoria de conteúdo, é necessário determinar quantos: vídeos (3); textos (2) e infográficos (1). Essa definição irá ajudar a delimitar a quantidade de material selecionado na terceira fase (Seleção) que deverá seguir o que foi determinado na primeira fase (Plano de curadoria), senão poderá tornar numa etapa interminável, colocando sempre mais um conteúdo.

A última etapa da primeira fase é definir a **periodicidade da atualização dos conteúdos curados**. Dependendo do objetivo da curadoria, ela poderá sofrer mais atualizações. Se for uma atividade na qual o docente realiza a primeira curadoria e os discentes tem que atualizar e/ou ampliar durante um determinado período, neste caso deve-se definir a periodicidade destas atualizações, se mensal por exemplo. Mas dependendo do tipo de curadoria, ela poderá não ter atualizações. No caso da curadoria pessoal, no qual o objetivo é realizar uma curadoria para aprender sobre determinada prática profissional, o curador pode optar em fazê-la, e após finalizar a sua curadoria não voltar a consultá-la, mas o ideal é o compartilhamento de todo tipo de curadoria e neste sentido lembre que a sua curadoria será acessada por outras pessoas e torna-se interessante manter a curadoria atualizada. Não existe

um padrão para definição de quando a curadoria deve ser atualizada, parte do bom senso do curador.

5.1.2 Busca

Na segunda fase do processo de curadoria de conteúdo digital na educação é o momento de iniciar a busca (caçada) da informação, mas que pode se tornar o que Lévy (2010) chama de pilhagem, ou seja, o curador deve buscar o conteúdo que necessita, tentando evitar os desvios (pilhagem) para outras temáticas diferentes da proposta da curadoria. A primeira preocupação do curador é definir as suas fontes de pesquisa, quais os espaços virtuais (blog, site, rede social digital), sites de buscas (google, youtube etc.) e os nós especializados Siemens (2005) (pessoa especialista em determinada temática que compartilha conteúdos relevantes). Não existe regra para definir quantas fontes deve-se possuir para cada temática; o que se recomenda é ter o número de fontes suficiente para fornecer bons conteúdos e evitar a sobrecarga de informação para a fase seguinte (Seleção). Uma boa estratégia é atualizar constantemente as fontes. Caso surjam novas fontes com bons conteúdos, pode incluí-las, mas se suas fontes antigas já não atende a proposta da sua curadoria, basta excluí-las.

Uma vez definidas as fontes para a sua pesquisa, passamos a próxima etapa, a definição dos termos de busca, tão importante quanto a qualidade das fontes escolhidas, pois a utilização de termos errados pode gerar buscas com pouco resultado significativo, ou gerar resultados muito amplos ou sem relevância para o tema. Os termos de busca ou palavras-chave são palavra ou grupo de palavras que irão ajudar a encontrar conteúdos disponibilizados na internet, sejam em redes sociais digitais (facebook, instagram, pinterest etc.) ou sites de busca. Durante este processo pode-se fazer uso de alguns *operadores booleanos*¹²⁴ para refinar a busca melhorando o resultado. Dentre os operadores booleanos mais conhecidos temos: AND (retorna os dois ou mais termos de busca), OR (retorna um ou outro termo de busca) e NO (retorna termos de busca excluído o termo definido como NO). Utilizaremos o buscador do google¹²⁵ para exemplificar a utilização dos operadores booleanos.

¹²⁴ São palavras (AND, OR e NOT) que ajudam aos buscadores a definir a forma de combinação entre os termos da referida busca.

¹²⁵ A opção da utilização do buscador do Google se dá por ele possuir em julho de 2017, 86,83% de participação do mercado de busca mundial, ou seja, a maioria utiliza o Buscador do Google.
<<https://www.statista.com/statistics/216573/worldwide-market-share-of-search-engines/>>

Quadro 14 – Operadores e comandos para refinamento de busca

Operador/Comando	Exemplo	Resultado da pesquisa
AND	curadoria AND conteúdo	Irá apresentar resultados de termos com curadoria e conteudo.
OR	curadoria OR conteudo	Irá apresentar resultados de termos com curadoria ou conteudo, e resultado deles juntos. Como estes termos são complementares poderá ocorrer dos primeiros resultados serem com os dois termos.
NO substituido pelo sinal menos (-)	curadoria -arte	Irá mostrar resultados com o termo curadoria que não traz a palavra arte.
@	@amchagas	Ao utilizar o @ ir trazer resultados relacionados ao usuário de redes sociais, no caso do usuário @amchagas.
#	#curadoriademarketing	Utilizado para buscar hashtag, uma boa forma de filtrar para assuntos específicos que utilizam hashtag.
“ ”	“curadoria de conteudo”	Retorna a correspondência exata como está entre as aspas, apenas o que contm exatamente “curadoria de conteudo”.
site:	site:uol.com.br curadoria	Irá fazer uma busca do termo [curadoria] dentro do site uol ou de seus domínios. Caso deseje encontrar um determinado conteudo no qual são lembra o site e uma palavra-chave do conteudo, este tipo de pesquisa ajudará. Poderá utilizar também apenas o tipo de domínio, por exemplo: site:.gov retornará o termo de todos os sites governamentais.
related:	related:estadao.com.br	Retornar outros sites que tem a mesma característica do colocado na pesquisa, neste exemplo outros sites de notícias. Uma boa opção para conhecer outro tipos de fontes relacionadas a que já conhece.
filetype:	filetype:.doc educao	Irá retornar arquivos no formato [.doc] relacionados ao termo educao. O formato de arquivo [PDF] não precisa utilizar o [filetype:] basta colocar o termo espaço PDF [educao PDF], pois o google já entende que  um formato de arquivo, os outros formatos recomendamos utilizar.

Fonte: Suporte Google <https://support.google.com/websearch/answer/2466433?hl=pt-BR&ref_topic=3081620>

A utilizao destas estratégias de refinamento de busca faz com que o curador seja mais ágil para encontrar os melhores conteudos de determinada temática, veja na figura 33 um exemplo do uso de um recurso de refinamento as aspas [“ ”]. Na primeira pesquisa foi utilizado os termos [curadoria conteudo] e retornou 691.000 resultados; na segunda pesquisa [“curadoria conteudo”] retornou 287.000 resultados, por mais que a quantidade de resultados ainda seja muito, os resultados apresentados na primeira página são diferentes, o que demonstra um refinamento na busca.

Figura 33 – Resultado do refinamento de uma busca



Fonte: Buscador do Google

Esta fase (Busca) é uma das fases da curadoria de conteúdo digital na educação que podem ser automatizadas, fazendo uso de sistemas de alertas, agregadores RSS, listas em redes sociais digitais e seguir hashtag. Os agregadores de RSS foram descritos no tópico (3.2.1 Da agregação de conteúdo a curadoria de conteúdo digital). Os sistemas de alertas são aplicações que permitem configurar tipos de pesquisas, utilizando operadores e/ou comandos e assim que novos conteúdos são disponibilizados na internet o sistema agrupa este resultado da busca e comunica via e-mail o curador. Um dos mais conhecidos é o Google Alerta, por ser gratuito e simples de utilizar.

Para aproveitar o potencial do Google Alerta (<https://www.google.com/alerts>) o ideal é ter uma conta google, seja gmail ou outro serviço google, pois assim as suas pesquisas ficam gravadas e poderá retornar para atualizar o refinamento da busca ou criar novas. Ao acessar, irá se deparar com uma área para realizar a pesquisa. Neste espaço digite a pesquisa que deseja gravar (veja que será mostrado o resultado da pesquisa) certifique-se que os termos utilizados e as estratégias de refinamento estão trazendo os melhores resultados. Após conferir que está com uma boa busca, clique em [mostrar opções] e irá disponibilizar as opções para configurar e criar o alerta desta pesquisa.

Figura 34 – Tela de configuração do Google Alerta

The image shows the Google Alerts configuration interface. At the top, the search term is "curadoria de conteúdo". Below the search bar, there are several configuration options, each with a dropdown menu:

- Frequência: Quando disponível
- Fontes: Automático
- Idioma: português
- Região: Qualquer região
- Quantos: Somente os melhores resultados
- Enviar para: profamchagas@gmail.com

At the bottom left, there is a "Criar alerta" button, and to its right, a link "Ocultar opções" with a small upward-pointing arrow.

Fonte: Google Alerta do autor (<https://www.google.com/alerts>)

Na figura 34, as opções de configuração são: frequência, fontes, idioma, região, quantos e enviar para. A frequência pode escolher entre: quando disponível; no máximo uma vez por dia; no máximo uma vez por semana, a escolha da frequência irá determinar o envio do e-mail. Em fontes, irá escolher qual o tipo de fonte pretende buscar: automático, notícias, blogs, web, vídeos, livros, discussões e finanças; ao optar por automático o sistema irá buscar todos os tipos, ou poderá optar por um específico. Poderá criar vários alertas com o mesmo termo de busca para fontes diferentes.

No campo idioma e região poderá escolher de forma genérica, qualquer um ou especificar um idioma e uma região. O campo quantos se refere a quais resultados o curador deseja ser avisado, se somente os melhores resultados ou ver todos. E a última opção é a forma de envio, na qual poderá colocar seu e-mail do gmail ou Feed RSS para um agregador. Desta forma o trabalho manual de busca passa a ser realizado pelo Google Alerta, o curador receberá os e-mails e acessará os conteúdos enviados pelo alerta.

Outra estratégia para realizar busca de conteúdos é seguir pessoas especializadas (nós especializados) na temática que pretende realizar a curadoria, o melhor local para encontrar e seguir, e nas redes sociais digitais, cada rede terá a sua forma de seguir estas pessoas, no Facebook tornando-se amigo, curtindo uma página ou entrando em um grupo sobre a temática; no Twitter seguindo ou criando listas para seguir várias pessoas sobre a mesma temática, em grupos do Whatsapp, quando este tem o propósito de compartilhar informações, seguir #Hashtag, entre outros tipos de redes e possibilidades. Estas fontes são em tempo real, tornando o conteúdo disponibilizado precível rapidamente, pela quantidade de informação circulante nestes espaços. Muitas vezes é um trabalho árduo preparar toda esta

automação, mas depois de configurada os resultados apresentados facilitam esta fase da curadoria e prepara os melhores conteúdos para a próxima fase.

5.1.3 Seleção

A fase da (Seleção) é o momento no qual o curador irá realizar uma análise crítica dos materiais pesquisados na fase dois (Busca) que deverão ser selecionados seguindo o determinado na fase um (Plano de Curadoria). É uma etapa que não pode ser automatizada por depender da análise crítica do curador, mas pode utilizar aplicativos para auxiliar na catalogação e seleção destes conteúdos, alguns destes aplicativos serão descritos na seção 6, a exemplo do *Evernote*¹²⁶, que possibilita de forma rápida e prática organizar os conteúdos em um único aplicativo no momento em que está acessando a internet, e possibilitando ter acesso posteriormente para realizar uma análise mais criteriosa.

Nesta etapa o curador irá separar os conteúdos que julga agregar mais valor a curadoria, sendo assim, toda curadoria será influenciada pelas bases conceituais do curador, ou seja, quem acessar a uma curadoria estará tendo acesso aos conteúdos que aquele curador julgou importante sobre a temática, tornando assim as curadorias diferentes. Poderá acessar duas ou mais curadorias sobre uma mesma temática e a tendência é encontrar conteúdos distintos, por mais que alguns sejam iguais, mas a ordem de disponibilização poderá modificar o entendimento sobre estes conteúdos.

É um momento de muito trabalho por parte do curador, no qual a fase anterior (Busca) poderá contribuir se for bem realizada, ou poderá atrapalhar se não apresentar bons resultados de pesquisa, A Seleção poderá identificar a necessidade de uma atualização na forma de realizar a (Busca) tendo que retornar a fase anterior e refinar melhor os termos utilizados. E impacta na fase seguinte a (Contextualização). É um período de muita análise crítica dos materiais pesquisados, tendo não somente que: ler, ouvir ou assistir, mas analisar e selecionar os conteúdos que atendem ao Plano de Curadoria.

Torna uma curadoria em tempo real mais complicada para se realizar a seleção dos conteúdos disponibilizados, mesmo se falarmos de uma curadoria de tweets sobre

¹²⁶ Evernote é um aplicativo especializado em capturar conteúdos web, não somente endereços de sites, mas arquivos PDF, trechos de texto de sites entre outras formas de captura, facilita a organização, pesquisas futuras destes conteúdos capturados e o compartilhamento entre pessoas, sendo assim uma boa opção para a fase da seleção de conteúdos de uma curadoria. Além de possuir uma conta gratuita que atende a muitas demandas da curadoria. Fonte: <<https://evernote.com/intl/pt-br/>>

determinada temática, um evento, por exemplo, por mais que sejam apenas 140 caracteres a quantidade de informação que será gerada será grande e deverá ser selecionada. Este exemplo para a fase de busca ao utilizar as *#hashtag#* facilita a busca das mensagens, porém, o que em alguns casos acontece é apenas exibir todas as mensagens postadas com determinada *#hashtag#*. Neste caso não existe a seleção dos conteúdos descaracterizando o processo de curadoria, e muito menos a fase de contextualização.

5.1.4 Contextualização

Depois da busca e seleção dos conteúdos é o momento de definir a forma que o conteúdo será contextualizado para posterior compartilhamento. É outra fase que depende exclusivamente do curador, no qual deverá dar sentido, agregando valor, a todo material selecionado imprimindo o seu ponto de vista sobre o conteúdo, podendo fazer uso de aplicativos¹²⁷ para ajudar no processo de contextualização. Muitas das vezes o curador irá se deparar com a sua seleção e irá perguntar: como irei contextualizar estes conteúdos? Ele poderá optar por realizar uma contextualização simples, na qual poderá descrever o contexto do conteúdo, ou parte específica deste conteúdo, parte esta importante para dar coerência aos demais conteúdos da temática; ou realizar uma contextualização mais aprofundada, recorrendo a mesclagem de conteúdos gerando assim um novo contexto para estes novos conteúdos. Partindo dos cinco métodos de curadoria de conteúdo proposto por Bhargava (2011), temos uma contextualização simples na realização de: *Aggregation* (Agregação), *Distillation* (Destilação), *Elevation* (Elevação) e *Chronology* (Cronologia); e uma contextualização aprofundada quando faz uso do *Mashup* (Mesclar).

¹²⁷ Neste momento não iremos descrever o contexto dos aplicativos, a análise e descrição dos aplicativos e/ou sistemas está presente na seção 6, página 172.

Quadro 15 – Método de curadoria: curadoria na comunicação X curadoria na educação

Método de curadoria	Curadoria na comunicação	Curadoria na educação
Agregação (<i>Aggregation</i>)	Uma lista com os 10 melhores aplicativos para a curadoria e uma descrição de cada aplicativo	Uma lista com os 10 melhores aplicativos para a curadoria, contextualizando cada aplicativo, de que forma ele contribui para a realização de uma curadoria, em quais etapas da curadoria podemos utilizar o aplicativo.
Destilação (<i>Distillation</i>)	Separar as principais ideias (conceitos) de um determinado livro e disponibilizando-a	Separar as principais ideias (conceitos) de um determinado livro, mas contextualizando de forma geral toda a destilação, ou contextualizando cada ideia (conceito), expondo de que forma ela contribui para formar um entendimento amplo do referido livro
Elevação (<i>Elevation</i>)	Identificar as novas tendências do uso da tecnologia em educação e fazer com que passe a ser visualizada pelo seu público	Identificar as novas tendências do uso da tecnologia em educação, postando esta tendências de forma contextualizada para que o seu público possa não só visualizar, mas refletir sobre o que está sendo elevado.
Mesclar (<i>Mashup</i>)	Ao identificar apresentações em alguns slides de determinada temática e informar quais slides devem ser visualizados e o motivo. Ex.: Na apresentação 1, deverá ver o conceito apresentado no slide 5, 6, 9 e 12; já na apresentação 2 deverá observar os slides 1, 3, 6 e 7.	Ao juntar os slides da apresentação 1 e 2 em uma nova ordem, formando uma nova apresentação, e contextualizar a nova apresentação que poderá apresentar um novo ponto de vista.
Cronologia (<i>Chronology</i>)	Criar uma linha do tempo dos principais fatos da segunda guerra mundial, onde irá ordenar pelas datas dos acontecimentos, geralmente disponibiliza a data e fato ocorrido.	Criar uma linha do tempo dos principais fatos da segunda guerra mundial, onde irá ordenar pelas datas dos acontecimentos, mas irá contextualizar cada fato, por exemplo, de que forma os acontecimentos econômicos impactaram na geração do fato.

Fonte: autoria própria com base nos conceitos de Bhargava (2011)

A contextualização mais aprofundada da curadoria exige do curador uma maior dedicação e conhecimento da temática curada, além de ser necessário o domínio de recursos digitais para realizar as mesclagens necessárias. No caso dos docentes, exige também dos saberes da docência, são eles: da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais. (TARDIFF, 2014) O saber da formação profissional, trata dos conhecimentos construídos pelo professor durante a sua formação profissional. São os saberes pedagógicos através de teorias pedagógicas as quais o professor incorporam em sua docência, sendo através do arcabouço ideológico, pela forma de saber-fazer ou das técnicas.(TARDIFF, 2014) O saberes disciplinares são “[...] saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje

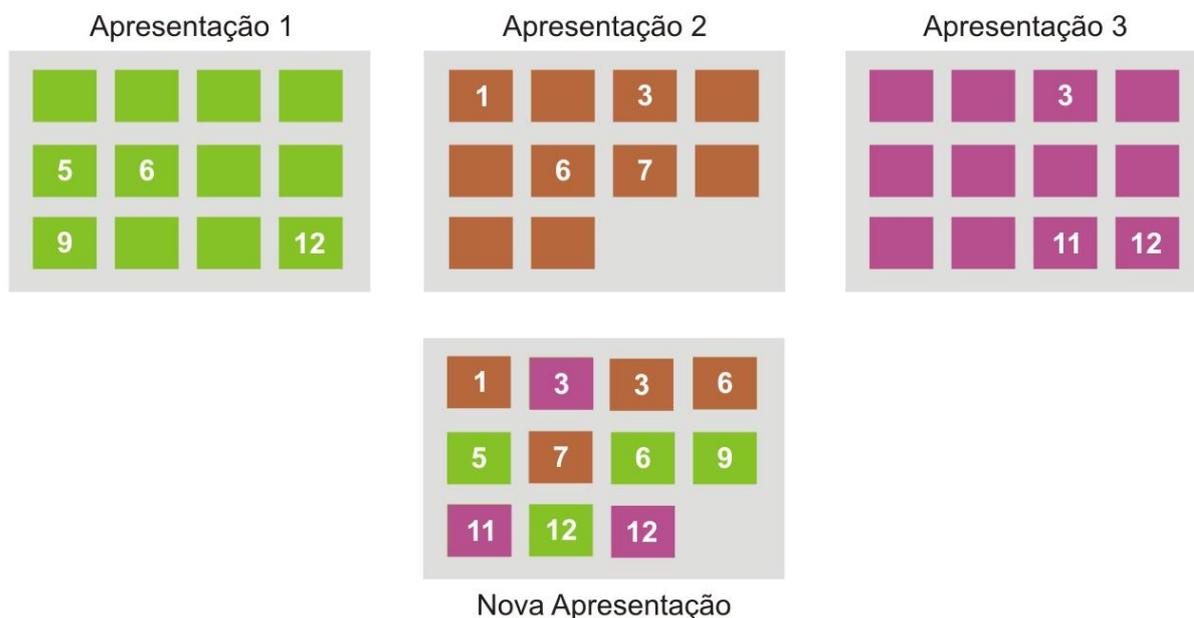
integrados nas universidades, sob forma de disciplinas [...]” (TARDIFF, 2014, p. 38), sendo estes saberes as disciplinas disponíveis na formação de professores como: matemática, ciências, história etc. Já os saberes curriculares, estão ligados aos programas escolares, são os elementos curriculares (objetivos, conteúdos e métodos) que os professores devem aprender para aplicar durante a docência.

Os saberes experienciais, constitui das experiências pessoais ou coletivas (na prática com outros professores) com relação as habilidades de “saber-fazer” e “saber-ser”. (TARDIFF, 2014) Estes saberes não são oriundos das formações nas universidades de formação de professores e muito menos dos currículos, Tardif (2014, p. 49) coloca que “São os saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhece-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) [...]”, formam um conjunto de representações a partir da reflexão sobre a sua prática cotidiana, compondo a “cultura docente em ação”. (TARDIFF, 2014) Desta forma, os docentes devem ser capazes de mobilizar os seus saberes docentes e “[...] possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.” (TARDIFF, 2014, p. 39) para poder realizar um plano de curadoria dentro da proposta pedagógica adotada pelo docente.

Por mais que consideremos os conteúdos mesclados, novos conteúdos, ele difere de um conteúdo autoral, pois os conteúdos mesclados irão unir conteúdos já disponibilizados na web, demandando um menor empenho na criação de conteúdo em relação ao conteúdo autoral. (DESHPANDE, 2013) Em exemplo é a mesclagem de três apresentações, em *powerpoint* disponibilizadas no *slideshare*, de diferentes autores, no qual o curador irá mesclar os slides que agregam mais valor a temática, verFigura 35.

Ao invés do curador realizar uma contextualização simples e apenas disponibilizar as três apresentações e na descrição do contexto informar o que deve ser visualizado na primeira apresentação os slides 5, 6, 9 e 12; na descrição do contexto da segunda apresentação os slides 1, 3, 6 e 7 e na descrição do contexto da terceira apresentação os slides 3, 11 e 12. Quem vai ter acesso a este conteúdo contextualizado terá que fazer um esforço para entender a lógica da seleção de apenas alguns slides em cada uma das três apresentações, tendo que montar este quebra-cabeça por conta própria, mesmo que a descrição do contexto tenha sido bem realizada e explicando o porquê ele deve observar apenas estes slides.

Figura 35 - Mesclagem de três apresentações disponibilizadas no slideshare em uma nova apresentação.



Fonte: autoria própria

A contextualização não está apenas relacionada à descrição ou análise do contexto, mas a forma de disponibilizar os conteúdos também é uma contextualização. A forma de disponibilizar conteúdos em lista, remota do início da internet, onde os recursos disponíveis eram basicamente texto. Mesmo com o desenvolvimento da tecnologia as listas continuam fazendo parte da internet. A lista é um método de Agregação, mas a simples lista com a relação de alguns sites ou aplicativos para a educação, não caracteriza uma curadoria de conteúdo digital na educação, pois é necessária a contextualização. Ao optar utilizar a lista para contextualizar uma relação de aplicativos para a educação, o curador deve definir a forma de organização desta lista, podendo ser por ordem: alfabética, de importância (categorização realizada pelo curador), do valor (do gratuito ao pago de maior valor) etc.

Quando esta curadoria é realizada pelo discente, o mesmo deverá tomar a decisão de como irá disponibilizar a lista, o que já estará mobilizando o conhecimento que o indivíduo tem sobre o conteúdo da lista. Onde deverá conhecer primeiro sobre a temática a qual irá realizar a curadoria, para depois definir a forma da curadoria. Ou, a opção da curadoria em lista poderá ser uma solicitação do docente, para que os discentes possam ao realizar a busca e seleção criar interesse sobre a temática, preparando-os para a prática em sala de aula.

Hoje se tornou comum a utilização de listas em postagens em blog, pela sua flexibilização na contextualização, sendo muito comum encontrar listas como “Os 10 melhores aplicativos para a curadoria de conteúdo”, mas encontramos diversos aplicativos

que contribuem na captura e seleção de itens para uma determinada lista. O curador deve observar se estes aplicativos atendem a todas as fases da curadoria ou de que forma pode contribuir com uma destas fases.

Uma forma de Lista que quando organizada com base no tempo, *Timeline* (linha do tempo), caracteriza-se especificamente pela organização dos conteúdos de forma cronológica. Se os conteúdos podem ser organizados e contextualizados de forma cronológica, a exemplo dos modelos de curadoria de conteúdo (ver Figura 22). No caso do exemplo citado, foi realizado apenas a organização inicial, faltando a descrição do contexto de cada conteúdo apresentado, pois a intenção era somente a de organizar, para depois contextualizar, durante o texto.

A forma de contextualizar através do Mapa Mental¹²⁸, também é um método de Agregação. Como na educação geralmente se trabalha com conceitos, tem-se alguma similaridade com uma lista, mas de forma mais orgânica, com suas ramificações permitindo de forma visual uma identificação mais rápida da informação. Para considerar um Mapa Mental uma forma de curadoria, não se pode apenas disponibilizar o Mapa Mental, a não ser que no próprio Mapa Mental já tenha sido realizado a descrição do contexto, fato este muito difícil, pois iria poluir visualmente o Mapa Mental, perdendo assim o seu grande apelo visual. Para esta forma pode ser realizada a descrição do contexto anexo ao Mapa Mental, tendo o mapa como uma imagem e o texto contextualizando-o. É diferente de optar em curar vários mapas mentais, nesta proposta irá criar um mapa mental com os conteúdos curados, sendo uma curadoria mais avançada.

Após ter realizado a contextualização de todos os conteúdos, uma fase na qual já se realiza a definição de como irá contextualizar com base na escolha de como será compartilhado. Sendo assim, o curador já deve ter uma ideia de como irá compartilhar a sua curadoria, pois no Plano de Curadoria já foi identificado não somente os tipos de conteúdos, mas onde o público prefere ter acesso ao material curado.

¹²⁸ É uma forma de diagrama que facilita a gestão da informação, juntando informações fragmentadas, a fim de ajudar na identificação e solução de problemas, utilizado no campo educacional para trabalhar bases conceituais. “Um mapa conceptual é um recurso esquemático para representar um conjunto de significados conceptuais incluídos numa estrutura de proposições. Os mapas conceptuais servem para tornar claro, tanto aos professores como aos alunos, o pequeno número de ideias chave em que eles se devem focar para uma tarefa de aprendizagem específica. Um mapa conceptual também pode funcionar como um mapa rodoviário visual, mostrando alguns dos trajectos que se podem seguir para ligar os significados de conceitos de forma a que resultem proposições. Depois de terminada uma tarefa de aprendizagem, os mapas conceptuais mostram um resumo esquemático do que foi aprendido.” (NOVAK; GOWIN, 1996, p. 31)

5.1.5 Compartilhar

É como o curador irá disponibilizar o conteúdo curado, o resultado das fases anteriores. Sendo preciso identificar no Plano de Curadoria os espaços virtuais preferidos do público-alvo. Uma forma muito utilizada para compartilhar é o Blog, ele tem uma flexibilidade que permite total liberdade ao curador para agregar valor ao conteúdo e facilita através das postagens o seu compartilhamento. Deixando a cargo do curador a possibilidade de utilizar ao máximo a sua criatividade. A flexibilidade do blog permite utilizar diversos tipos de conteúdos e contextualizá-los da forma que imaginar. Além de permitir o comentário do público em cada curadoria. A utilização do espaço do comentário pode ser aproveitando para perceber o impacto que a sua curadoria está tendo, além de servir como espaço para receber sugestões de melhoria da curadoria, ou de futuras temáticas a serem curadas.

Lembre-se que a sua postagem em relação a determinada curadoria de conteúdo será mais um conteúdo disponível na web sendo dever do curador possibilitar que ele seja facilmente encontrado pelo seu público. No caso da proposta ser uma curadoria para ser utilizada apenas por um determinado grupo de discentes, no qual o docente irá disponibilizar o link, essa preocupação diminui, mas mesmo assim se o blog está na web e qualquer um pode encontrar esta postagem da curadoria é importante utilizar alguns recursos que contribuem para este compartilhamento.

O primeiro recurso é o uso de categorias das postagens e *tag* (palavra-chave), ao utilizar as categorias e tag, devem ser utilizadas conjuntamente, ao selecionar uma categoria ou tag em um determinado blog, todas as postagens relacionadas a elas serão filtradas e apresentadas. Caso seja um blog sobre curadoria de conteúdo e existam algumas tags e dentre elas: aplicativos; conceito; modelos etc. Ao clicar na tag “modelos”, todas as postagens do referido blog que foram marcadas com a tag “modelos” serão filtradas e mostradas, facilitando encontrar algo sobre os modelos de curadoria dentre diversas postagens que o blog possui. Uma postagem pode ser marcada com quantas tag e categorias o curador achar necessário, mas cuidado com o excesso, o ideal é ter bom senso na escolha.

Outro ponto que muitas vezes é deixado de lado pelo curador são os títulos das curadorias, para os buscadores o título, o texto e a imagem são elementos buscáveis, temos outros elementos que se aplicam mais nas estratégias de marketing de conteúdo digital, já que o título é um elemento pesquisável, além do apelo que deve ter para atrair o público ele deve facilitar o processo de busca. Ao utilizar palavra-chave em seu título tente identificar quais são as mais buscadas, uma forma rápida e fácil é entrar no buscador do Google e começar a

digitar uma palavra que pretende usar em seu título, veja que ele irá sugerir complementos ou outras palavras, esta sugestão é feita com base nas mais pesquisadas pelos internautas. Não quer dizer que deve ter um título apenas com palavra-chave com muita pesquisa, mas o curador deverá utilizar o bom senso para construir o seu título.

Figura 36 – Resultado da média das pesquisas mensais de palavra-chave

Palavra-chave (por relevância)	Média de pesquisas mensais ?
aplicativos	1 mi – 10 mi
programa	100 mil – 1 mi
curador	10 mil – 100 mil
curadoria de conteúdo	100 – 1 mil

Fonte: Planejador de palavras-chave do Google AdWords, pesquisado em 26/08/17

Se resolver realizar uma curadoria e optar pelo título “10 programas para realizar uma curadoria de conteúdo”, pode observar na Figura 36 que algumas palavras poderiam ser substituídas por termos mais pesquisados pelos internautas. Perceba que a palavra “aplicativo” geralmente é pesquisada entre 1 a 10 milhões de pessoas mensalmente, enquanto “programa” de 100 mil a 1 milhão, neste caso poderia substituir e ampliar em 10 vezes a possibilidade de ser encontrado. Neste caso poderá modificar o título para “Os 10 melhores aplicativos para uma curadoria de conteúdo”, perceba que deve analisar o resultado das pesquisas, pela lógica poderia substituir “curadoria de conteúdo” por “curador”, mas a palavra “curador” pode estar relacionada a diversas pesquisas diferentes, como: curador de arte, curador judicial, curador direito civil etc. A mesma estratégia poderá fazer para a sua contextualização, mas muito cuidado para não deixar o texto muito duro.

Em relação às imagens a recomendação é que na utilização de imagens o nome da imagem também seja uma palavra-chave ligada ao contexto da imagem, seguindo o exemplo do título, se o curador irá utilizar imagens dos aplicativos, ao invés de utilizar (imagem01.jpg; imagem02.jpg) o ideal é colocar o nome do aplicativo (evernote.jpg; pearltrees.jpg), caso alguém pesquise o nome do aplicativo a sua imagem poderá estar na relação da busca dele. Com estas ações estará ajudando aos buscadores a indexar melhor as suas postagens.

Outra forma de disponibilizar a curadoria é nas redes sociais digitais, tendo em vista que cada rede social digital tem características específicas, tornando diferente a forma de compartilhar e até mesmo do tipo de conteúdo e a contextualização destes conteúdos. A ideia de disponibilizar através de redes sociais digitais difere da forma utilizada nos blogs. Algumas redes sociais digitais contribuem para um processo de curadoria, a exemplo do Pinterest¹²⁹, por possibilitar a coleta, armazenamento, contextualização e compartilhamento de conteúdos. Mas estes conteúdos estão disponibilizados de forma individual e organizados em pastas (boards). Em se tratando de uma rede social digital a grande vantagem é que as pessoas podem pesquisar dentro desta rede e encontrar diversos boards ou pin sobre o termo pesquisado, além das recomendações realizadas pelo próprio Pinterest. Outras redes sociais digitais serão descritas e catalogadas conforme a sua possibilidade de uso na curadoria de conteúdo na seção 6.

Porém, algumas redes sociais digitais têm a características de uma curadoria em tempo real (online), fato que dificulta a contextualização e em alguns casos a própria seleção como já relatado na fase da seleção. Um dos exemplos é o Twitter, rede social digital com a característica de notícias rápidas, com a possibilidade de apenas 140 caracteres de texto, mas podendo incluir imagens e vídeos. O exemplo de utilizar lista de Tweet de especialistas em determinada temática, retrata bem a curadoria em tempo real. Pode criar uma lista com quinze, vinte ou quantas pessoas achar necessário para seguir, cada tweet destas pessoas irá aparecer em sua lista, se estamos seguindo nós especializados em curadoria cada tweet pode ser importante ou interessante.

Seguimos o usuário @robingood, uma referência na curadoria de conteúdo, ele posta em média por dia 5 tweets, se todos da sua lista acompanhar esta média seriam para 20 especialistas na lista 100 tweets por dia apenas nesta lista. A quantidade excessiva de mensagens na curadoria em tempo real ou online causam um desconforto, com a ideia que está perdendo algo importante, mesmo existindo uma forma de recuperar através das buscas dentro destas redes, ou na utilização das #hashtag# como já mencionado.

Quando a rede social digital possibilita como no caso do Facebook a criação de uma página, o material curado terá uma característica muito próxima ao do blog, pois pode ser

¹²⁹ Rede social digital com características de coletador de conteúdos na forma de imagens, inicialmente só aceitava imagens, mas já aceita vídeos. Uma forma de catálogo, no qual o internauta ao navegar por um blog pode dar um pin (guardar) na imagem ou vídeo e enviar para o seu Pinterest. Ele é organizado por boards (pastas) nas quais pode colocar os seus pins. Possibilita contextualizar cada conteúdo pinado e que outras pessoas possam seguir os seus boards, quando você atualiza um board os seguidores são avisados. Possui ainda uma área de comentários, muito importante para a curadoria. Ver mais na seção 6.

mais facilmente acessado por estar organizado em um espaço reservado. Mas quando a curadoria é realizada na timeline do internauta, ou em um grupo do Facebook, estas têm a características da curadoria em tempo real (online). Sendo assim muito importante a escolha da rede social digital que irá utilizar para compartilhar a sua curadoria, levando em conta as suas características, vantagens e desvantagens no processo de curadoria.

5.1.6 Avaliar

Após compartilhar a curadoria resta identificar como está sendo a sua receptividade. É importante deixar canais de *feedback* com o seu público, sejam nos comentários ou nas interações das redes sociais digitais. Na fase de Avaliação da curadoria é preciso definir os indicadores que servirão para a avaliação, a periodicidade desta avaliação também é um fator importante. Estes indicadores devem estar interligados aos objetivos definidos no Plano de Curadoria. Em uma curadoria de conteúdo digital na educação a proposta da curadoria irá determinar a forma como será realizada a avaliação. Mas pode-se pensar em indicadores que atendem a propósitos de aprendizagem, se a proposta é dos discentes realizarem uma curadoria de conteúdos como forma de ampliação das temáticas trabalhadas em uma determinada disciplina, um indicador seria a identificação por parte do docente se os conteúdos curados estão relacionados a temática da disciplina.

Na área do marketing os indicadores são mais objetivos, como: número de visualizações da curadoria, quantidade de seguidores, quantidade de comentários, curtidas e outras formas de quantificar, este tipo de indicador também atendem ao propósito educacional, mas pelo seu caráter puramente quantitativo, geralmente serve para quantificar o comportamento dos discentes acerca de determinada curadoria. Na educação alguns indicadores são mais subjetivos, como: o conteúdo dos comentários e a contextualização, o que dificulta o processo avaliativo, um exemplo é ao se avaliar a contextualização realizada pelos discentes. Alerta-se para a característica pessoal que a curadoria de conteúdo possui, mas mesmo sendo uma construção pessoal, o docente poderá identificar se a curadoria realizada pelo discente é superficial ou se ele optou por uma análise mais profunda.

Mas se a curadoria é realizada pelo docente, ele poderá solicitar aos discentes que comentem sobre os conteúdos curados, assim terá nos comentários uma forma de avaliar se a curadoria está atendendo aos objetivos, ou se os objetivos não estão em sintonia com a

referida turma. Neste caso deverá voltar para ajustar os objetivos e atualizar a curadoria. Iniciando um novo ciclo no processo de curadoria de conteúdos digitais na educação.

Para uma “Curadoria um-muitos”, este tipo de avaliação é importante para garantir que a proposta da referida curadoria foi atendida. Mas em se tratando de uma “Curadoria colaborativa”, outros elementos devem ser avaliados em relação a aprendizagem significativa gerada pela colaboração dos envolvidos no processo da curadoria. Quais os tipos de habilidades e competências foram necessárias mobilizar para que a referida curadoria fosse desenvolvida? Uma forma de identificar é solicitar aos discentes um relato descritivo das etapas da curadoria, no qual cada um deve pontuar quais habilidades e competências tiveram que acionar para contribuir com o grupo, e informar se novas foram adquiridas durante o processo. Sendo possível também solicitar um breve resumo descritivo dos conceitos curados, conforme o entendimento que possuem sobre o referido tema abordado.

No caso de uma “Curadoria pessoal”, a proposta é de uma autoaprendizagem, no qual cada indivíduo deve identificar se a curadoria realizada atendeu ao objetivo traçado, o de aprender sobre determinada temática. Sendo esta forma de avaliação mais pessoal e significativa possível.

PARTE II - O DESENVOLVIMENTO DA CURADORIA COMO *MODUS
OPERANDI* PARA APRENDIZAGEM INDEPENDENTE NA FORMAÇÃO
UNIVERSITARIA

6 A CURADORIA DE CONTEÚDO COM SUPORTE DE APLICATIVOS E DO JOGO “CURADORIA EM AÇÃO”

Esta seção está subdividida em duas partes, sendo a primeira dedicada à catalogação de aplicativos (gratuito¹³⁰ ou *freemium*¹³¹) que contribuem nas etapas da curadoria de conteúdos digitais para a educação. A proposta é contextualizar o aplicativo em relação a qual etapa da curadoria de conteúdo digital ele pode ser utilizado, apresentar um exemplo igual para todos os aplicativos de curadoria a fim de identificar como cada aplicativo pode ser utilizado na cura de conteúdos diversos. E a indicação de um vídeo tutorial de como utiliza o aplicativo. A proposta é informar em qual das etapas da curadoria de conteúdo digital o aplicativo contribui e não um tutorial de como usar o aplicativo.

Na segunda, está a descrição dos elementos, regras e mecânica do Jogo “Curadoria em Ação”, jogo de tabuleiro criado pelo autor para essa pesquisa, com base nos conceitos de aprendizagem e curadoria de conteúdos abordados. A proposta do jogo é a de proporcionar uma prática lúdica de curadoria de conteúdo na sala de aula. Esta fase da pesquisa traz a proposta do jogo, a criação de um protótipo e o teste beta realizado com as turmas, teste este no qual os resultados serão discutidos na seção seguinte.

6.1 Aplicativos de curadoria de conteúdo

A proposta da catalogação de aplicativos que pode ser utilizado para a realização de curadoria de conteúdo digital é uma forma de realizar uma curadoria de aplicativos, sendo assim, esta seleção é baseada no conhecimento sobre os aplicativos que o professor/pesquisador possui e pela experiência em utilizá-los. Alguns critérios foram definidos antes da busca e seleção dos aplicativos, o primeiro critério foi a cura apenas de aplicativos gratuitos ou *freemium*, nenhum aplicativo totalmente pago seria curado. Esse critério se fez necessário para garantir a proposta da pesquisa em utilizar os recursos gratuitos disponíveis na internet, tanto os conteúdos como os recursos (aplicativos).

¹³⁰ Quando todas as funções do aplicativo são disponibilizadas de forma gratuita.

¹³¹ Quando algumas funções básicas do aplicativo são disponibilizadas de forma gratuita, mas possuem planos pagos para ampliar as funcionalidades. Geralmente as contas *freemium* disponibilizam um conjunto de funções que permite conhecer como o aplicativo funciona, em alguns casos a conta *freemium* é suficiente para utilizar o aplicativo, em outros casos a limitação pode inviabilizar a escolha deste aplicativo para o uso de curadorias.

Outro critério foi que o aplicativo deve atender a maioria das etapas da curadoria de conteúdo digital (buscar, selecionar, contextualizar e compartilhar), sendo necessário atender a etapa compartilhar, por ser a etapa que proporciona que outros indivíduos possam ter acesso aos conteúdos curados. Dentre os tipos de aplicativos, organizados no Quadro 16, foi concedida uma exceção para um tipo de aplicativo que apenas realiza a etapa da busca, conhecidos como aplicativos alertas. Estes aplicativos de alerta contribuem para primeira etapa da curadoria: a busca e podem ser utilizados em conjunto com os demais, por contribuir no processo de curadoria.

Quadro 16 - Relação de aplicativos informando em qual etapa da curadoria ele contribui

Aplicativo	Buscar	Selecionar	Contextualizar	Compartilhar
<i>Scoop.it</i>	√	√	√	√
<i>Flipboard</i>	√	√	√	√
<i>Tagpacker</i>	√	√	√	√
<i>Pinterest</i>	√	√	√	√
<i>Evernote</i>		√	√	√
<i>Trello</i>		√	√	√
<i>Diigo</i>		√	√	√
<i>Pearltrees</i>	√	√		√
Google Alerta	√			

Fonte: elaborado pelo professor/pesquisador

Na catalogação dos aplicativos foi identificado em quais plataformas, seja através da web; desktop¹³² (*Windows, macOS, Linux*) e/ou dispositivos móveis (*Android, IOS, Windows*), os aplicativos estão disponíveis, a fim de ajudar a decidir se o referido aplicativo atende a necessidade do docente. Para identificar o resultado final da curadoria de conteúdo digital de cada aplicativo, utilizou-se um exemplo padrão com cinco conteúdos, sendo três páginas web em forma de texto, um vídeo e um arquivo em PDF, que podem ser acessados na parte (Exemplo de curadoria) de cada aplicativo. Desta forma é possível perceber como cada aplicativo apresenta o resultado final da curadoria.

Como já informado, a proposta aqui descrita não é um tutorial de como se utiliza cada aplicativo, mas em qual etapa da curadoria de conteúdo digital ele poderá ajudar o curador (docente). Foi selecionado um vídeo tutorial explicativo para cada aplicativo. Dentro

¹³² Computador de mesa, mas foi considerado também o notebook, onde é necessário baixar e instalar o aplicativo no computador.

da disponibilidade, foram selecionados em português, embora em alguns casos, não havendo a disponibilidade dos vídeos em português, optou-se primeiro pelo espanhol e, em seguida, pelo inglês. E por último a sugestão de aplicativos similares ao selecionado e descrito. Para tal, se fez uso do site (<https://alternativeto.net>) que ao fazer uma busca colocando o nome do aplicativo, traz como resultado aplicativos similares ao informado na busca. Esta estratégia se fez necessária, pois temos diversos aplicativos disponíveis e provavelmente até o término desta pesquisa surgirão outros aplicativos, ou até mesmos os aqui descritos serão atualizados.

6.1.1 Scoop.it (<https://www.scoop.it>)

Tipos de conta: *freemium* e paga

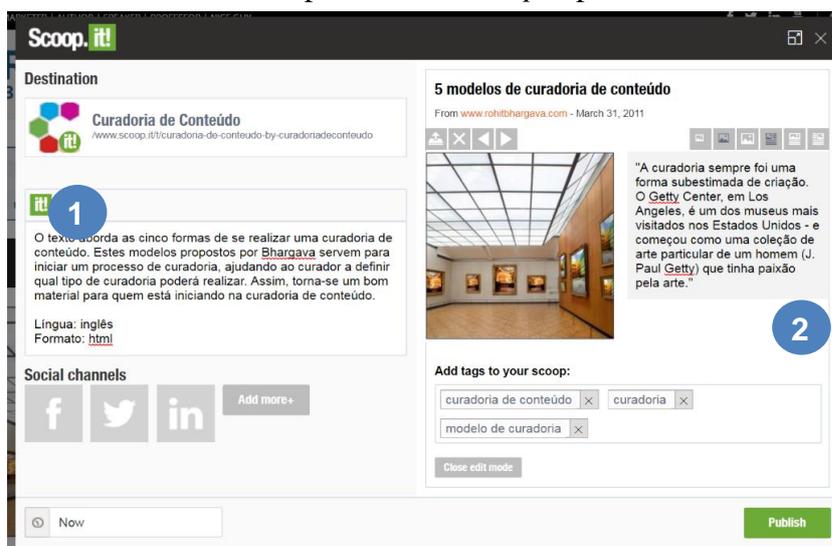
Plataformas: desktop (*Windows, macOS, Linux*), móvel (*Android, IOS, Windows*)

Etapas da curadoria que contribui:

Buscar Selecionar Contextualizar Compartilhar

O *Scoop.it* é um aplicativo voltado para a curadoria de conteúdo digital, ele proporciona através das suas extensões para os browsers (*Chrome* e *Firefox*) a facilidade de selecionar o conteúdo durante a realização da busca de conteúdo relacionados à temática da curadoria. Ajuda na Busca, pois permite que o usuário siga outros usuários, podendo assim seguir outros curadores de temáticas do seu interesse, ao ter acesso a estes conteúdos curados por outros curadores facilitará o processo de busca, quando pode, de forma rápida, utilizar um conteúdo já curado por outra pessoa. O *Scooper*, como é chamado a forma de capturar o conteúdo e expor no *Scoop.it*, possibilita a edição de todos os elementos que são capturados, permitindo modificar tudo que for necessário para a sua curadoria.

Figura 37 - Momento da captura de um *scooper* pela extensão do *Chrome*



Fonte: pesquisa do professor/pesquisador

Para disponibilizar os *scoopers*, é possível criar temáticas, no caso da conta *freemium* só permite criar uma temática, mas na conta paga permite criar várias temáticas e agrupá-las por temática, facilitando o compartilhamento de curadorias diferentes. A facilidade de se utilizar o *Scoop.it* e seu alto poder de edição de todos os elementos curados, textos, tags, imagens e formato facilitam a contextualização do conteúdo, o qual recomenda-se ser realizada na área destinada ao comentário do usuário (curador) (1), mas pode ser realizada também na área de texto que é capturado junto com o conteúdo (2). O título também pode ser editado, indica-se alterar o título para se tornar mais chamativo e direto, facilitando assim o entendimento sobre o que o conteúdo trata. Não se esquecer de utilizar as *tags*, pois irão facilitar a filtragem e busca por este conteúdo. Todas estas edições podem ser feitas durante a captura do conteúdo ou após a captura deste. E que caso já possua o link, poderá capturar o conteúdo direto do *Scoop.it*.

Figura 38 - Exemplo de curadoria realizada no *Scoop.it*

Fonte: <https://www.scoop.it/t/curadoria-de-conteudo-by-curadoriadeconteudo>

Exemplo de curadoria:

<https://www.scoop.it/t/curadoria-de-conteudo-by-curadoriadeconteudo>

Vídeo tutorial: <https://goo.gl/mvmLV1>

Aplicativo Similar: paper.li



6.1.2 Flipboard (https://flipboard.com/)

Tipos de conta: *freemium* e paga

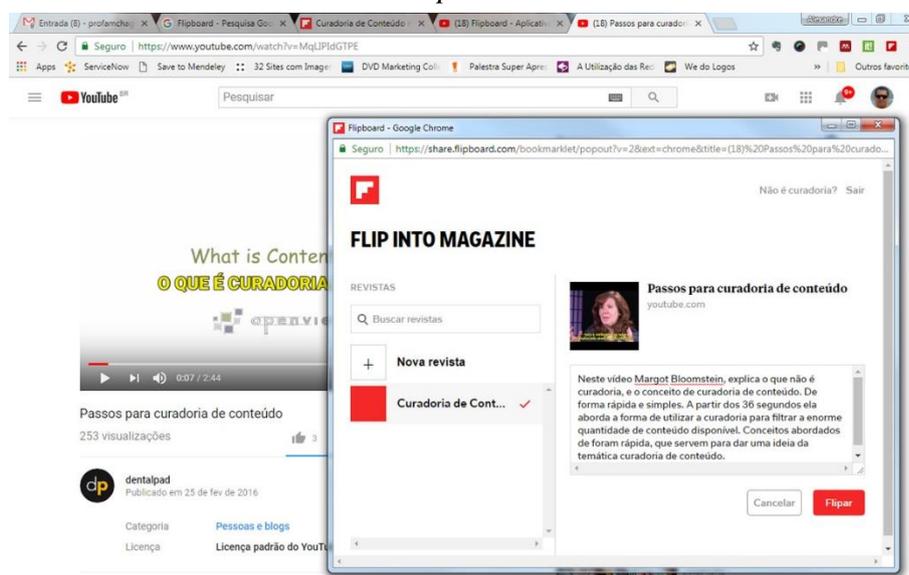
Plataformas: web, móvel (*Android, IOS, Windows*)

Etapas da curadoria que contribui:

Buscar Selecionar Contextualizar Compartilhar

O *Flipboard* é um agregador de conteúdo com a possibilidade de curar tópicos específicos. Ele trabalha com espaços que chama de revista, o qual poderá selecionar fontes para agregar os conteúdos criados por estas fontes, servindo assim para a etapa da Busca, por agregar em um único local alguns conteúdos acerca da temática. A proposta dele é ser um agregador de notícias, mas também possibilita que possa selecionar apenas os conteúdos que desejar. Sendo possível criar uma revista com um determinado tema e selecionar o que irá fazer parte desta revista específica. Dessa forma ele possibilita realizar uma curadoria de conteúdo.

Figura 39 - Momento da captura de um conteúdo usando a extensão do *Chrome* para o *Flipboard*



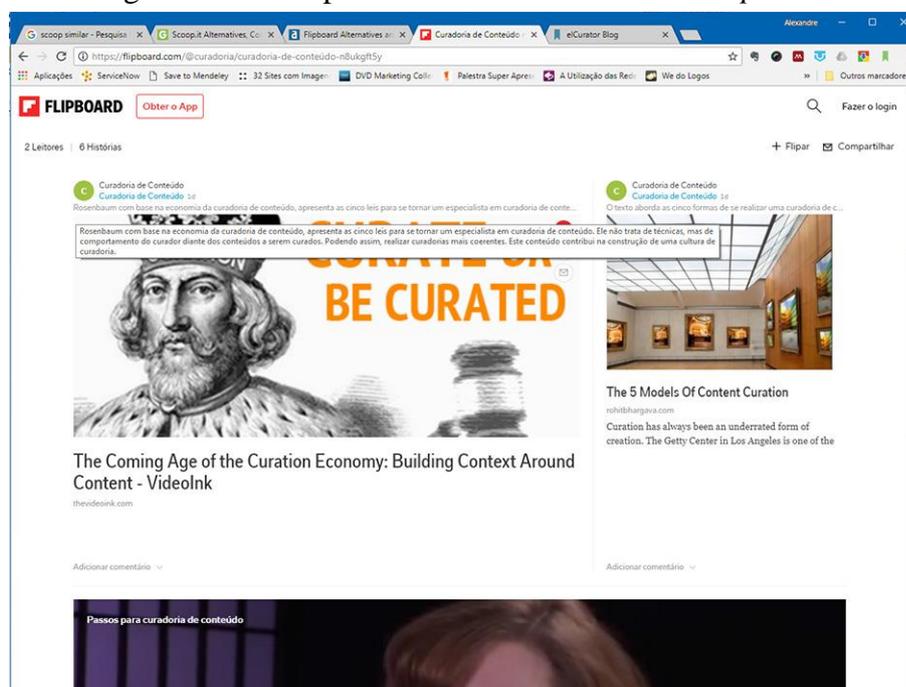
Fonte: pesquisa do professor/pesquisador

Um dos pontos negativos para a curadoria de conteúdo é referente à contextualização, como ele foi desenvolvido para ser um agregador, não permite edição do que está sendo adicionado à revista, não sendo possível modificar o título, imagem ou texto.

A opção de se colocar uma contextualização é através do comentário no momento que seleciona o conteúdo, ou até mesmo após inserir o conteúdo. A visualização inicial mostra parte da contextualização. Para poder visualizar a contextualização completa tem que clicar para comentar, quando toda a informação será exibida, fato que pode dificultar a escolha do conteúdo, pois teve acesso a curadoria. A cada ação (clique) que se faz necessário para ver uma nova informação, dificultamos o acesso a este conteúdo. Não é a melhor forma de contextualizar uma curadoria, pois o texto fica escondido.

Outra limitação é o não uso de *tags* para categorizar os materiais curados e a não possibilidade de se adicionar materiais em PDF como conteúdo a ser curado. No caso do exemplo ficando de fora um dos conteúdos selecionados.

Figura 40 - Exemplo de curadoria realizada no *Flipboard*



Fonte: <http://flip.it/uOgd3P>

Exemplo de curadoria: <http://flip.it/uOgd3P>

Vídeo tutorial: <https://goo.gl/8gHJnE>

Aplicativos Similares, só agregadores que ajudam apenas na Busca: Netvibes; Feedly; Instapaper; Reeder; Inoreader



6.1.3 Tagpacker (<https://tagpacker.com>)

Tipos de conta: gratuita

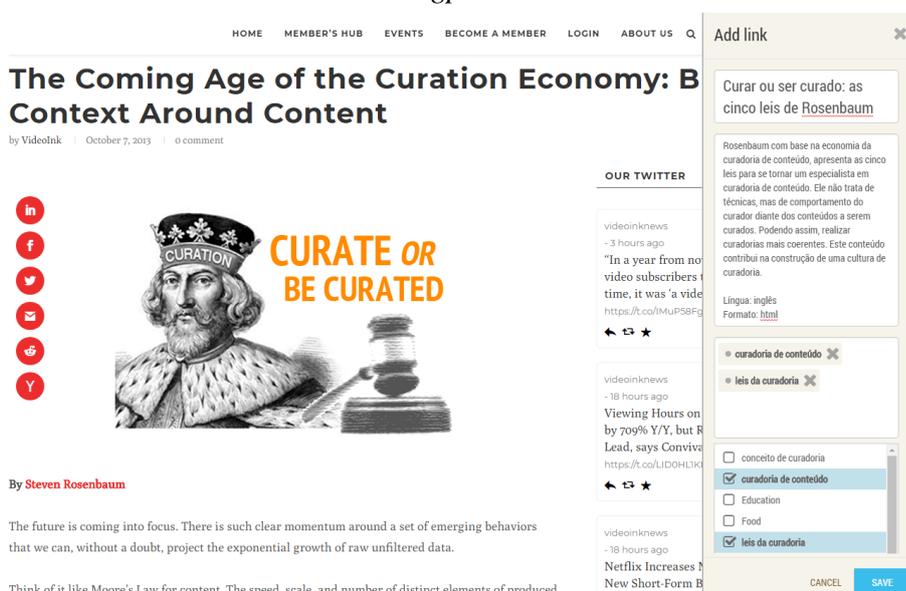
Plataforma: web

Etapas da curadoria que contribui:

Buscar Selecionar Contextualizar Compartilhar

O *Tagpacker* é um aplicativo que proporciona a possibilidade de coletar, organizar e compartilhar links. A sua proposta é reunir em um único local os links coletados pelo usuário, mas com a diferença que utiliza o potencial das *tags* para poder organizar e filtrar os diversos links. A primeira vista, ter tudo em um só lugar pode parecer um caos, realmente será para quem não utilizar os *tags*, mas ao definir *tags* para cada link coletado, tornará fácil a filtragem dos conteúdos. Ainda permite que siga outras pessoas e possa ter acesso aos links (conteúdos) coletados por eles, podendo importar tais links para a sua coleção. Assim ajuda na etapa da Busca de conteúdo e na seleção destes.

Figura 41 - Momento da captura de um conteúdo usando a extensão do *Chrome* para o *Tagpacker*



Fonte: pesquisa do professor/pesquisador

A contextualização é realizada de forma fácil e prática, bastando colocar no momento no qual coleta o link (através de uma extensão para o *browser* – *Chrome* e *Firefox*) ou na plataforma web, além de possibilitar a edição do título do conteúdo coletado. Mas a

parte mais importante é a definição das *tag*, sem elas a utilização do *Tagpacker* se torna um caos de conteúdos.

Figura 42 - Exemplo de curadoria realizada no *Tagpacker*

The screenshot displays the profile of ALEXANDRE CHAGAS (@alexandre.chagas) on Tagpacker. The profile header shows 3 following and 0 followers. The main content area is titled '5 links' and contains a list of curated items:

- 5 passos para se tornar um curador de conteúdo** (PDF): Neste material a empresa Curata, utiliza o mundo a música como exemplo para apresentar de forma simples e direta os 5 passos (identificar; seguir; organizar; criar; compartilhar) para se tornar um curador de conteúdo. A forma abordada é bem didática e direta, sendo assim um bom material de ponto de partida. Tags: curadoria de conteúdo, etapas de curadoria.
- Curar ou ser curado: as cinco leis de Rosenbaum** (HTML): Rosenbaum com base na economia da curadoria de conteúdo, apresenta as cinco leis para se tornar um especialista em curadoria de conteúdo. Ele não trata de técnicas, mas de comportamento do curador diante dos conteúdos a serem curados. Podendo assim, realizar curadorias mais coerentes. Este conteúdo contribui na construção de uma cultura de curadoria. Tags: curadoria de conteúdo, leis da curadoria.
- 5 modelos de curadoria de conteúdo** (HTML): O texto aborda as cinco formas de se realizar uma curadoria de conteúdo. Estes modelos propostos por Bhargava servem para iniciar um processo de curadoria, ajudando ao curador a definir qual tipo de curadoria poderá realizar. Assim, torna-se um bom material para quem está iniciando na curadoria de conteúdo. Tags: curadoria de conteúdo, modelo de curadoria.
- O que é curadoria de conteúdo?** (Video): Neste vídeo Margot Bloomstein, explica o que não é curadoria, e o conceito de curadoria de conteúdo. De forma rápida e simples. A partir dos 36 segundos ela aborda a forma de utilizar a curadoria para filtrar a enorme quantidade de conteúdo disponível. Conceitos abordados de foram rápida, que servem para dar uma ideia da temática curadoria de conteúdo. Tags: conceito de curadoria, curadoria de conteúdo.

On the left side, there are filters for 'CURADORIA DE CONTEÚDO' (with 6 items) and 'VISIBILITY' (set to Public).

Fonte: <https://tagpacker.com/user/alexandre.chagas>

Exemplo de curadoria: <https://tagpacker.com/user/alexandre.chagas>

Vídeo tutorial: <https://goo.gl/h6siUy>

Aplicativos Similares: Delicious; Pinboard; Listly



6.1.4 Pinterest (<https://br.pinterest.com>)

Tipos de conta: gratuita

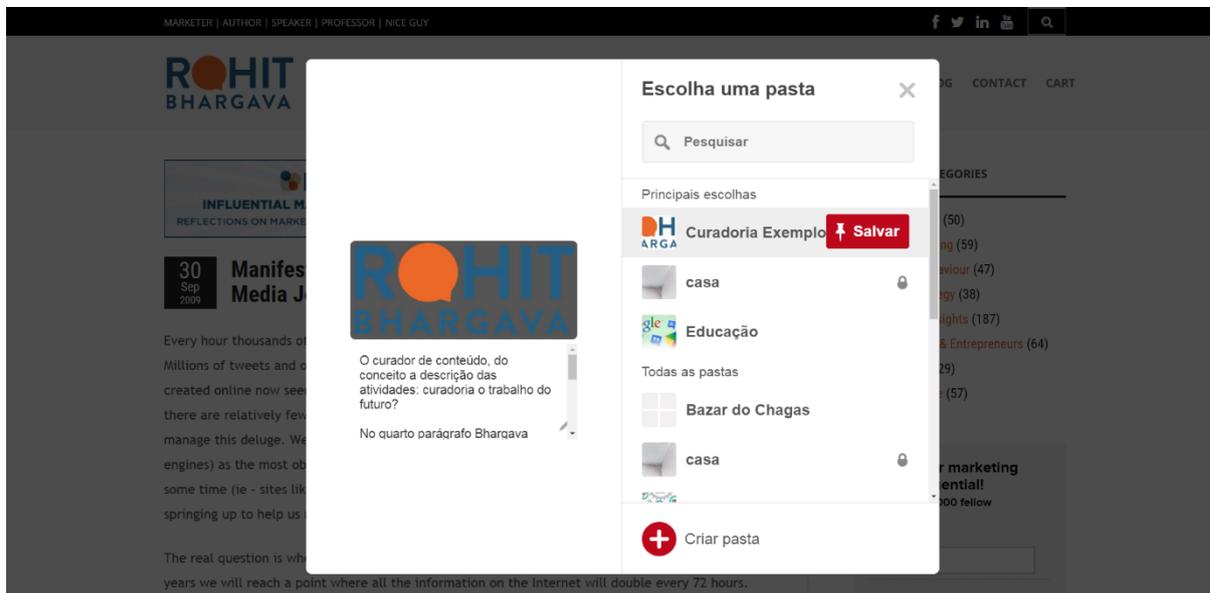
Plataformas: web, móvel (*Android, IOS, Windows*)

Etapas da curadoria que contribui:

Buscar Selecionar Contextualizar Compartilhar

É uma rede social de compartilhamento de imagens e vídeos. Ela possibilita a organização dos pins “tachinha” (como é chamada a imagem selecionada) em pastas e são nestas pastas que são feitas as coleções de pins, podendo ser organizadas por temática (subpastas), ou de forma livre. Pode-se dizer que quando se pensa em realizar uma curadoria com base em imagens (fotos, infográficos, gif animada etc) a melhor escolha é o *Pinterest*, mas lembre-se de que ele também pina vídeos.

Figura 43 - Momento da captura de um conteúdo usando a extensão do *Chrome* para o *Pinterest*

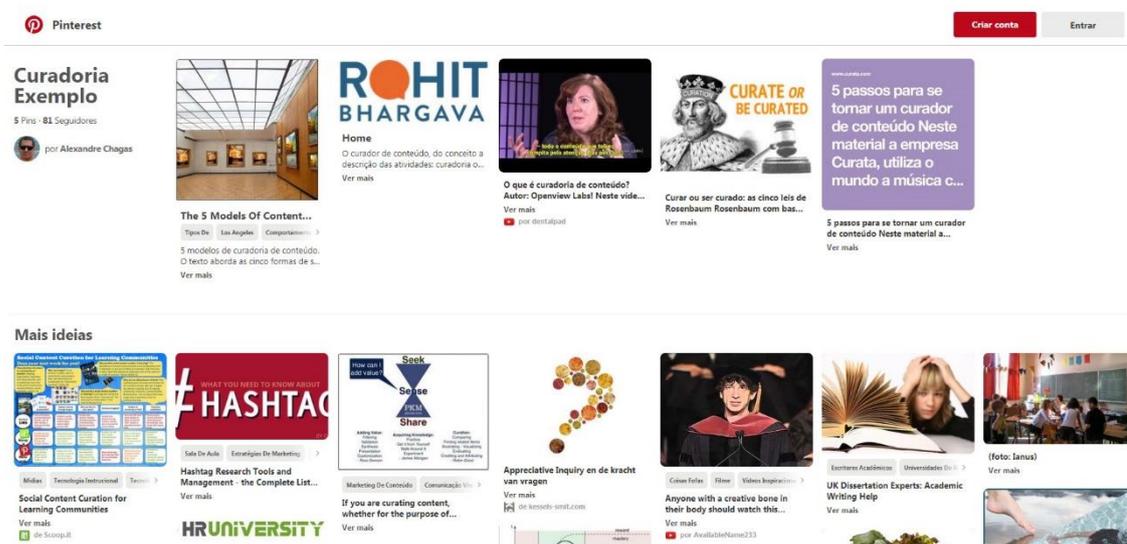


Fonte: pesquisa do professor/pesquisador

No *Pinterest* poderá realizar a busca e seleção de imagens de outros usuários, imagens estas que já foram pinadas e organizadas em pastas, podendo colocar esses pins encontrados em seu quadro temático. Ou poderá estar navegando na internet e selecionar imagens para colocar em seus quadros. Ao utilizar uma extensão do *Pinterest* para o (*Chrome* ou *Firefox*) tornará o trabalho de pinar mais rápido e prazeroso. Mas possibilita também criar

os pins através de links. A contextualização pode ser realizada na parte de descrição de cada pin que acaba de colocar na pasta, ficando visível a quem visita a sua pasta de curadoria, mas o problema é que para visualizar a contextualização deve clicar no pin. Ao clicar, abrirá outra tela com todas as informações do referido pin. A forma de apresentação visual do *Pinterest* facilita a identificação do conteúdo curado. E abaixo dos conteúdos curados o Pinterest faz sugestão de outros conteúdos relacionados aos curados, ampliando assim as possibilidades. Mas podendo gerar dúvida quais são os conteúdos curados e os sugeridos, pois a separação é realizada por uma linha horizontal bem discreta.

Figura 44 - Exemplo de curadoria utilizando o *Pinterest*



Fonte: <https://br.pinterest.com/amchagas/curadoria-exemplo/>

Exemplo de curadoria:

<https://br.pinterest.com/amchagas/curadoria-exemplo/>

Vídeo tutorial: <https://goo.gl/e4XJrW>

Aplicativos Similares: juxtapost.com; dudepins.com



Tutorial



Exemplo

6.1.5 Evernote (<https://www.evernote.com>)

Tipos de conta: *freemium* e paga

Plataformas: desktop (*Windows, macOS, Linux*), móvel (*Android, IOS, Windows*)

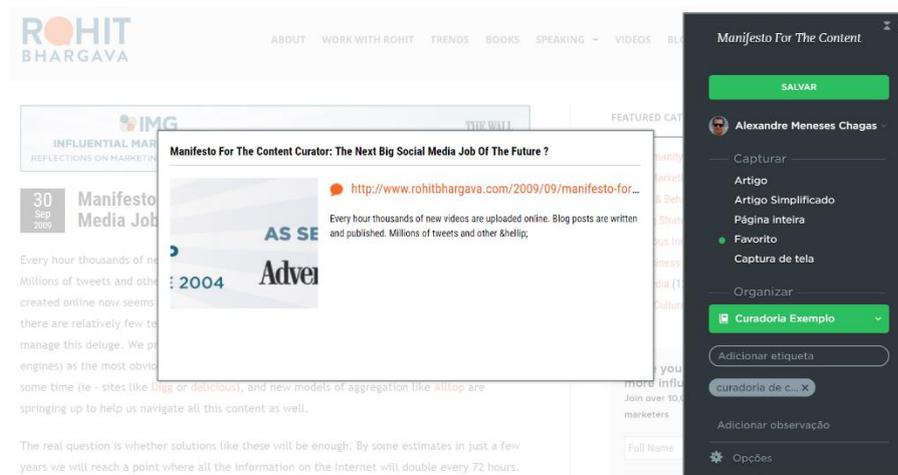
Etapas da curadoria que contribui:

Buscar Selecionar Contextualizar Compartilhar

O *Evernote* é um aplicativo de anotações, mas as suas funcionalidades para catalogar informações ajudam muito na etapa da busca e seleção, ele possibilita enquanto está navegando (ao utilizar a extensão para o browser *Chrome* e *Firefox*) guardar a informação apenas com um clique para depois selecionar a que será utilizada. Ele trabalha com o conceito de cadernos e notas, os cadernos são espaços onde são colocadas as notas e estas são as informações geradas ou capturadas da internet. Para guardar as informações no *Evernote*, pode selecionar qual conteúdo deseja guardar do material que está acessando, seja: um texto, parte do texto, uma imagem, a página inteira, o arquivo PDF inteiro ou apenas o link da página.

Sua facilidade em criar *Tags* para os conteúdos catalogados facilita o processo de seleção, pois poderá realizar uma busca interna apenas dos seus conteúdos guardados no *Evernote*. Todo material capturado para o *Evernote* pode ser editado, possibilitando a realização da contextualização do conteúdo. Sendo possível compartilhar o link do caderno ou nota criada no *Evernote* com a curadoria que está realizando.

Figura 45 - Captura do conteúdo utilizando a extensão do Evernote para Chrome

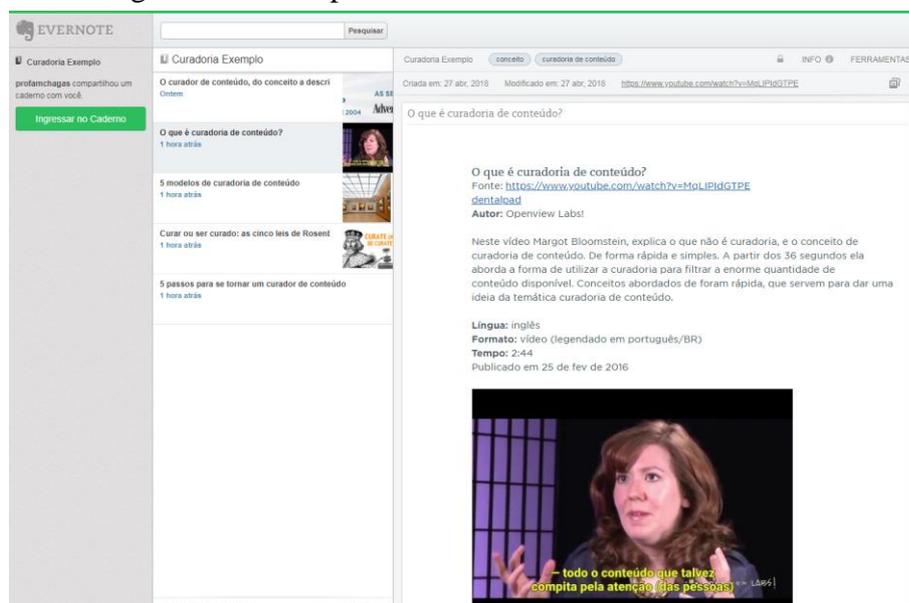


Fonte: pesquisa do professor/pesquisador

A contra *freemium* possibilita utilizar todas as funcionalidades para realizar uma curadoria de conteúdo digital, com limite de 60 Mb para uploads por mês e só pode

sincronizar com 2 dispositivos. Uma das diferenças para a conta paga é o espaço para upload, que passa para 10Gb/mês e a possibilidade de sincronizar com quantos dispositivos desejar. A possibilidade do acesso aos cadernos off-line, podendo depois sincronizar e atualizar, também é uma diferença para o plano pago.

Figura 46 - Exemplo de curadoria realizada no *Evernote*



Fonte: <https://www.evernote.com/pub/profamchagas/curadoriaexemplo>

Exemplo de curadoria:

<https://www.evernote.com/pub/profamchagas/curadoriaexemplo>

Vídeo tutorial: <https://goo.gl/qKwF3c>

Aplicativos Similares:

One Note; Google Keep; Simplenote



Exemplo



Tutorial

6.1.6 Trello (<https://trello.com/>)

Tipos de conta: *freemium* e paga

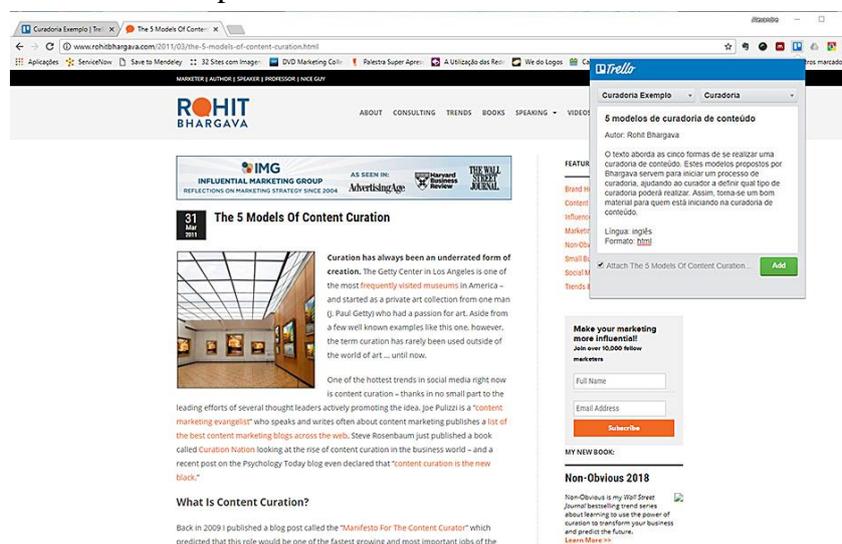
Plataformas: desktop (*Windows, macOS, Linux*), móvel (*Android, IOS, Windows*)

Etapas da curadoria que contribui:

Buscar Selecionar Contextualizar Compartilhar

O *Trello* é um aplicativo de gerenciamento de projetos, mas pela sua flexibilidade e facilidade de uso, pode ser adequado à necessidade do usuário. A proposta do aplicativo é trabalhar com quadros, em cada quadro pode conter diversas listas (pensar como se fossem pastas) e em cada lista é possível colocar diversos cartões (cards), no caso da curadoria os conteúdos. Podendo ser utilizado para curadoria de conteúdos digitais. Das etapas da curadoria a única que ele não atende é a da busca. A etapa da seleção da curadoria pode ser utilizada, principalmente pelo componente colaborativo, ao possibilitar que vários usuários possam coletar conteúdos para depois selecionar.

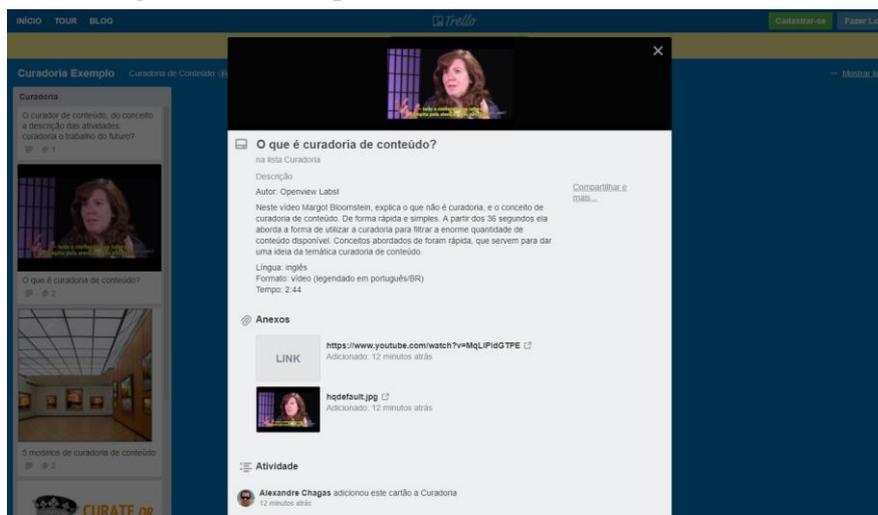
Figura 47 - Momento da captura de um conteúdo usando a extensão do *Chrome* para o *Trello*



Fonte: pesquisa do professor/pesquisador

A contextualização pode ser realizada dentro de cada cartão (card), onde é possível editar o título e o comentário (local da contextualização), mas para poder verificar a contextualização o usuário deve clicar em cada card. Ao clicar é direcionado para a visualização das informações do referido cartão (conteúdo). Essa forma de apresentar a contextualização prejudica um pouco o processo da curadoria, sendo necessárias mais ações do indivíduo que acessa à curadoria.

Figura 48 - Exemplo de curadoria realizada no Trello



Fonte: <https://trello.com/b/hPRBVbFN/curadoria-exemplo>

Exemplo de curadoria: <https://trello.com/b/hPRBVbFN/curadoria-exemplo>

Vídeo tutorial: <https://goo.gl/QZAMcg>

Aplicativos Similares: Wekan; wrike



6.1.7 Diigo (<https://diigo.com>)

Tipos de conta: *freeware* e paga

Plataformas: web, móvel (*Android e IOS*)

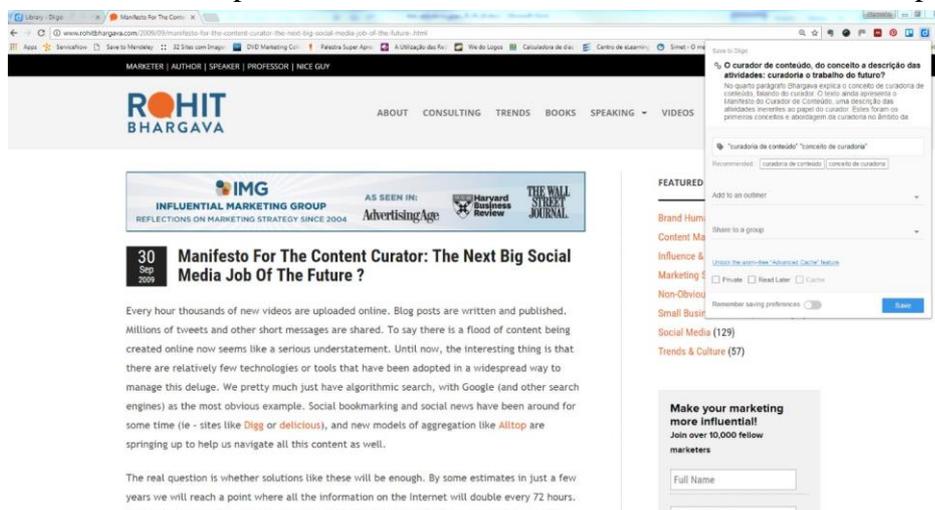
Etapas da curadoria que contribui:

Buscar Selecionar Contextualizar Compartilhar

O *Diigo* é um aplicativo do tipo *Bookmark*, de marcação de páginas web. Ele facilita a vida do usuário que tem a necessidade de guardar conteúdos para serem visualizados posteriormente, desta forma ele facilita a Seleção dos conteúdos durante o processo de curadoria de conteúdo digital. Ele ajuda na coleta do conteúdo, organização, colaboração e compartilhamento, mas na conta *freemium* existem algumas limitações no compartilhamento e

colaboração. Mas existe uma conta *freemium* para professores, com mais recursos do que a conta *freemium* normal.

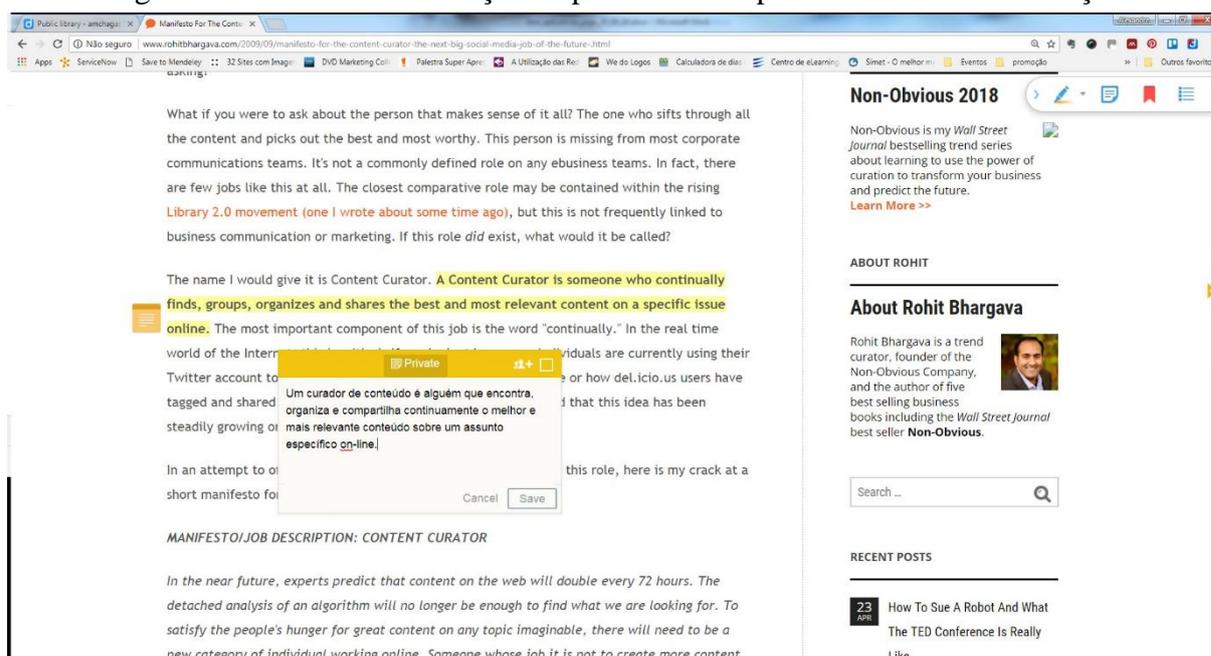
Figura 49 - Momento da captura de um conteúdo usando a extensão do *Chrome* para o *Diigo*



Fonte: pesquisa do professor/pesquisador

A contextualização é um elemento muito fácil de executar no *Diigo*, no momento da captura do conteúdo, é possível a edição do título e do comentário. A contextualização é visível de imediato ao acessar o *Diigo* de um usuário, facilitando a decisão de consumir ou não o referido conteúdo.

Figura 50 - Momento da seleção de parte do texto para curadoria de Destilação



Fonte: pesquisa do professor/pesquisador

Já o compartilhamento para a conta *freemium*, não é muito funcional, pois só permite compartilhar os conteúdos selecionados para a área comum do usuário, onde são disponibilizados todos os conteúdos coletados. Desta forma causa certa confusão, mas poderá utilizar as *Tags* como recurso para a filtragem de conteúdo. E na conta *freemium* ainda aparecem anúncios correlacionados aos conteúdos curados, o que pode confundir quem está acessando a curadoria de conteúdo de uma pessoa.

Figura 51 - Exemplo de uma curadoria usando o *Diigo*

The screenshot shows the Diigo interface for user 'amchagas'. It features a search bar, a user profile, and a list of curated items. The first item is a text-based curatorial post titled 'O curador de conteúdo, do conceito a descrição das atividades: curadoria o trabal...' with a circled '1' next to it. The second item is a video titled 'O que é curadoria de conteúdo?' also with a circled '1'. Both items include source information, a description, and metadata like language and format. A search bar and user profile information are visible at the top.

Fonte: <https://www.diigo.com/profile/Amchagas>

No entanto, o *Diigo* possui um recurso muito interessante, o de marcar parte do texto e deixar junto do link e contextualização do conteúdo selecionado. Esse recurso pode ser utilizado para realizar uma curadoria de Destilação, quando apenas as ideias mais importantes ou relevantes são compartilhadas. Ver exemplo da visualização de parte do texto marcado na Figura 51, no item (1) e perceba destacada a destilação.

Exemplo de curadoria: <https://www.diigo.com/profile/Amchagas>

Vídeo tutorial: <https://goo.gl/ra2B74>

Aplicativos Similares: Listly



6.1.8 Pearltrees (<https://www.pearltrees.com>)

Tipos de conta: *freemium* e paga

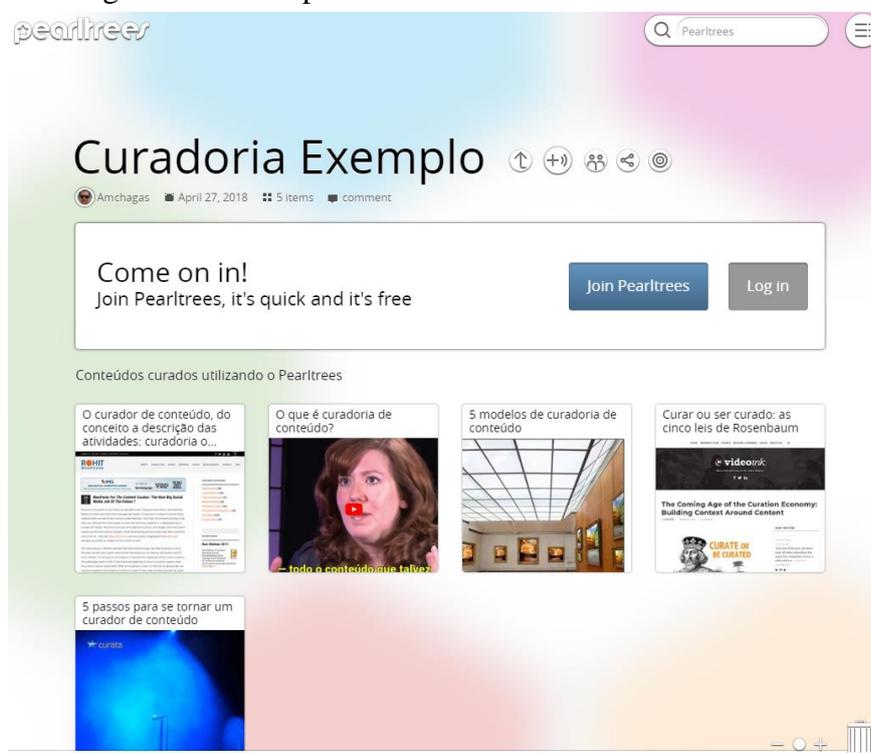
Plataformas: web, móvel (*Android e IOS*)

Etapas da curadoria que contribui:

Buscar Selecionar Contextualizar Compartilhar

Criado para ser um aplicativo de curadoria visual e colaborativa, permitindo ao usuário criar coleções de conteúdos que deseja curar, é um bom aplicativo para realizar busca de conteúdos já curados por outros usuários, que estão organizados em coleções. Sua praticidade visual facilita a seleção e a utilização de extensão para browser (*Chrome e Firefox*), promovendo uma seleção e organização em determinada coleção. Por optar pela questão visual, a contextualização ficou prejudicada, sendo apenas possível ser feita com a conta paga, ou na conta *freemium* através do comentário. Mas a realização da contextualização através do comentário não cumpre a funcionalidade desta etapa da curadoria, que é antes de ter acesso ao conteúdo original o usuário saber do que se trata.

Figura 52 - Exemplo de curadoria realizada no *Pearltrees*



Fonte <http://www.pearltrees.com/amchagas/curadoria-exemplo/id20453796>

Perceba que só mostra o título, que pode ser editado após a seleção do conteúdo e uma imagem, que não pode ser trocada. O *Pearltrees* possibilita colocar na coleção arquivos diversos (que podem estar no computador do usuário), link da web, vídeos, notas (em forma de texto), podendo ser utilizado para atividades de aprendizagem colaborativa, por permitir que algumas pessoas possam colocar conteúdos em uma única coleção. Esse aplicativo poderia ser o melhor para a realização de curadoria de conteúdo digital para educação, se não fosse a falta da contextualização, algo que ainda poderá ser implantado em atualizações futuras. Para poder sanar tal fragilidade, o docente deverá optar pela versão paga e editar o texto realizando uma contextualização inicial e depois o texto original.

O *Pearltrees* pode ser considerado ou utilizado como um *bookmark* (marcador de link na internet) serve para organizar link (com outras informações) de determinado conteúdo disponível na internet. É muito comum encontrá-lo na relação de aplicativos *bookmarks*.

Exemplo de curadoria:

<http://www.pearltrees.com/amchagas/curadoria-exemplo/id20453796>

Vídeo tutorial: <https://goo.gl/1RL7rT>

Aplicativos Similares da categoria *bookmark*: Raindrop.io; Papaly; Zeef (por listas)



6.1.9 Google Alerta (<https://www.google.com.br/alerts>)

Tipos de conta: gratuita

Plataforma: web

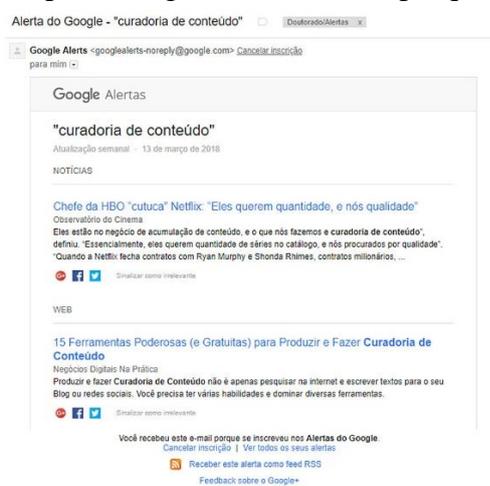
Etapas da curadoria que contribui:

Buscar Selecionar Contextualizar Compartilhar

Aplicativo do Google para realizar buscas pré-definidas pelo usuário, de forma automática, para todos novos conteúdos que são indexados pelo Google, como páginas web,

blogs, notícias, artigos etc. Ajuda na etapa da busca, pois ao cadastrar os termos de busca que pretende realizar, a cada conteúdo novo indexado pelo Google irá receber por e-mail a informação destes conteúdos, esta informação pode ser diária ou semanal, tudo definido pelo usuário. A facilidade de uso do aplicativo é o seu grande diferencial, muito simples de utilizar e para quem possui conta do Google, pode a qualquer momento editar as pesquisas cadastradas. A vantagem de utilizar o aplicativo é que o curador não precisa ficar pesquisando a todo tempo sobre determinada temática, deixa essa tarefa para o Google Alerta, focando seu esforço nas outras etapas da curadoria.

Figura 53 - E-mail enviado pelo Google Alerta sobre a pesquisa Curadoria de Conteúdo



Fonte: e-mail do professor/pesquisador

Vídeo tutorial: <https://goo.gl/cNx8JX>

Aplicativos Similares: GigaAlert; moz.com



O docente ao analisar qual aplicativo deverá utilizar, precisará levar em conta a proposta da sua curadoria, o tipo de conteúdo que será curado durante a atividade e de preferência o aplicativo que já seja de conhecimento dos discentes. O fato dos discentes não conhecerem o aplicativo não inviabiliza a sua adoção, mas dificulta, pois, o docente terá que ministrar uma oficina ou disponibilizar algum tutorial sobre o referido aplicativo. O docente poderá definir mais de um aplicativo para a realização da curadoria, mas deve ter consciência que quanto mais aplicativos sendo utilizados, mais complexa será a atividade para os discentes. Não adianta propor utilizar cinco aplicativos diferentes em que cada um realiza uma etapa da curadoria e ao final da atividade descobrir que esse quantitativo de aplicativo foi o motivo da desistência ou da não realização da curadoria como pretendia o docente.

6.2 A mecânica do Jogo “Curadoria em Ação”

A proposta da criação do jogo "Curadoria em Ação" se deu a partir da necessidade de se encontrar uma maneira de praticar de forma lúdica a curadoria de conteúdo digital em sala de aula, ou em qualquer outro espaço. Inicialmente a ideia foi desenvolver um aplicativo para tal finalidade, mas durante as diversas pilhagens de conteúdos, conceito importante para Lévy (2010), o professor/pesquisador se deparou com alguns jogos de tabuleiros utilizados na educação. Diante destes exemplos, optou-se em trabalhar a proposta do jogo não na forma digital, mas de uma forma que gerasse uma certa ruptura em relação aos conteúdos que seriam curados, digitais. Desta forma, procura-se trabalhar a ludicidade do jogo em sua forma física, fazendo com que os discentes possam ter contato com o jogo físico e os conteúdos digitais.

A atividade lúdica potencializa a aprendizagem significativa, na medida em que os discentes demonstram interesse e entusiasmos ao ter contato com um jogo que gera interatividade social e diversão juntamente com os colegas, mesmo que a proposta seja de aprendizagem. (CASTRO; TREDEZINI, 2014) A estratégia de se utilizar um jogo de forma lúdica, como estratégia de aprendizado irá contribuir "[...] para o desenvolvimento do pensamento analítico-sintético do aluno, bem como para sua participação ativa na aprendizagem, possibilitando avançar na construção do conhecimento e na consolidação das habilidades." (CASTRO; TREDEZINI, 2014, p. 175) Pois os ambientes lúdicos possuem a capacidade de se tornarem ambientes atraentes e de certa forma gratificantes, podendo gerar motivação no processo de aprendizagem.

Corroboramos com a abordagem de Araújo (2000) sobre como a criança age diante de uma atividade lúdica.

Toda criança é curiosa e o lúdico desperta nela esta curiosidade e a vontade de aprender, assim, a aprendizagem ocorre num contexto de desafio, de espírito lúdico. O jogo, ao motivar as crianças, faz com que elas estejam ativas mentalmente, e as leva à superação dos obstáculos cognitivos e emocionais.

Por ser uma atividade onde a criança se sente livre e sem pressões, cria um clima propício à experimentação, à descoberta e à reflexão, sendo por isso um estimulador para a aprendizagem. (ARAÚJO, 2000, p. 68)

Apesar da abordagem de Araújo (2000) estar focada na criança, a maioria dos adultos ao se deparar com uma situação de jogo, torna-se uma criança em relação à possibilidade de experimentação e deixando-se motivar pelo jogo.

O docente, enquanto mediador, tem um papel importante na aplicação do jogo como estratégias de aprendizagem, pois nos jogos o espírito competitivo dos discentes são aflorados. No entanto Correia (2006) alerta para alguns cuidados que devem ser tomados.

Quadro 17 - Aspectos negativos e positivos da competição na sala de aula

Aspectos negativos que o docente deve evitar	Aspectos positivos que o docente deve incentivar
1-extrema valorização da vitória; 2-insistência na importância de ganhar a todo e qualquer preço; 3-implantação do formalismo exagerado no jogo; 4-protesto contra arbitragens; 5-crítica em público do que os alunos se esforçam para fazer bem; 6-ignorância dos sentimentos e opiniões dos jogadores; 7-concordância com as competições desequilibradas entre equipes e indivíduos.	1-aquisição de confiança na capacidade de enfrentar desafios; 2-aprendizado de que a conquista de um objetivo e o divertimento não são mutuamente exclusivos; 3-aprendizado de cooperação com outras pessoas, no sentido de alcançar um objetivo comum, a despeito de suas diferenças; 4-aprendizado de que vencer não é vencer realmente, a menos que a vitória tenha sido conseguida dentro das regras estabelecidas; 5-aprendizado da responsabilidade pelas próprias ações; 6-aprendizado da aceitação e oferecimento de ajuda a outras pessoas; 7-lembrança orgulhosa das experiências competitivas.

Fonte: Adaptado de (CORREIA, 2006, p. 31)

Ao potencializar os aspectos positivos e minimizar os negativos, o docente estará contribuindo para criar um ambiente propício ao desenvolvimento da aprendizagem, através de ações motivadoras durante o jogo.

Essas motivações podem impactar o jogador, "A suposição básica da teoria da avaliação cognitiva é que as motivações podem induzir um indivíduo a se engajar em certas interações."¹³³ (LOWRY et al., 2013, p. 619), esse processo de indução ganha força quando as interações sociais são mais presentes durante o jogo. As motivações podem ser: intrínsecas ou extrínsecas, com base na teoria da avaliação cognitiva defendida por Lowry e demais autores (2013), a qual explica que a "[...] motivação intrínseca pode ser definida em termos do que as pessoas farão sem incentivo externo, enquanto a motivação extrínseca pode ser definida em termos do que as pessoas farão por causa da indução externa."¹³⁴ (LOWRY et al., 2013, p. 619). Sendo assim, ao mobilizar, internamente, a motivação intrínseca irá afetar o

¹³³ "The basic Cognitive evaluation theory assumption is that motivations can induce an individual to engage in certain interactions." (LOWRY et al., 2013, p. 619)

¹³⁴ "[...]intrinsic motivation can be defined in terms of what people will do without external inducement, whereas extrinsic motivation can be defined in terms of what people will do because of external inducement." (LOWRY et al., 2013, p. 619)

comportamento humano com muito mais poder, do que a motivação extrínseca, que depende de recompensas externas. (LOWRY et al., 2013)

Geralmente ligamos a motivação intrínseca a alegria a qual somos tomados ao emergir em determinado jogo, no entanto:

Embora a literatura de adoção sobre motivação intrínseca tenha tipicamente se centrado apenas na alegria, a motivação intrínseca frequentemente envolve muitos outros fatores, como necessidades de competência (ou seja, auto-eficácia) e autonomia (ou seja, controle pessoal). Essas necessidades são a base fundamental para a motivação intrínseca. Assim, a satisfação da motivação intrínseca aumenta o senso de competência e autonomia, o que contribui para uma experiência mais prazerosa que o usuário deseja repetir ou sustentar [...] ¹³⁵ (LOWRY et al., 2013, p. 619)

Mas a motivação intrínseca depende da forma pela qual o jogador irá encarar o processo do jogo, dependendo muito mais do próprio jogador em movimentar-se internamente. Já na motivação extrínseca, as recompensas (pontuação, premiações, medalhas etc) oferecidas pelo discente são os estímulos necessários para motivá-los. No entanto Lowry e demais autores (2013, p. 619) coloca que "[...] a satisfação da motivação extrínseca raramente é suficiente para manter os indivíduos satisfeitos e comprometidos a longo prazo, porque o uso de motivação extrínseca diminui significativamente o senso de auto-eficácia e controle dos indivíduos[...]" ¹³⁶. Para Bandura (2001), o indivíduo tende a querer ter controle pessoal sobre o meio ambiente ao qual está inserido. Mesmo porque “em muitas esferas de funcionamento, as pessoas não têm controle direto sobre as condições sociais e práticas institucionais que afetam sua vida cotidiana.” ¹³⁷ (BANDURA, 2001, p. 13). Assim, a recompensa externa poderá induzir um determinado grau de manipulação pelo mediador do jogo, Bandura (2001) sugere que,

Não é apenas a exposição à estimulação, mas a ação do agente em explorar, manipular e influenciar o ambiente que conta. Ao regular a sua motivação e atividades, as pessoas produzem as experiências que formam o substrato

¹³⁵ "Although the adoption literature on intrinsic motivation has typically centered on joy alone, intrinsic motivation often involves many other factors, such as needs for competence (i.e., self-efficacy) and autonomy (i.e., personal control). These needs are the fundamental basis for intrinsic motivation. Thus, fulfilling intrinsic motivation increases one's sense of competence and autonomy, which makes for a more pleasurable experience that the user desires to repeat or sustain [...]" (LOWRY et al., 2013, p. 619)

¹³⁶ “[...] fulfilling extrinsic motivation is rarely sufficient to keep individuals satisfied and engaged in the long term because using extrinsic motivation materially lowers individuals' sense of self-efficacy and control [...]" (LOWRY et al., 2013, p. 619)

¹³⁷ “In many spheres of functioning, people do not have direct control over the social conditions and institutional practices that affect their everyday lives.” (BANDURA, 2001, p. 13)

neurobiológico funcional do simbólico, social, psicomotor, e outras habilidades.¹³⁸ (BANDURA, 2001, p. 4)

Alguns jogadores, ao perceberem que alguns estão sendo mais recompensados do que eles, este fato poderá afetar o estímulo destas recompensas, levando-os a reduzirem o possível esforço diante do jogo. (BANDURA, 2001)

Prensky (2001, p. 106) apresenta doze elementos que fazem do jogo o passatempo mais envolvente da atualidade:

1. Os jogos são uma forma de diversão. Isso nos dá satisfação e prazer.
2. Os jogos são forma de jogo. Isso nos dá um envolvimento intenso e apaixonado.
3. Os jogos têm regras. Isso nos dá estrutura.
4. Os jogos têm metas. Isso nos dá motivação.
5. Os jogos são interativos. Isso nos faz fazer.
6. Os jogos são adaptáveis. Isso nos dá fluxo.
7. Os jogos têm resultados e feedback. Isso nos dá aprendizado.
8. Os jogos têm estados de vitória. Isso nos dá gratificação do ego.
9. Os jogos têm conflito / competição / desafio / oposição. Isso nos dá adrenalina.
10. Os jogos têm resolução de problemas. Isso provoca nossa criatividade.
11. Os jogos têm interação. Isso nos dá grupos sociais.
12. Os jogos têm representação e história. Isso nos dá emoção.¹³⁹

Os jogos em sua maioria são experiências interativas e sociais, o que o torna algo atraente ao jogador. Porém, nem todos os jogos possuem os doze elementos, mas se ele tiver a capacidade de reuni-los, este sim será um ótimo jogo.(PRENSKY, 2001)

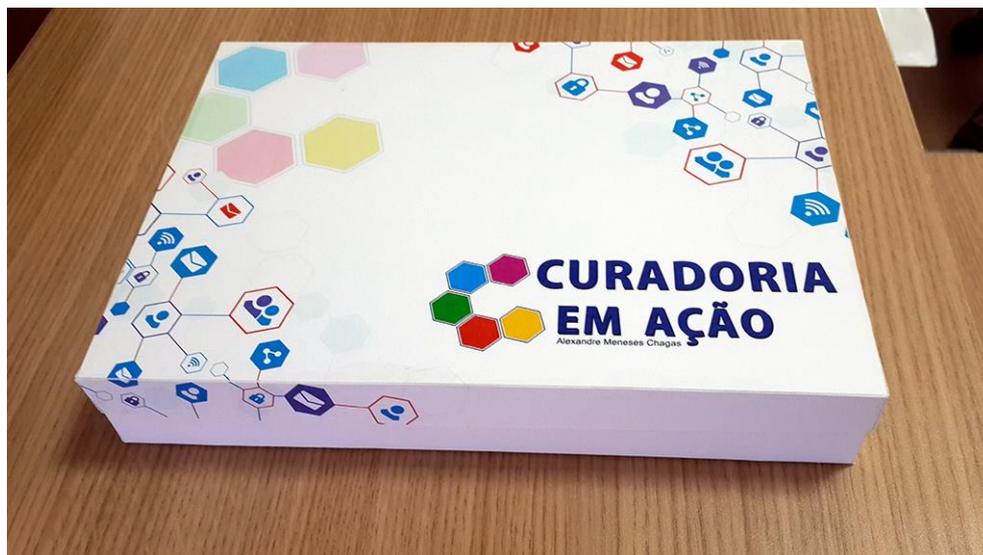
Para o jogo poder atingir seus objetivos é necessário que siga “[...] regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotadas de um fim em si mesmo, acompanhadas de um sentido de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana.” (HUIZINGA, 2001, p. 33) Assim sendo, serão apresentados os elementos e a mecânica (regras) que compõe o jogo "Curadoria em Ação".

¹³⁸ “It is not just exposure to stimulation, but agentic action in exploring, manipulating, and influencing the environment that counts. By regulating their motivation and activities, people produce the experiences that form the functional neurobiological substrate of symbolic, social, psychomotor, and other skills.” (BANDURA, 2001, p. 4)

¹³⁹ “1. Games are a form of fun. That gives us enjoyment and pleasure. 2. Games are form of play. That gives us intense and passionate involvement. 3. Games have rules. That gives us structure. 4. Games have goals. That gives us motivation. 5. Games are interactive. That gives us doing. 6. Games are adaptive. That gives us flow. 7. Games have outcomes and feedback. That gives us learning. 8. Games have win states. That gives us ego gratification. 9. Games have conflict/competition/challenge/opposition. That gives us adrenaline. 10. Games have problem solving. That sparks our creativity. 11. Games have interaction. That gives us social groups. 12. Games have representation and story. That gives us emotion.” (PRENSKY, 2001, p. 106)

O jogo "Curadoria em Ação" não é apenas uma proposta, foi desenvolvido um protótipo do jogo para a sua aplicação em sala de aula. Todas as etapas de desenvolvimento do jogo "Curadoria em Ação", da ideia, definição das regras, elaboração dos elementos, caixa de armazenagem, foram desenvolvidas pelo professor/pesquisador.

Figura 54 - Imagem da caixa do jogo "Curadoria em Ação"



Fonte: arquivo pessoal do professor/pesquisador

A proposta inicial do jogo foi para atender até dez equipes jogando simultaneamente, com a sugestão de cinco a seis membros em cada equipe, sendo possível atender a uma turma de até sessenta alunos. Mas não impede de ampliar o número de equipes ou de componentes por equipe, dependerá da necessidade de cada mediador (um mediador). Para que o jogo "Curadoria em Ação" possa ocorrer é necessário que pelo menos cada equipe tenha um dispositivo conectado à internet, para poder realizar o processo de cura dos conteúdos. O cenário ideal é que todos os integrantes das equipes estejam conectados, assim o trabalho em equipe será melhor exercitado.

A fim de entender a mecânica do jogo "Curadoria em Ação" será descrito a seguir cada elemento que o compõe.

Quadro 18 - Descrição dos elementos do jogo "Curadoria em Ação"

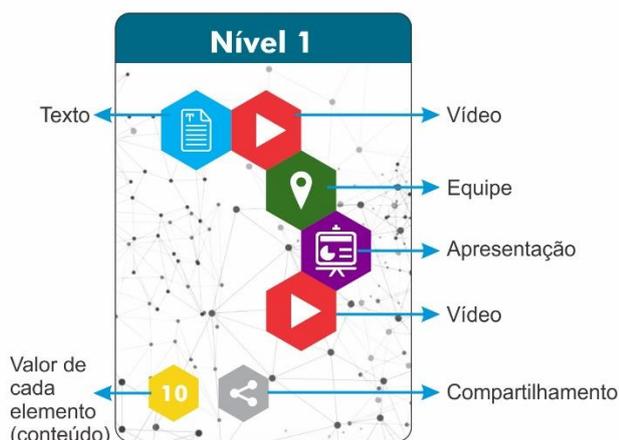
Elemento	Descrição
	Elemento Place , serve para identificar a equipe através da numeração, todos são na cor verde e possuem um número específico.
	Elemento Texto , esse elemento remete à necessidade de se curar conteúdos na forma de texto (excluindo texto no formato PDF). (Elemento de conteúdo)

	Elemento Vídeo , esse elemento remete à necessidade de se curar conteúdos na forma de vídeo. (Elemento de conteúdo)
	Elemento Apresentação , este elemento remete a necessidade de se curar conteúdos na forma de uma apresentação (pode estar no formato PDF ou outro de apresentação. O importante é que estejam em forma de <i>slides</i> . (Elemento de conteúdo)
	Elemento Áudio , este elemento remete à necessidade de se curar conteúdos na forma de áudio. (Elemento de conteúdo)
	Elemento PDF , este elemento remete à necessidade de se curar conteúdos no formato PDF, sendo assim independe a forma dada ao conteúdo, o requisito é que esteja salvo no formato PDF. (Elemento de conteúdo)
	Elemento Exemplo , esse elemento remete à necessidade de se curar conteúdos na forma de exemplos, podendo estar em: texto, imagem, vídeo, áudio, infográficos etc. Contanto que o conteúdo remeta a exemplos sobre a temática a ser curada. (Elemento de conteúdo)
	Elemento Compartilhamento , esse elemento serve para compartilhar alguns dos elementos citados anteriormente com outras equipes.
	Elemento Auditoria , este elemento é utilizado pela equipe quando identifica que determinado elemento curado por outra equipe não atende as regras definidas no jogo em relação ao conteúdo curado.
	Elemento Contestação , esse elemento serve para se defender de um elemento de auditoria.
	Elemento 10, são elementos de pontuação com o valor de dez unidades.
	Elemento 50, são elementos de pontuação com o valor de cinquenta unidades.
	Elemento 100, são elementos de pontuação com o valor de cem unidades.
	Elemento 200, são elementos de pontuação com o valor de duzentas unidades.
	Carta, contém diversos elementos para a realização da curadoria.
	Dados, são utilizados em momentos específicos para o sorteio da ordem ou desempates.

Fonte: autoria própria

Dos elementos descritos, as cartas possuem quatro níveis de dificuldade, partindo do nível zero ao três, porém, o nível zero não possui uma carta representativa.

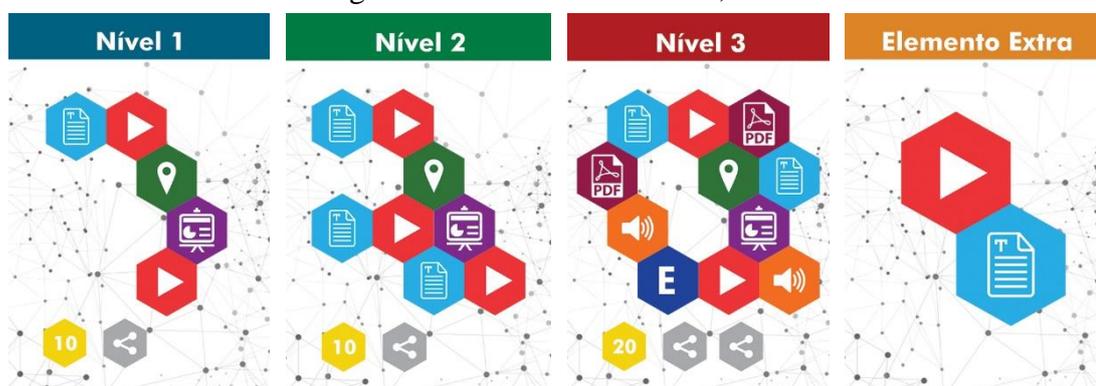
Figura 55 - Elementos que compõem as cartas do jogo "Curadoria em Ação"



Fonte: autoria própria

Tendo em vista que no nível zero não se utiliza dos elementos de conteúdos, apenas os níveis 1, 2 e 3 possuem elementos a serem curados, somente estes três níveis possuem cartas e as cartas de elemento extra (também possuem elementos).

Figura 56 - Cartas dos níveis 1, 2 e 3



Fonte: autoria própria

Para cada tipo de carta temos características específicas em relação ao que deve ser curado. No **nível 1**, pode-se considerar uma curadoria mais simples, na qual poderá trabalhar conceitos, exemplos entre outras abordagens, esta carta possui até 3 tipos de elementos de conteúdo, com quatro elementos de conteúdos curados. A pontuação desse nível é de dez pontos para cada elemento curado.

O **Nível 2**, é uma curadoria com mais elementos de conteúdos, sendo até quatro tipos de elementos de conteúdos e sete elementos de conteúdos curados. A pontuação desse nível segue a mesma do nível anterior. No **Nível 3**, considerado o mais completo para se curar uma temática, teremos mais de seis tipos de elementos de conteúdos e com dez elementos de

conteúdos curados. A pontuação deste nível é de vinte pontos para cada elemento curado. A carta de **Elemento Extra**, é uma carta que pode conter elementos de conteúdos variados. A estratégia é poder pegar determinada carta de elemento extra para curar mais conteúdo e ampliar a pontuação em cada rodada de curadoria.

O **Nível 0** foi adotado como o estágio inicial da etapa da curadoria de conteúdo digital, neste nível pretende-se a busca de conteúdos, podendo ser dado o tema e o grupo mais rápido a achar o número de conteúdos relacionados ao tema ganha a pontuação, ou pode ser dado dicas de um determinado conteúdo para ver qual equipe encontra o referido conteúdo específico (ex. um material em PDF para ver quem acha o material disponível primeiro). Esse nível não possui carta e os desafios devem ser escolhidos previamente pelo docente ou em comum acordo com os grupos momentos antes do jogo. A pontuação deste nível é de vinte pontos para a equipe que resolver primeiro e de forma correta o desafio e de dez pontos para as demais equipes que conseguirem atingir o objetivo. Assim, mantemos a motivação extrínseca, desde o início para todas as equipes.

Para cada tipo de nível será definido um tempo para a execução das curadorias, levando em conta o grau de dificuldade da temática e quantidade de elementos de conteúdos a serem curados. A seguir uma proposta de tempo para cada nível.

Quadro 19 - Tempo de execução para cada nível de curadoria

Nível	Tempo de execução
0	- 5 ou 10 minutos para buscar o conteúdo definido pelo mediador.
1	- 20 minutos para realizar a curadoria dos elementos de conteúdos da carta de nível 1; - 5 minutos para decidir e realizar o compartilhamento; - 10 minutos para realizar a Auditoria; - 1 minutos para apresentar a Auditoria; - 3 minutos para decidir se irá contestar a auditoria realizada; - 1 minutos para realizar a contestação. Total = 40 minutos
2	- 30 minutos para realizar a curadoria dos elementos de conteúdos da carta de nível 2; - 5 minutos para decidir e realizar o compartilhamento; - 10 minutos para realizar a Auditoria; - 1 minutos para apresentar a Auditoria; - 3 minutos para decidir se irá contestar a auditoria realizada; - 1 minutos para realizar a contestação. Total = 50 minutos
3	- 40 minutos para realizar a curadoria dos elementos de conteúdos da carta de nível 3; - 5 minutos para decidir e realizar o compartilhamento; - 10 minutos para realizar a Auditoria; - 1 minutos para apresentar a Auditoria; - 3 minutos para decidir se irá contestar a auditoria realizada; - 1 minutos para realizar a contestação. Total = 60 minutos

Fonte: autoria própria

A definição prévia das temáticas para a realização do jogo "Curadoria em Ação" , por parte do docente ,facilitará a mediação durante a aplicação do jogo. Essa etapa da definição das temáticas poderá ser decidida apenas pelo docente, ou o docente poderá previamente (em uma aula anterior) definir de forma democrática com a turma as temáticas que serão utilizadas no jogo "Curadoria em Ação". A possibilidade da definição das temáticas deixa o jogo "Curadoria em Ação" flexível, podendo ser aplicado a qualquer disciplina ou situação de aprendizagem.

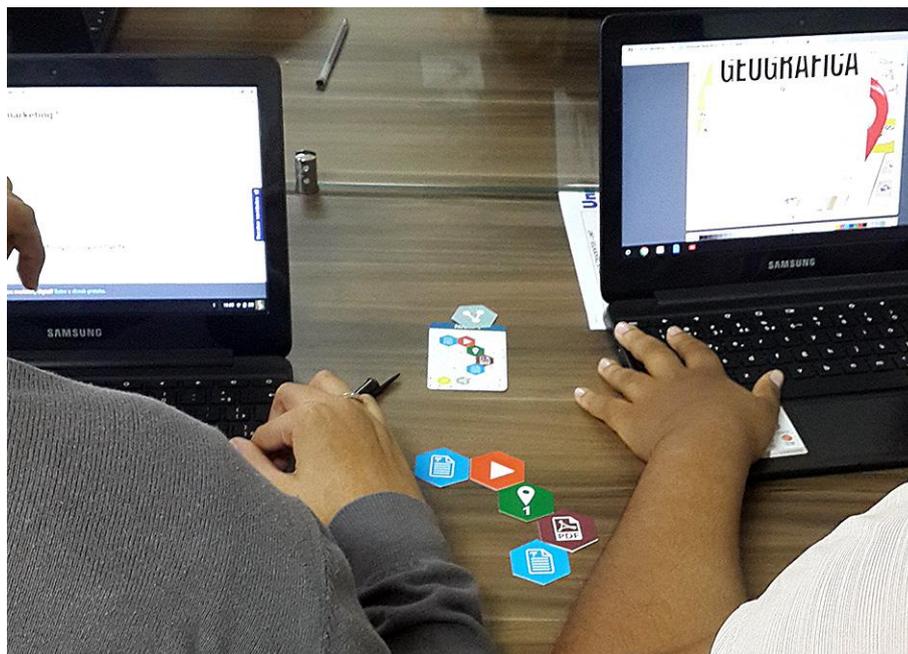
Ao iniciar o jogo "Curadoria em Ação", cada equipe recebe um elemento *place* (identificador da equipe), em seguida sugere-se utilizar o **Nível 0**, para introduzir o jogo, nesta etapa os jogadores começam a se organizar na equipe e a se concentrar no jogo. Pode-se realizar quantas rodadas achar necessária no **Nível 0**. Ao término de cada rodada lembrar de distribuir os elementos de pontuação para as equipes.

Após estas rodadas iniciais, passa-se para a fase dos demais níveis, recomenda-se ir do menor ao maior nível, desta forma teremos uma evolução das equipes no processo de curadoria. Solicita-se a cada equipe para escolher uma carta do **Nível 1**, sem visualizar a carta retirada (deixando-a virada para baixo). Em seguida, utiliza-se dos dados, momento em que o elemento sorte é utilizado no jogo, tanto na escolha das cartas como no uso dos dados.

A equipe que tirar o maior número nos dados irá visualizar a sua carta e decidir se deseja trocar com a carta de outra equipe. Caso exista empate durante o lançamento dos dados entre as equipes, deverá continuar a tirar números nos dados até desempatar. Duas situações poderão ocorrer na troca de cartas, uma na qual a equipe vencedora visualiza a sua carta e decide trocar ou não sem visualizar a carta das demais equipes (não é muita vantagem, pois fica à mercê do elemento sorte), ou a equipe vencedora visualiza a sua carta e das demais equipes, assim poderá optar em trocar ou não, desta forma entra a decisão estratégica.

A ordem dos elementos de conteúdo deve ser organizada conforme apresentado na carta de cada equipe.

Figura 57 - Ordem dos elementos curados em relação a carta da equipe



Fonte: arquivo pessoal do professor/pesquisador

A falta de um elemento de conteúdo poderá inviabilizar a utilização de outro elemento já curado, no exemplo da carta de **Nível 1**, caso a equipe tenha curado os dois elementos de vídeo e um elemento de texto, mas está faltando o elemento apresentação. O elemento vídeo que está ligado ao elemento *place* da equipe através do elemento apresentação não poderá ser utilizado. Assim, a equipe fica apenas com os elementos que estão na parte superior, um elemento vídeo e um elemento texto. São pontuados apenas os elementos curados com ligação ao *place*. No exemplo, o elemento de vídeo abaixo é descartado.

Figura 58 - Exclusão de elemento por falta de elemento de ligação



Fonte: autoria própria

A opção da utilização da carta Elementos Extra, fica a cargo do mediador, que poderá deixar a opção de pegar mais cartas extras somente antes do início da curadoria, ou consentir a coleta de mais cartas de Elemento Extra durante o tempo para a realização da curadoria, esta segunda etapa proporciona uma estratégia por parte da equipe, pois poderá decidir com base nos elementos já curados da carta do Nível. Os elementos de conteúdos da carta Elemento Extra só podem ser acoplados aos demais elementos da carta de nível, quando todos os elementos da carta de nível já forem curados. Será utilizada a carta de Nível 1 para exemplificar as situações de jogo, de agora em diante.

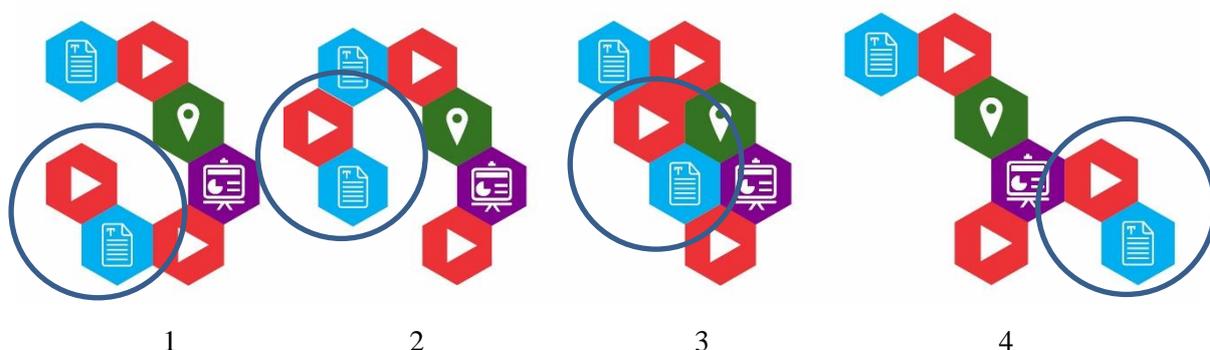
Figura 59 - Carta de Nível 1 e Elemento Extra utilizada como exemplo



Fonte: autoria própria

Uma vez que todos os elementos da carta já tenham sido curados, poderá adicionar os elementos extras. A pontuação dos elementos extras segue a pontuação para cada elemento da carta de nível, no caso do nosso exemplo dez pontos para cada elemento curado. A ordem dos elementos extras deve seguir como apresentado na carta Elemento Extra. Na Figura 60, quatro possibilidades de adicionar os elementos extras da carta exemplo.

Figura 60 - Adicionando elementos extras na curadoria, quatro exemplos

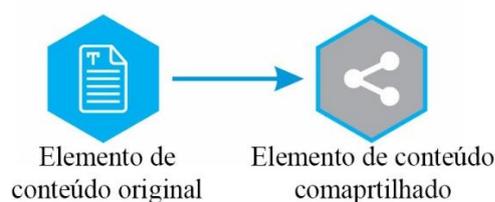


Fonte: autoria própria

A etapa da curadoria dos elementos da carta de cada equipe deve obedecer ao tempo estipulado pelo mediador, para marcar o tempo poderá fazer uso de vários aplicativos, desde os aplicativos para celular, como aplicativos online¹⁴⁰. A ideia é que as equipes possam visualizar o tempo restante para a execução das atividades de curadoria para cada fase, para tal poderá projetar o tempo através de um *Datashow*, ou ir marcando o tempo e informando as equipes quanto falta para finalizar a etapa.

Ao término da curadoria dos elementos de conteúdos das cartas, segue o momento do Elemento Compartilhado, cada equipe poderá, conforme a sua carta, compartilhar elementos (se na carta mostrar um elemento compartilhado, poderá compartilhar apenas um elemento). O compartilhamento consiste na equipe escolher qual elemento que possui irá compartilhar e escolher uma equipe para qual irá realizar o compartilhamento. Ao compartilhar, a equipe permanece com o elemento e coleta outro (elemento de conteúdo - hexágono) para passar a equipe escolhida, assim os dois ficam com o mesmo elemento de conteúdo. A equipe poderá compartilhar através de e-mail, mensagem instantânea digital, arquivo compartilhado ou outra forma, pois deverá passar o conteúdo compartilhado, título, link, fonte e contextualização. Mas antes de realizar o compartilhamento, deverá comunicar ao mediador da sua intenção de compartilhar determinado elemento de conteúdo e comunicar para qual equipe.

Figura 61 - Elemento compartilhado



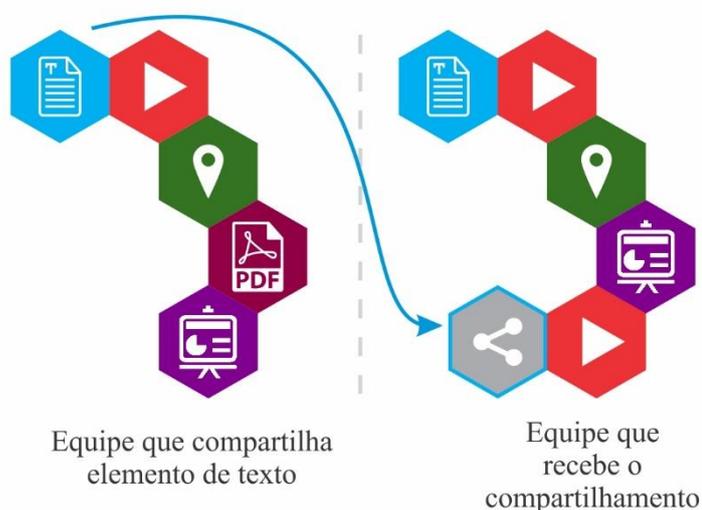
Fonte: autoria própria

A equipe que recebe o elemento compartilhado deverá analisar e aceitar ou não o elemento de conteúdo recebido, pois ele passará a fazer parte dos seus elementos. Caso rejeite, deverá comunicar ao mediador que não aceita o elemento de conteúdo compartilhado.

¹⁴⁰ A título de sugestão seguem dois aplicativos online que marcam tempo de forma regressiva, são eles: <http://timeronline.com.br/>, temporizador online bem simples que permite definir o tempo e realizar a contagem regressiva; e <http://timer.onlinealarmkur.com/pt>, esta opção possibilita escolher tipos de som para alertar que chegou ao fim do tempo e funciona mesmo com o navegador minimizado. Mas a intenção é permitir que as equipes possam visualizar o tempo.

Caso aceite deverá colocar em qualquer posição o elemento de conteúdo compartilhado com o elemento compartilhado sobre ele.

Figura 62 - Aplicação do elemento compartilhado



Fonte: autoria própria

Ao aceitar o elemento de conteúdo compartilhado a equipe que aceitou terá este elemento de conteúdo compondo a sua curadoria valendo a pontuação que consta em sua carta. Para a equipe que compartilhou, ao ter seu elemento de conteúdo compartilhado aceito receberá a pontuação em dobro em relação a pontuação que consta na carta da equipe. No caso do exemplo a pontuação é de dez pontos para cada elemento de conteúdo, assim a equipe que recebeu o compartilhamento recebe mais dez pontos. Já a equipe que compartilhou, pelo compartilhamento recebe mais vinte pontos (duas vezes o valor da pontuação), lembrando que ele permanece com o elemento de conteúdo que também soma dez pontos. Todos os elementos compartilhados devem ser comunicados previamente ao mediador, para que o mesmo possa organizar a etapa do compartilhamento.

Desta forma, a motivação extrínseca para o compartilhamento é maior, fazendo com que as equipes desejem compartilhar. E ao analisar o elemento compartilhado a equipe que está recebendo passa a ter contato com este novo conteúdo.

Após a etapa do compartilhamento segue-se com a etapa da auditoria, a ideia da auditoria é que as equipes possam realizar a avaliação dos elementos de conteúdos das outras equipes. O mediador poderá definir que a Equipe 1 audite a Equipe 2 e assim por diante. Ou poderá definir outra forma através do lançamento dos dados, assim deixará a cargo da sorte em definir quem irá auditar quem. Mas essa forma demandará do mediador um maior controle para identificar qual cada equipe está auditando.

Figura 63 - Elemento de conteúdo auditado



Fonte: autoria própria

O processo de auditoria consiste em identificar falhas na curadoria dos elementos de conteúdo da equipe auditada. Cada equipe deverá:

- verificar se o elemento de conteúdo está dentro da temática da rodada;
- verificar se o elemento de conteúdo condiz com o solicitado pela carta do grupo;
- verificar se foi identificado o título, link, autor;
- verificar se o elemento de conteúdo foi contextualizado e se a contextualização representa o elemento curado.

Caso alguns destes pontos não estejam sendo atendidos em relação ao elemento de conteúdo, a equipe deverá marcar o referido elemento de conteúdo com o **Elemento Auditoria**, conforme Figura 63, sendo possível auditar todos os elementos de uma equipe. Durante a auditoria, caso a equipe possua elemento compartilhado, este também deve ser auditado, caso não atenda aos requisitos da auditoria, apenas a equipe que está sendo auditada, e recebeu o elemento é penalizada, pois aceitou o elemento compartilhado. A equipe que compartilhou só poderá ser penalizada se for percebido durante a sua auditoria. Ao final do tempo de auditoria, cada equipe deverá apresentar a auditoria realizada, informando o que fora encontrado e o motivo de auditar determinado elemento de conteúdo.

Ao possuir elemento de conteúdo auditado, a equipe poderá solicitar ao mediador a utilização do **Elemento Contestação**. Este elemento possibilita a equipe realizar a contestação da auditoria, assim a equipe deverá argumentar o motivo pelo qual contesta a auditoria realizada. Cabe ao mediador avaliar a contestação e decidir se ela é procedente ou não. No caso de dúvida ou omissão o mediador deverá tomar a decisão de não retirar pontuação de nenhuma equipe.

Quadro 20 - Pontuação da auditoria x contestação

Status da Contestação	Pontuação
Contestação procedente	A equipe auditada retira o elemento auditoria e permanece com o seu elemento de conteúdo de forma válida (com a pontuação normal); A equipe que realizou a auditoria, para cada Elemento Auditoria contestado e aceito a contestação, serão retirados dez pontos da equipe auditora, que passarão para a equipe auditada.
Contestação não procedente	A equipe auditada não poderá utilizar o elemento de conteúdo (não contará a pontuação do mesmo); A equipe auditada por ter utilizado o Elemento Contestação , de forma não procedente e perderá dez pontos, que serão repassados a equipe que realizou a auditoria.

Fonte: autoria própria

Desta forma ao utilizar o **Elemento Auditoria** e o **Elemento Contestação**, as equipes devem analisar bem cada situação, pois se forem mal utilizados poderá gerar uma perda de pontuação significativa para a equipe. Após a etapa da contestação, chega ao final da rodada, quando se deve somar os pontos para identificar a equipe vencedora da rodada e estará pronto para iniciar uma nova rodada, podendo utilizar as cartas do mesmo nível ou de níveis mais avançados. Vence a equipe que ao final de todas as rodadas obtiver a maior pontuação. Para controle da pontuação, o mediador poderá criar uma tabela para ir alimentando com a pontuação de cada rodada.

Figura 64 - Visualização dos elementos na caixa do jogo "Curadoria em Ação"



Fonte: arquivo pessoal do professor/pesquisador

Para a produção do jogo "Curadoria em Ação" os elementos e cartas foram realizadas impressões digitais coloridas, em papel Cartão Duplex 250g, por ser um papel de gramatura mais espessa e adequado a situação do jogo. Para realizar o corte dos elementos e cartas utilizou-se uma *Silhouette Cameo*, máquina de recorte de papel, parecida com uma impressora, só que ao invés de imprimir realiza o corte do papel. A caixa também utilizou o

mesmo material e técnica para o corte, optou-se por criar espaços internos para acomodar os elementos e cartas, a fim de permitir uma arrumação dos elementos. Apenas os dois dados utilizados no jogo foi comprado. A seguir um inventário em relação a quantidade de elementos e cartas (itens) produzidas.

Tabela 4 - Quantidade de itens produzidas para o jogo "Curadoria em Ação"

Item	Quantidade
Carta de Nível (para cada nível)	15
Carta Elemento Extra	20
Elemento <i>Place</i>	10
Elemento Compartilhamento	20
Elemento Auditoria	30
Elemento Contestação	30
Elemento de Conteúdo (para cada tipo)	40
Elemento 10 pontos	50
Elemento 50 pontos	50
Elemento 100 pontos	20
Elemento 200 pontos	20

Fonte: autoria própria

Na criação dos itens foram utilizados alguns softwares como: Corel Draw, Adobe Illustrator, Adobe Photoshop, Silhouette Studio. A ilustração da capa de licença *free* é do ilustrador *Omelchenko* e a do background das cartas também de licença *free* do Designer *Ikatod (Freepik)*.

7 O OLHAR PLURAL E HETEROGÊNEO SOBRE OS DADOS DA PESQUISA

A proposta dessa seção é iniciar um breve histórico do ensino universitário do curso de publicidade no Brasil. Apresentar dados atuais da base do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, a partir dos microdados de 2016 (os mais atuais), procurando reunir os dados para demonstrar como está dividido o quantitativo de alunos por região, até chegar a Sergipe e especificamente aos dados da Universidade Tiradentes. Mapear dentro das legislações e diretrizes do Ministério da Educação – MEC as competências e habilidades necessárias para a formação do publicitário. E como a Universidade Tiradentes adota e aplica tais competências e habilidades em sua formação docente.

Apresentar os resultados de uma pesquisa realizada com as agências de publicidade de Aracaju, dentre as cadastradas no Sindicato das Agências de Publicidade de Sergipe – SINAPSE, com situação ativa junto ao órgão, com o objetivo de identificar o perfil do profissional que as agências de publicidade de Aracaju procuram para atender as suas necessidades e a percepção delas em relação aos problemas/dificuldades que os profissionais recém-formados trazem ao adentrar no mercado.

Dentre as vinte e oito agências filiadas e ativas no cadastro do Sindicato das Agências de Publicidade de Sergipe, foi enviado e-mail explicando a proposta da referida pesquisa que continha dois questionamentos: 1) O que a sua agência espera de um profissional de publicidade?; 2) Quais os problemas/dificuldades você acredita que estes profissionais (recém-formados) trazem para o mercado? A pesquisa foi aplicada entre os meses de fevereiro a abril de 2016, quando foram respondidos sete questionários, representando 25% do total de agências. Dentre as agências que responderam estão as mais conhecidas e premiadas (prêmio Guigó¹⁴¹) do Estado.

¹⁴¹ Premiação dos melhores da propaganda de Sergipe, onde participam as agências do estado em 23 categorias, incluindo entre as categorias, uma específica para discentes do curso de Publicidade. Esta premiação iniciou em 2015 e está indo para a sua 4ª edição. Não só a participação das agências, mas a qualidade dos trabalhos tem melhorado a cada edição.

7.1 O ensino superior de publicidade

A formação do publicitário brasileiro não teve início nas instituições de ensino superior. Até a década de 20, não existem documentos ou relatos do ensino da publicidade em nosso país. Com a chegada da *General Motors* – GM no Brasil, por volta de 1926, a mesma se depara com um mercado sem agências de publicidade que possuíssem conhecimentos e experiências para atender às grandes empresas. Para sanar essa dificuldade, a GM montou um departamento interno de publicidade, que contava com alguns profissionais vindos da matriz americana. Assim, estes profissionais treinaram seus colegas brasileiros que faziam parte deste departamento (em 1927 contava com 27 pessoas na equipe), podendo ser considerado o primeiro ambiente de ensino prático da publicidade no Brasil. (MATERSEN, 1990)

Diante da crise americana da década de 20, causada pela quebra da bolsa de valores New York, algumas agências de publicidade dos Estados Unidos começaram a perceber a oportunidade de mercado que estava surgindo no Brasil, principalmente com a chegada de algumas montadoras de automóveis, no caso da GM e Ford. As duas primeiras agências americanas a se instalarem no país foram: *N. W. Ayer*, em 1929 para atender a Ford; posteriormente, em 1930 a agência *J.W. Thompson*, para atender a GM.

A agência *J.W. Thompson* aproveitou os profissionais da GM que faziam parte do Departamento de Publicidade, citado anteriormente, instituindo um programa de trainee. Esta iniciativa da *J.W. Thompson* fazia com que todos que entravam na agência deviam passar por todos os setores da agência, para conhecer e ter uma percepção ampla das atividades desenvolvidas dentro da agência. Com esta iniciativa e a prática sendo ensinada dentro das agências, o ambiente de ensino da publicidade passa a ser exercido pelas agências. (DURAND, 2006) Essa característica muito prática no ensino da publicidade é uma característica muito forte que persiste até os dias atuais na formação de novos profissionais, aliada a uma concepção estreita de que para ser publicitário basta ser criativo ou ter vocação criativa.

A primeira escola de propaganda surge após a exposição do 1º Salão Nacional da Propaganda, que fora realizado em 1950 no Museu de Arte de São Paulo – MASP. Durante a realização da exposição, o então diretor do MASP, Pietro Maria Bardi, convidou o publicitário Rodolfo de Lima Matersen para montar e estruturar um curso de curta duração. O corpo docente desse curso era de áreas distintas e compostas por profissionais, “traduzia bem a ideia de escola feita por profissionais, uma vez que seu corpo de professores era composto

por publicitários, escritores, artistas plásticos, músicos, entre outros. ” (ANDRADE, 2013, p. 2)

A proposta do curso era mais voltada para uma oficina de aperfeiçoamento das técnicas artísticas utilizadas pela publicidade na época. Bardi entendia que, com esta iniciativa, iria possibilitar a elevação das peças publicitárias, podendo refinar o gosto da população pelas obras artísticas. Essa história é amplamente contada no livro¹⁴² de comemoração dos 50 Anos da ESPM – Escola Superior de Propaganda e Marketing. (NETO, 2006a)

Em 1951 é criada a Escola de Propaganda do Museu de Arte de São Paulo, que funcionou nas dependências do MASP até o ano de 1955. Com uma grande procura, a escola precisou sair das dependências do Museu. Com a mudança de local, também veio a mudança do nome para Escola de Propaganda de São Paulo. Em 1969, o Conselho Federal de Educação – CFE, através do Parecer n.º 631/69, constitui o Curso de Comunicação Social através da Resolução n.º 11/69 do CFE. Essa iniciativa procurava atender às demandas do processo de industrialização do país. Com esta aprovação, surgiram as habilitações na área da Comunicação Social, dentre elas: Editoração, Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda. (PINHO, 1999)

Com a liberação no Parecer n.º 631/69 de algumas habilitações, a Escola de Propaganda de São Paulo optou por organizar a sua estrutura curricular em oito semestres (quatro anos) e ampliou as habilitações oferecidas. Posteriormente, na década de 70, com a inclusão da área do Marketing, a publicidade passou a figurar dentro da área do marketing. Este fato culmina com mais uma mudança de nome que persiste até o momento, passando a ser chamada de Escola Superior de Propaganda e Marketing – ESPM. A proposta do curso da ESPM estava organizada nos dois primeiros anos, com um ciclo básico de disciplinas e nos dois anos seguintes os discentes escolhiam, dentro de uma especialidade, se optariam em Publicidade ou Marketing.

O Parecer também sugeria, na proposta curricular, trabalhar a formação geral e humanística, para todas as habilitações durante os dois primeiros anos do curso. E no outro bloco, nos dois anos seguintes, as disciplinas técnicas de cada área profissional. No entanto, ainda estava claro a preocupação em preparar mão de obra para suprir as necessidades do mercado, ainda uma forte característica do ensino de publicidade e propaganda no Brasil,

¹⁴² GRACIOSO, Francisco. PENTEADO, Jose Roberto Whitaker. Propaganda Brasileira. São Paulo: Referencia 593. 2005.

tendo em vista que as escolas de propaganda não tinham nenhuma “[...] preocupação de se ir além do mercado, ultrapassar o que as agências, anunciantes e veículos consideravam as “boas práticas”. O ensino de Propaganda no Brasil já nasceu caudatário do mercado.” (NETO, 2006a, p. 26)

Esse problema, confrontar a teoria com a prática, qual é a mais importante para a formação do publicitário, é um dilema que existe desde a institucionalização dos cursos superiores de publicidade, como alerta Peruzzo (2003, p. 9) “[...] opor formação teórica e técnico-prática. Ambas são complementares e imprescindíveis à formação integral do profissional da comunicação”. Essa formação ou ideia puramente prática pode ser observada também no ambiente de trabalho como relata a seguir o publicitário da Agência 2,

Grande parte deles não conseguem entender a função mercadológica da propaganda e se reduzem a pensar que ela se resume a fazer anúncios em sua maioria das vezes. (Agência 2)

A prática (práxis) tem importância na formação do indivíduo, mas a formação humana, social e ética também deve ser objetiva no processo de aprendizagem, a fim de possibilitar um desenvolvimento mais completo deste indivíduo. Pois é com a junção destas duas formações que se torna possível refletir na e sobre a prática que está executando, senão estará se formatando um mero repetidor de ações predefinidas, incapazes de refletirem durante e após cada prática, a fim de melhorar as suas práticas.

Um dos desafios na formação dos publicitários está no falso “*glamour*”, gerado na área da publicidade. Mesmo que este “*glamour*” seja o responsável por atrair os discentes para cursarem publicidade, mas principalmente pela ideia de que trabalhar com publicidade, é divertido, pois basta a ideia criativa surgir que está tudo resolvido! Por ser esta ideia criativa, o fim de todo um processo e estratégias, sendo apenas o visto pelo público, a ponta do *iceberg*.

A parte negativa de alguns recém-formados é acreditar que vai conseguir um “emprego”, onde tudo é fantasia. Penso que o quanto antes esses alunos enxergarem a realidade nua e crua do dia a dia no mercado, melhor para eles. (Agência 4)

Esse estreitamento da visão da atividade do publicitário, como sendo atividades lúdicas, em ambientes descontraídos e de pessoas altamente criativas, esconde o resto do *iceberg*. As diversas horas de pesquisa de referências culturais; pesquisas de mercados para entender o comportamento do consumidor; planejar minuciosamente as estratégias de

marketing, desde a sua concepção à execução; os prazos curtos; ambiente altamente competitivo entre outras características.

Perceba o que a [agência 2] espera do comportamento profissional de um publicitário:

Que tenha a competência de avaliar muito mais que sua atividade fim. Consiga enxergar o ambiente mercadológico no qual o cliente se insere e desenvolve seu trabalho com o foco em alcançar soluções para o problema do cliente. Preocupando-se na relação entre investimento x retorno. (Agência 2)

A ideia reducionista, ora apresentada, faz com que alguns indivíduos acreditem não ser necessário fazer um curso superior de publicidade para poder trabalhar na área. Partindo do pressuposto que basta possuir um alto grau de criatividade, já está apto a trabalhar na área, ou que poderá aprender apenas observando os outros executando determinada ação prática. (DURAND, 2006)

Na colocação da [agência 5], pode-se identificar uma posição puramente mercadológica, com uma preocupação na formação prática, imputando às universidades a falha na formação técnica do profissional.

Culpa das universidades que são distantes demais do mercado de trabalho e que, principalmente, tem o foco de formar acadêmicos e não profissionais preparados para o mercado de trabalho. (Agência 5)

Porém, mesmo com este tipo de pensamento, a área da publicidade ainda atrai pessoas para fazer um curso superior, como pode ser demonstrado nos microdados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP de 2016 (os mais atuais), em relação à quantidade de instituições e discentes matriculados dentre os três tipos de Instituições de Ensino Superior – IES. Dados estes filtrados com IES que possuem curso de Publicidade.

Figura 65 - Quantidade de Instituições de Ensino Superior - por tipo de IES



Fonte: Adaptado pelo autor com Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP de 2016

Percebe-se uma maior concentração das IES na região Sudeste do país, não só por ter sido a região pioneira em escolas de publicidade, mas principalmente pela grande concentração de empresas de diversos portes nesta região. Esta concentração faz com que a necessidade de publicitários seja relativamente maior. A concentração de Universidades com Curso de Publicidade na região Sudeste representa 60,42% do total de Universidades no Brasil, demonstrando que a maioria da formação de publicitários se dá nessa região, o que representa do total de IES 53,64% instaladas na região.

As regiões Sul (16,86%) e Nordeste (16,09%) possuem participação em quantidades de IES muito próximas. Mesmo com uma diferença na dimensão territorial, na quantidade de estados, na densidade populacional e principalmente no desenvolvimento da região, como sendo um dos fatores que impulsionam o mercado da publicidade. Sendo assim, a região Sul demonstra ser uma área mais propícia para a atuação do publicitário, em relação à região Nordeste. Na região Centro-Oeste com 9,58%, e seguindo a mesma lógica, temos a região Norte com uma participação de apenas 3,83% do total de IES.

Figura 66 - Quantidade de discentes matriculados - por região e tipo de IES



Fonte: Adaptado pelo autor com Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP de 2016

A quantidade de discentes matriculados segue a mesma ordem da quantidade de IES por região. Dos 60.254 discentes matriculados em cursos superiores de Publicidade, a região Sudeste possui um total de 38.680 discentes matriculados, o que representa 64,19% do total nacional, sendo seguida da região Sul (13,49%), Nordeste (13,06%) e Centro-Oeste (7,80%), respectivamente, mas tendo uma representatividade muito menor, em relação à quantidade de IES, para a região Norte, com apenas 1,46% do total.

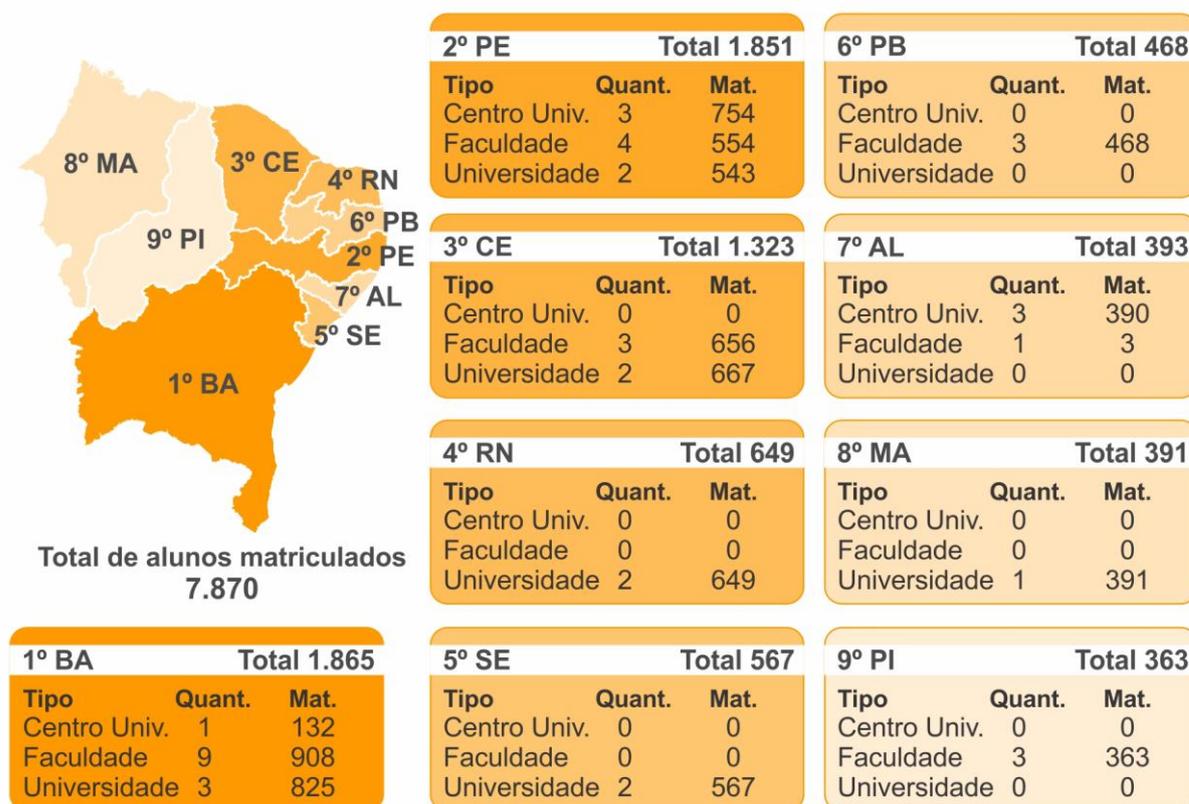
Quadro 21 - As 15 Instituições de Ensino Superior com mais discentes matriculados em Publicidade e Propaganda no Brasil em 2016

Nº	Instituição	Tipo	Região	Estado	Quant. matriculados
1	Universidade Anhembi Morumbi	Universidade	Sudeste	SP	4.233
2	Escola Superior de Propaganda e Marketing	Faculdade	Sudeste/Sul	SP/RJ/RS	3.522
3	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Universidade	Sudeste	SP	2.883
4	Fiam-Faam - Centro Universitário	Centro Universitário	Sudeste	SP	1.460
5	Universidade Nove de Julho	Universidade	Sudeste	SP	1.333
6	Universidade Veiga de Almeida	Universidade	Sudeste	RJ	1.031
7	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	Universidade	Sudeste	RJ	815
8	Centro Universitário Una	Centro Universitário	Sudeste	MG	804
9	Universidade Metodista de São Paulo	Universidade	Sudeste	SP	754
10	Universidade Salvador	Universidade	Nordeste	BA	676
11	Centro Universitário e Faculdade Maurício de Nassau	Centro Universitário e Faculdade	Nordeste	PE/PB/CE/AL	675
12	Centro Universitário do Instituto de Educação Superior de Brasília - Iesb	Centro Universitário	Centro-Oeste	DF	663
13	Universidade e Centro Universitário Tiradentes	Universidade e Centro Universitário	Nordeste	SE/AL	648
14	Universidade Nove de Julho	Universidade	Sudeste	SP	630
15	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	Universidade	Sudeste	MG	614

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP de 2016

Os dados apresentados anteriormente confirmam a hegemonia das IES do Sudeste com onze entre as quinze com a maior quantidade de discentes. No Nordeste temos três representantes e no Centro-Oeste apenas uma. Dentre as quinze, temos em décimo terceira colocação a Universidade e o Centro Universitário Tiradentes, com um total de 648 discentes matriculados, figurando no cenário nacional da formação publicitária. Dentre estas, todas são IES particulares, pelo fato de ofertarem mais vagas e, em alguns casos, em várias unidades, em relação às instituições públicas, que possui limitação na quantidade ofertada anualmente.

Figura 67 - Quantidade de discentes matriculados no nordeste - por tipo de IES



Fonte: Adaptado pelo autor com Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP de 2016

A região nordeste segue a mesma lógica do país, os estados com mais desenvolvimento na região possuem mais ofertas de cursos e em tipos de instituições diferentes, demonstrando como a demanda do curso de publicidade está interligada ao desenvolvimento da região, quanto mais empresas de todos os portes (pequena, média e grande), mais necessidade de se divulgar os produtos. Somente nos Estados da Bahia e Pernambuco encontramos o curso nos três tipos de IES (Centro Universitário, Faculdade e Universidade), nos Estados da Paraíba, Alagoas e Piauí, não temos nenhuma universidade que ofereça o curso de publicidade, o que demonstra a baixa demanda nos estados.

Quadro 22 - As 10 Instituições de Ensino Superior com mais discentes matriculados em Publicidade e Propaganda no nordeste brasileiro em 2016

Nº	Instituição	Tipo de IES	Pública/ Privada	Estado	Quant. Matriculados
1	Universidade Salvador	Universidade	privada	BA	676
2	Centro Universitário e Faculdade Maurício de Nassau	Centro Universitário e Faculdade	privada	PE/PB/CE/AL	675
3	Universidade e Centro Universitário Tiradentes	Universidade e Centro Universitário	privada	SE/AL	648
4	Universidade de Fortaleza	Universidade	privada	CE	394
5	Universidade do Ceuma - Uniceuma	Universidade	privada	MA	391
6	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Universidade	pública	RN	379
7	Faculdade Sete de Setembro	Faculdade	privada	CE	328
8	Instituto de Educação Superior da Paraíba	Faculdade	privada	PB	327
9	Universidade Católica de Pernambuco	Universidade	privada	PE	304
10	Faculdade Estácio de Teresina	Faculdade	privada	PI	286

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP de 2016

Quando delimitamos as dez IES com mais discentes matriculados em Publicidade, temos uma IES pública, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em sexta colocação. As demais IES são particulares, refletindo o mesmo cenário nacional. Neste cenário do Nordeste, a Universidade e o Centro Universitário Tiradentes ocupam a terceira colocação, demonstrando a sua importância na formação dos publicitários na região, com unidades em dois estados (Sergipe e Alagoas), mas pela proximidade muitos alunos de cidades do interior da Bahia optam em cursar na Universidade Tiradentes por ser mais próximo em relação a se deslocar para cidade de Salvador (BA). Ampliando, assim, seu raio de atuação e formação na região dos três estados (SE, AL e BA).

Tabela 5 - Dados comparativos entre as duas IES com curso de Publicidade em Sergipe

Universidade	Data início do curso	Alunos Matriculados	Quant. Concluintes/2016	Quant. Ingressante/2016
Universidade Tiradentes (particular)	01/02/1995	344	57	145
Universidade Federal de Sergipe (pública)	02/03/2009	223	26	51

Fonte: Microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP de 2016

O curso de Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda da Universidade Tiradentes foi iniciado em fevereiro de 1995, com 23 anos, sendo o primeiro curso no estado. Outras IES já ofertaram o referido curso, mas na atualidade não ofertam mais, pois desde o lançamento do curso pela Universidade Federal de Sergipe – UFS, em 2009, a demanda para as instituições particulares apresentou uma queda em sua procura. No caso da Universidade Tiradentes, que ofertava o curso nos turnos: vespertino e noturno sentiu principalmente uma queda no número de ingressante para o turno vespertino. Fato este que impactou, durante os anos, a oferta do curso neste turno, não sendo mais ofertado em 2018.

7.2 A formação do publicitário

Para entender a formação do publicitário, serão analisados os documentos: Parecer nº 492/2001 do Conselho Nacional de Educação e Câmara Superior de Educação que contém as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Comunicação Social, o Projeto Pedagógico do Curso de Comunicação Social Publicidade e Propaganda da Universidade Tiradentes, segue todas as determinações do referido parecer e legislações atuais.

O mercado publicitário tem evoluído e seguido as tendências tecnológicas da sociedade da informação e suas implicações na forma de se comunicar, como é o exemplo do advento das mídias sociais. Após a internet possibilitar e dar voz a todos os usuários, dando a possibilidade de cada indivíduo conectado emitir as suas percepções sobre determinada marca ou situação. Esse cenário faz com que o mercado publicitário mude a forma de se comunicar, e sendo uma situação nova, exige muita pesquisa para identificar as estratégias e meios de comunicações mais adequados à situação. Situações como esta criam novas especializações dentro da área da publicidade como é o exemplo do social mídia, que deve: gerir, monitorar, planejar e interagir através das redes sociais das empresas com o seu público.

Em minha vivência, vejo que o mercado se autorregula e os melhores acabam ganhando mais visibilidade e se consolidando mais rapidamente. A parte boa é que tenho percebido cada vez mais profissionais recém-saídos da graduação chegando mais entusiasmados para fazer a diferença. Não sei explicar o motivo, mas percebo uma melhoria em relação a outros momentos. [Agência 4]

Mais um ponto importante a se observar são as mudanças necessárias, não somente por conta das atualizações dos softwares utilizados pelos profissionais da área, mas voltado para a parte tecnicista do curso. Principalmente na visão de mundo e ampliando os

horizontes dos campos de trabalho, que outrora ficavam limitados às agências de publicidade, veículos de comunicação ou fornecedores. Nos dias atuais, surgem novos espaços e possibilidades de atuação, tendo no empreendedorismo uma vertente muito forte com o surgimento de incubadoras na área de comunicação, a área digital, o terceiro setor (até então não visualizado como campo de atuação). E em relação a procurar empresas de pequeno porte ou cidades de menor porte, fugindo dos grandes centros já saturados de profissionais. (PERUZZO, 2003)

A percepção de algumas agências sobre os requisitos de um bom profissional de publicidade, é ter:

Pensamento crítico; capacidade analítica; proatividade; excelente conhecimento técnico na área de publicidade; boa redação independente da área de interesse; bom relacionamento e pensamento empreendedor. [Agência 4]

Esperamos também um foco em resultado para o cliente. [Agência 3]

Comprometimento e compreensão da dimensão em que se encontra e faz parte, entendendo que o nosso mercado ainda é deveras conservador e que os avanços são curtos, mas perenes. [Agência 1]

Que ele, no mínimo, entenda o que faz uma agência de propaganda e publicidade. [Agência 6]

Outro fator relevante é a formação e qualificação dos docentes que ensinam Publicidade e Propaganda. Geralmente, os profissionais com experiência no mercado da publicidade não possuíam formação para atuar como docentes. Assim, quando assumem esta posição de ensinar, precisam se empenhar em aprender para poder ensinar, ou como acontece normalmente, aprendem na prática do ensino. Fato esse que demanda tempo e reflexão deste profissional durante e após as suas práticas.

Dentre os docentes do curso de publicidade encontra-se alguns profissionais de outras áreas, como: psicologia, sociologia, letras, matemática dentre outras para lecionar as disciplinas ligadas as suas áreas. Alguns destes profissionais aplicam apenas a teoria de suas áreas, não contextualizando a teoria à área da comunicação e principalmente interligando-as como estas teorias contribuem com a prática profissional. Fato que leva os discentes a não se identificarem com as referidas disciplinas, que são muito importantes para a formação de um cidadão com uma visão ampla da sociedade.

Diante destes desafios na formação do publicitário, o Parecer CES 492/2001, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Comunicação Social e suas habilitações, dentre elas a Publicidade e Propaganda, busca determinar as competências e habilidades necessárias para adequar os cursos superiores a estes desafios. No primeiro objetivo do Parecer CES 492/2001, que é,

a) flexibilizar a estruturação dos cursos, tanto para atender a variedades de circunstâncias geográficas, político-sociais e acadêmicas, como para ajustar-se ao dinamismo da área, e para viabilizar o surgimento de propostas pedagógicas inovadoras e eficientes; (BRASIL, 2001, p. 16)

Perceba que a ideia é possibilitar uma flexibilização na estrutura do curso para que este possa atender às mudanças, já mencionadas, no mercado publicitário, além de tentar adequar o curso às necessidades “geográficas, político-sociais e acadêmicas” de cada IES. Mas, ao colocar a flexibilização como forma para se adequar ao dinamismo da área da publicidade, o documento não contribui como é o exemplo do estágio obrigatório supervisionado. Como a atuação nos campos de trabalho da publicidade não se exige o diploma, como em outras áreas: arquitetura, engenharia, advocacia, medicina etc, é muito comum os discentes que se destacam em suas áreas dentro da publicidade já encontrarem oportunidade no mercado de trabalho antes mesmo de terminarem o curso superior. Mesmo trabalhando com carteira assinada, dentro da legalidade, como colaborador e não como estagiários, ele é obrigado a fazer o estágio obrigatório supervisionado.

A Lei Nº 11.788/2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008)

Deixa claro que a intenção do estágio obrigatório supervisionado é “preparar para o trabalho produtivo”, mas o discente que no quarto período conseguiu ser contratado por uma empresa na área da atuação de seu curso, não está se preparando? Quando este discente chegar ao oitavo período, ele já tem dois anos de vivência e experiência na área que está atuando, mas mesmo assim a legislação o obriga a fazer o estágio obrigatório supervisionado, senão conforme Art. 2º “§1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.” (BRASIL, 2008).

Hoje percebo que o maior problema dos profissionais recém-formados é com relação à baixa experiência e falta de curiosidade em aprender. Poucos são os estudantes que procuram a agência para estagiar quando estão nos primeiros períodos da faculdade, e isso, a meu ver, dificulta o aprendizado da expertise que o mercado tem. [Agência 7]

Nas colocações da [agência 7], percebe-se que algumas agências estão de certa forma abertas para receber estes discentes durante a sua formação. Se a flexibilização do Parecer CES 492/2001 colocada logo no primeiro objetivo fosse realmente aplicada poderia servir de estímulo para os discentes procurarem estagiar desde o início do curso. Mas, além disso, o parecer apresenta as competências e habilidades separadas em gerais (para todas as habilitações) e as específicas (para cada habilitação em especial).

As competências e habilidades gerais para os diferentes perfis são as seguintes:

1. Assimilar criticamente conceitos que permitam a apreensão de teorias;
2. Usar tais conceitos e teorias em análises críticas da realidade;
3. Posicionar-se de modo ético-político;
4. Dominar as linguagens habitualmente usadas nos processos de comunicação, nas dimensões de criação, de produção, de interpretação e da técnica;
5. Experimentar e inovar no uso destas linguagens;
6. Refletir criticamente sobre as práticas profissionais no campo da Comunicação;
7. Ter competência no uso da língua nacional para escrita e interpretação de textos gerais e especializados na área. (BRASIL, 2001, p. 19–20)

Nos itens 1, 2 e 6, percebe-se a necessidade de se ser crítico, diante dos conteúdos e teorias apresentadas, como na forma de analisar a realidade e de suas práticas profissionais. Sendo assim, pensa-se em formar um cidadão crítico, mas crítico a tudo o que o envolve, não somente as questões relacionadas à comunicação. No item 7 fala da necessidade de se saber a língua nacional, tanto no seu uso na escrita, leitura e interpretação de texto. Mas estas não seriam competências e habilidades que o discente deveria possuir antes de iniciar o ensino superior? Não estaria o parecer imputando ao ensino superior uma função dos níveis educacionais anteriores!

Nas competências e habilidades específicas para o curso de Publicidade e Propaganda temos:

- Ordenar as informações conhecidas e fazer diagnóstico da situação dos clientes;
- Realizar pesquisas de consumo, de motivação, de concorrência, de argumentos etc;
- Definir objetivos e estratégias de comunicação como soluções para problemas de mercado e institucionais dos anunciantes;

- Conceber meios de avaliar e corrigir resultados de programas estabelecidos;
- Executar e orientar o trabalho de criação e produção de campanhas de propaganda em veículos impressos, eletrônicos e digitais;
- Realizar e interpretar pesquisas de criação como subsídio para a preparação de campanhas publicitárias;
- Dominar linguagens e competências estéticas e técnicas para criar, orientar e julgar materiais de comunicação pertinentes a suas atividades;
- Planejar, executar e administrar campanhas de comunicação com o mercado, envolvendo o uso da propaganda e de outras formas de comunicação, como a promoção de vendas, o merchandising e o marketing direto;
- Identificar e analisar as rápidas mudanças econômicas e sociais em escala global e nacional que influem no ambiente empresarial;
- Identificar a responsabilidade social da profissão, mantendo os compromissos éticos estabelecidos;
- Assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à publicidade e à propaganda. (BRASIL, 2001, p. 20)

Dentre as competências e habilidades específicas, ainda não se encontra nenhum item sobre a formação de profissionais para atuar na docência, assim sendo, os profissionais são formados para o mercado publicitário, não resolvendo o problema de profissionais não qualificados para a docência em publicidade. Os outros desafios da formação profissionais são contemplados, mas não basta estarem nos documentos, se os docentes não conseguirem no processo de ensino/aprendizagem fazer com que os discentes se tornem capazes de ter tais competências e habilidades para estarem preparados para o ambiente de trabalho.

Mas as agências levantam os principais problemas deste profissional recém-formado, que são:

Não acho que seja problema, mas a grande dificuldade hoje é justamente no comprometimento e no entendimento da realidade sergipana, em querer achar que a agência é uma extensão da casa da avó e que o legal é “trabalhar de bermuda e sem horário”, como se isso fosse possível diante do cotidiano que temos. [Agência 1]

Ausência de responsabilidade e comprometimento com o trabalho e dispersão. [Agência 2]

Proatividade, comprometimento e principalmente entender o que se faz na agência e motivo que os clientes fazem propaganda. [...] Hoje, o que mais aparece são profissionais dispersos, com pouca abertura para feedbacks (todos dizem adorar feedbacks, mas, na prática não recebem bem ou pior ainda, não acreditam). [Agência 3]

Pensamento crítico; capacidade analítica; proatividade. [Agência 4]

Principalmente atitude. Observo uma imaturidade muito grande dos profissionais do nosso mercado [...] [Agência 5]

Brilho no olhar. Não basta apenas ter conhecimento do que pode ou não, do que sabe ou não sabe. [...] E é por isso, que nós esperamos profissionais focados, com disciplina e muito, muito amor pela propaganda. [Agência 7]

A maioria das colocações das agências sobre esses profissionais estão baseadas no interesse. Já que o interesse na concepção de Dewey (1965) é algo que ativa ou propulsiona o indivíduo, mas ao mesmo tempo deve partir do indivíduo ter interesse por algo, para se empenhar de forma ativa em determinada situação. Sendo assim, não é algo que depende das IES ou do mercado de trabalho, mas de uma força motivadora interna do indivíduo, para poder se motivar e ter interesse sobre algo.

7.3 Construção coletiva dos dados da pesquisa

Nessa seção, serão analisados os dados das pesquisas descritos na seção 2, com base na abordagem multirreferencial, iniciando pela pesquisa de identificação do perfil das competências informacionais dos discentes. Em seguida, apresentamos as análises das atividades realizadas sobre a curadoria de conteúdo digital, dentre elas: a atividade descritiva do estágio, quando se buscou identificar quais estratégias os discentes utilizariam para aprender sobre determinada temática em um ambiente de trabalho; a atividade de postagem de curadorias de conteúdos digitais na área de marketing realizada no site: “<http://marketing.curadoriaemacao.com.br>”, criado especificamente para a atividade proposta, quando cada grupo e discente realizaram curadorias de conteúdos digitais. E, por fim, a análise do Grupo focal com os líderes dos grupos que realizaram a atividade de curadoria no site “<http://marketing.curadoriaemacao.com.br>”. No grupo focal buscou-se identificar a percepção dos discentes sobre a prática da curadoria de conteúdo digital no processo de aprendizagem de uma determinada temática, como eles visualizam a utilização da curadoria em outras áreas e quais sugestões dariam para melhorar a prática da curadoria. Fechando essa análise, procuro compreender a percepção e as sugestões dos discentes das possíveis melhorias sobre o Jogo “Curadoria em Ação”.

Na construção coletiva dos dados, premissa da pesquisa-formação, os envolvidos (pesquisados e pesquisador) na pesquisa devem estar envolvidos de forma integral, com todas

as suas: emoções, sensações e atitudes racionais. Só estando totalmente envolvidos, os processos de interações irão proporcionar uma boa construção coletiva de dados.

A proposta da utilização das duas turmas (tarde e noite) não é para efeito de comparação entre elas, mas como a turma da tarde as aulas sempre aconteciam antes da turma da noite, e diante do quantitativo menor de discentes, a turma da tarde passou a ser a turma controle. Nessa turma os dispositivos eram aplicados, testados e depois ajustados para aplicação na turma maior da noite. Após a aplicação destes dispositivos, notou-se pouca necessidade de ajustes neles, modificações que não impactaram na utilização dos dados construídos juntamente com a turma da tarde.

Para a realização da análise dos dados construídos coletivamente durante o grupo focal, na atividade descritiva em sala de aula e na percepção sobre o jogo “Curadoria em Ação”, entre os participantes da pesquisa, foi adotada a metodologia de análise de conteúdo, com base nos conceitos de Bardin (1977), Berelson (1984) e Campos (2004), mas buscando um olhar plural e heterogêneo da multirreferencialidade. Tendo em vista as narrativas produzidas pelos discentes, por representar o cotidiano de cada um destes praticantes culturais (ao pensar, agir, fazer, repetir, recriar), tornando-se assim conteúdos estruturantes na pesquisa-formação, proporcionando aos participantes da pesquisa se aprofundarem na experiência de criar e desenvolver estratégias na realização de curadoria de conteúdo digital. Por mais que a proposta de análise de conteúdo de Bardin (1977), Berelson (1984) e Campos (2004) tenha uma perspectiva mais objetiva e sistemática da mensagem, serão aproveitadas algumas estratégias para a análise de conteúdo, como a proposta por Bardin (1977) e Campos (2004): i) Fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes do corpus dos textos; e ii) A seleção das unidades de análise (ou unidades de significados).

I) Fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes do corpus dos textos

Essa fase ocorreu após a construção coletiva de dados, mas durante toda a experiência, como coloca Schön (1992, 2000) na necessidade de refletir durante e após as ações. Desta mesma forma, o professor/pesquisador deve estar atento, para identificar algum “corpus flutuantes” durante a construção coletiva dos dados, sendo assim possível identificar necessidade de modificação das propostas inicialmente planejadas.

A ideia é aprender sobre os dados construídos durante a pesquisa. Porém, a prática mais comum é a que após a pesquisa, realiza-se a leitura completa das narrativas. Dessa forma, tanto durante a realização das experiências (atividades práticas), como após o término

da pesquisa, os dados foram lidos e relidos, a fim de identificar o que os participantes querem expressar e mapear em unidades de análises.

Para compilar este mapeamento, os dados foram disponibilizados no *WebQDA* e codificados, a fim de mapear a fala de cada participante e posteriormente facilitar a análise.

II) A seleção das unidades de análise (ou unidades de significados)

A proposta inicial foi trabalhar a prática das curadorias de conteúdos digitais dentro da temática da disciplina como já mencionado anteriormente, sendo assim, dentro da temática “Marketing”, sendo na verdade uma macro temática dentro da área da publicidade. Ao optar por uma temática, diretamente escolhemos utilizar a Análise Temática Campos (2004), e por possuir diversos subtemas “subáreas” (que seriam as áreas específicas do marketing).

O tema pode ser compreendido como uma escolha própria do pesquisador, vislumbrada através dos objetivos de sua pesquisa e indícios levantados do seu contato com o material estudado e teorias embaçadoras [...] podendo abranger ou aludir a vários outros temas. (CAMPOS, 2004, p. 613)

A proposta da prática de curadoria de marketing no site (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br/>) possibilitou uma flexibilização na escolha pelos curadores dos temas que desejariam curar em suas curadorias individuais. Para mapear quais foram as temáticas mais curadas, extraímos os dados do referido site, pois ao realizar uma postagem os curadores categorizavam a temática da sua curadoria. Essas temáticas foram colocadas no *WebQDA* e permitem gerar de forma automática uma nuvem com as temáticas (apresentadas na análise das curadorias no site), proporcionando uma percepção mais rápida, pela sua forma visual de expor os dados.

Após estas duas etapas, e não de forma antecipada e planejada, foram identificadas as noções subsunçoras. Pois, somente após as várias interações com as narrativas construídas durante as experiências, emergiram acontecimentos e/ou novos significados, que podem ser contraditórios, ou não ao percebido durante a reflexão do professor/pesquisador na execução das práticas. (SANTOS, 2014)

Para Ausubel (2003) e Santos (2014), é a partir da complexidade do olhar subjetivo do professor/pesquisador, da interpretação objetiva das narrativas e das práticas, que surgem, se estabelecem e ao mesmo tempo se atualizam as noções subsunçoras. Estas noções subsunçoras se tornam as categorias de análise, a partir da “[...] análise e interpretação

dialógica entre empiria e teoria num processo de aprendizagem significativa”. (SANTOS, 2014, p. 113)

Essas noções subsunçoras tendem a se modificar (evoluir), desde o seu momento inicial, da proposta de uma pesquisa, proposta esta que surge das ansiedades do professor/pesquisador em relação às suas experiências e práticas. Esta modificação é possível pela dinâmica da pesquisa, pelas questões teórico-práticas que irão confirmar ou confrontar-se com as práticas e experiências dos participantes da pesquisa. (SANTOS, 2014)

É nesta perspectiva de análise que emergem as noções subsunçoras desta pesquisa. Nas interações com as narrativas, diante de suas certezas e contradições, e de olhares múltiplos perante uma bricolagem teórica/prática. Assim sendo, emergem duas noções subsunçoras: aprendizagem significativa, ativa e plural a partir da experiência; e curadoria de conteúdo digital como práticas de ensino/aprendizagem.

Aprendizagem significativa, ativa e plural a partir da experiência

O surgimento dessa noção subsunçora parte, primeiro, a partir das inquietações do professor/pesquisador diante de suas práticas realizadas no espaço de ensino-aprendizagem da sala de aula (ambiente físico) e de suas práticas na cibercultura (ambiente virtual). Em um segundo momento da compreensão sobre a pesquisa realizada no mestrado e na comprovação do potencial colaborativo que possui as atividades de aprendizagem no Facebook. E num terceiro momento das narrativas coletivas desenvolvidas nos grupos focais desta pesquisa.

O processo de ensinar-aprender é responsável pelo crescimento constante do ser humano, possibilitando uma educação contínua e durante toda a vida. O aprender pela e para a vida requer uma mudança de comportamento, de hábito, pois ao aprender a fazer algo novo, este novo hábito deve ser levado para a vida. (DEWEY, 1965; TEIXEIRA, 1965) Mudança essa também levada em conta por Novak e Gowin (1996), quando afirma que, dentro dos pressupostos da aprendizagem significativa, durante a aprendizagem sempre teremos a mudança de significados a partir da experiência, ora vivenciada pelo indivíduo. Esse processo de mudança se torna possível quando o indivíduo reflete na e sobre a experiência Schön (1992), mas esta experiência deve ser capaz de mobilizar todo o indivíduo, a fim de tornar mais rica e significativa a aprendizagem.

Sendo a aprendizagem significativa Ausubel (2003), a responsável por (re) significar os conteúdos abordados durante a experiência, seja através dos: conhecimento prévio; estruturas de conhecimento relevante; cooperação; colaboração; conteúdos

significativos, que fundamentam uma aprendizagem ativa. Essa Aprendizagem Ativa só terá sentido se houver interesse por parte dos praticantes dessa experiência. A experiência só será aproveitada ao máximo pelos discentes, se o mesmo empenhar muita energia durante a prática, para tal o interesse por parte dele deve existir.

É a partir da pesquisa-formação que a pluralidade dos fenômenos da cibercultura, podem ser abordados de maneira heterogênea. Pois, diante de um processo constante de ensino-aprendizagem com base na cibercultura torna-se possível compreender dentro da sua complexidade o conhecimento contemporâneo. (SANTOS, 2014) Acredita-se que para uma prática autorizadora, na qual os discentes possam demonstrar interesse e reflitam na e sobre a experiência, não somente o docente, mas os discentes devem estar preparados para viver a experiência.

Curadoria de conteúdo digital como práticas de ensino/aprendizagem

Essa noção subsunçora emerge inicialmente da sociedade em rede (CASTELLS, 1999) e da grande fonte de informação que pode ser (re) significada em conhecimento. Mas diante desta imensidão de informações geradas a cada segundo, criando o que Roy Ascott¹⁴³ chamou de “segundo dilúvio” ou “dilúvio informacional”, dilúvio este que não possui um fundo sólido, como o dilúvio bíblico, assim sendo, é necessário ensinar e aprender a “nadar, flutuar e navegar” neste mar de informação. (LÉVY, 2010)

Castells (1999) apresenta algumas das características do novo paradigma tecnológico: i) a informação como matéria-prima, a informação passa a ser insumo para a construção do conhecimento, muito pela sua disponibilidade e possibilidade de acesso; ii) a penetrabilidade dos efeitos da tecnologia em nossas vidas, cada vez mais comprovada a dependência tecnológica das novas gerações e da imersão das anteriores; iii) a lógica das redes, necessária para estruturar o não-estruturado, mantendo a flexibilidade, estaria aqui o grande desafio da curadoria de conteúdo digital, procurar dar uma estrutura para a informação que está de certa forma desestruturada; e iv) a convergência de tecnologias buscando uma integração, visualizando a internet das coisas, na qual todos os dispositivos e equipamentos

¹⁴³ Roy Ascott, artista e teórico britânico. Professor de Tecnoética na University of Plymouth, England e Professor Adjunto de Design/ Media Arts na University of California Los Angeles.

eletrônicos e digitais estarão conectados, gerando uma quantidade imensa de dados e informações.

Sendo assim, o problema na atualidade não é o excesso de informação, como pode parecer, mas a falta de uma boa filtragem dessas informações. Dentro deste contexto, surge a curadoria de conteúdo digital na internet, para tentar dar sentido, através da busca, seleção, contextualização e compartilhamento dos conteúdos curados em torno de determinada temática. No primeiro momento pode parecer apenas a geração de mais informação, mas a ideia é uma informação contextualizada e direcionada a determinado público.

Tendo em vista que a prática da curadoria é pouco utilizada como recurso no processo de ensino-aprendizagem, e que através da aprendizagem significativa, ativa e plural, essas informações podem ser (re) significadas em conhecimento, surge a prática da curadoria de conteúdo digital na educação, como forma de agregar valor de forma qualitativa a informação ora curada. (ROSENBAUM, 2011) Enquanto prática, diante das narrativas dos discentes, se mostra eficiente quando utilizada de forma flexível e dentro da proposta de uma aprendizagem ativa, autorizando os discentes diante da proposta de curar determinados conteúdos.

A curadoria de conteúdo digital como prática colaborativa e cooperativa, surge das falas dos discentes, diante da vivência da experiência realizada em grupo. Tendo também sido um recurso de aprendizagem pelos discentes como preparação para a avaliação ou simplesmente para aprender sobre determinada temática, sendo possível, ao ser transformado pela prática da curadoria de conteúdo e fazer desta prática o seu hábito de mudança.

7.3.1 Atividade descritiva de estágio

A proposta da atividade descritiva sobre o estágio teve o intuito de perceber como os discentes agiriam diante da situação problema, na qual necessitam aprender sobre determinado tema, tendo acesso aos conteúdos disponíveis na internet. Como organizam as etapas deste aprendizado e quais os tipos de recursos e conteúdo que utilizam, a referida atividade fora desenvolvida no dia 17/05/17 para a turma da tarde, e no dia 18/05/18 para a turma da noite da disciplina de Marketing I (2017/1), utilizando o Google Classroom. Na turma da tarde com treze respondentes e na turma da noite com trinta e três.

Figura 68 - Atividade descritiva de estágio

2017-1 - H118220 - Marketing I - N02

MURAL ALUNOS SOBRE

Alexandre Meneses Chagas
18 de mai de 2017

Atividade descritiva

Você foi contratado por uma empresa para trabalhar no setor de marketing, mas é identificado que seus conhecimentos na área são insuficientes para iniciar as atividades. A empresa propõe que você aprenda sobre os conceitos básicos do marketing, para isso, permite que durante duas semanas (10 dias na empresa) você fique na empresa durante as 8h diárias aprendendo sobre marketing, antes de interagir com os colegas e as tarefas da empresa. Depois deste período deverá apresentar o que aprendeu. Para tal, terá a sua disposição um notebook (conectado a wifi da empresa).

Descreva de forma detalhada a sua estratégia para poder aprender sobre os conceitos básicos de marketing e montar a sua apresentação final. Para facilitar pense em etapas ou dias (10 dias).

33 CONCLUÍDAS | 4 NÃO CONCLUÍDAS

Atividade Descritiva
Documentos Google

Cada aluno receberá uma cópia

Fonte: Google Classroom da turma Marketing I noite.

Dentre as soluções apresentadas pelos discentes, todos foram enfáticos em colocar que iniciariam pesquisando no mais utilizado buscador da internet, o Google, por terem o costume na utilização deste buscador.

Inicialmente pesquisaria no Google sites diretos e de fácil explicação. Após entender o básico de Marketing, iria a busca de amigos graduados e que exercem a área para pedir tópicos de maior importância para pesquisar. [Curador 1n] (grifo meu)

Buscaria em sites relevantes quais os melhores livros digitais de marketing. Buscaria os mais citados, relevantes e os mais objetivos possíveis nas pesquisas e compraria ou baixaria online. (caso tivesse gratuito para download) [Curador 30n] (grifo meu)

Tendo a possibilidade de adquirir conhecimento sobre a nossa área de atuação eu procuraria embasamento em sites, comunidades, canais de Youtube, guias e fóruns sobre o assunto, além de procurar alinhar com os conhecimentos na vida acadêmica, com os professores que tenho acesso. [Curador 1t] (grifo meu)

Mas não ficariam limitados a buscas apenas no Google, como demonstra o [Curador 1t] e [Curador 1n], que utilizaria também o Youtube, segundo maior buscador da internet. Na sua colocação, ele amplia os espaços virtuais nos quais iria procurar os seus conteúdos, como comunidades, fóruns, espaço no qual geralmente se debatem em torno de uma temática, com a participação de pessoas experientes no assunto e de pessoas interessadas.

Posteriormente, passaria para os livros, me interessaria livros que saem do ponto de vista que meus amigos me deram, para assim, poder decidir o que eu concordo e discordo. [Curador 1n] (grifo meu)

Eu primeiramente iria pesquisar sobre o assunto em sites especializados para entender mais um pouco do assunto. Logo em seguida, iria procurar livros online para me aprofundar no assunto, também assistiria a vídeo aulas no Youtube. [Curador 5n] (grifo meu)

Para ajudar no meu aprendizado irei a uma livraria para adquirir alguns livros de marketing para complementar meus conhecimentos na área. [Curador 13t] (grifo meu)

Alguns colocaram a necessidade de se conectarem a pessoas com experiência no assunto, os nós especializados do Conectivismo de Siemens (2005) e Downes (2006), como coloca os curadores [Curador 1n], [Curador 1t] e o [Curador 5n] “Quando dúvidas surgissem, ia fazer consultas com professores online.”. Além dos especialistas, seriam utilizados como recursos livros, tanto na versão impressa, quanto na versão on-line, como relatado pelo [Curador 13t]. O fato de se deslocar a uma livraria para adquirir livros demonstra o quanto motivado e interessado estava este curador. Ou em busca de livros nas versões digitais pelo [Curador 30n].

No segundo dia, eu ia começar a elaborar algum plano de estudo a pesquisar referências no mercado e qual o posicionamento dela em redes sociais ou site. [Curador 4n] (grifo meu)

A minha estratégia será estudar durante as 8 horas, mas com um plano/horário de estudo dividido em: duas horas estudando por vídeos de profissionais/professores renomados da área, duas horas em bate-papo/redes sociais com profissionais e professores da área e de diversos lugares e empresas do Brasil, duas horas de leituras de projetos e estudos de brasileiros e de estrangeiros, uma hora pesquisando e estudando projetos de marketing já feitos por profissionais e mais uma hora estudando definições de marketing. [Curador 7n] (grifo meu)

Organizando minha agenda em etapas, formatei uma rotina pela qual me possibilita ter uma meta a ser batida até a apresentação final. Utilizando conceitos básicos e adquiridos no Excel, distribuiria “metas” a serem batidas até o final de cada dia, afim de que me possibilitaria criar uma estratégia mais organizada e detalhada. [Curador 21n]

Os [Curadores 4, 7 e 21] da turma da noite deixaram claro a importância da organização do estudo, esta estratégia poderia ser comparada a primeira etapa da curadoria de conteúdo digital, na qual deve realizar o plano da curadoria. Como na colocação do [Curador 7n], informando os tipos de conteúdo que iria estudar e os espaços virtuais que iria buscar

estes conteúdos, inclusive com tempo determinado para cada atividade. Mesmo sem ainda terem sido apresentados aos conceitos de curadoria de conteúdo digital, já praticam algumas estratégias e conceitos da curadoria. Fato este que contribuiu para o desenvolvimento das atividades práticas de curadoria. O [Curador 21n] além de definir o plano de estudo, definiu metas a serem atingidas diariamente, demonstrando interesse e uma necessidade de controle para se atingir o aprendizado.

Vídeo aulas seriam vistas nos intervalos das pesquisas, para conseguir descansar e absorver conhecimento mais fácil. [Curador 1n] (grifo meu)

Procuraria artigos e vídeos na internet que fossem confiáveis e de fácil entendimento. [Curador 4t] (grifo meu)

Além disso, durante o meu tempo livre em casa, buscava informações, via internet, através de vídeos, textos, para poder encher ainda mais minha bagagem. [Curador 10n] (grifo meu)

Um tipo de conteúdo escolhido pela maioria dos discentes são os vídeos, em alguns casos por acharem uma forma mais fácil de absorver conhecimento. O vídeo é composto por várias linguagens (visual, falada, musical, sensorial e escrita) que ao agirem em conjunto potencializam o conteúdo, por utilizar todos os sentidos para nos atingir de diversas maneiras. Com estas características, o vídeo “[...] nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços. ” (MORAN, 1995, p. 28) A dinâmica da linguagem do vídeo proporciona ao indivíduo inicialmente uma afetividade com o que está sendo visualizado, pela facilidade da compreensão sensorial-visual. A importância da linguagem audiovisual para Moran (1995) é responsável por desenvolver “[...] múltiplas atitudes perceptivas: solicita constantemente a imaginação e reinveste a afetividade com um papel de mediação primordial no mundo, enquanto que a linguagem escrita desenvolve mais o rigor, a organização, a abstração e a análise lógica.” (MORAN, 1995, p. 29), podendo ser um dos motivos que tanto atrai os indivíduos, principalmente na internet.

No caso relatado pelo [Curador 1n], além de ser mais fácil entender, ainda é uma forma de descansar das leituras, sendo para ele uma forma de entretenimento, algo prazeroso que gera interesse, tendo em vista que geralmente tendemos a nos distrair diante das situações. Mas quando se percebe a presença do interesse, pode estar certo que o indivíduo irá empenhar muita energia na atividade a ser desenvolvida. (DEWEY, 1965)

Outro tipo de conteúdo mapeado por alguns discentes é o relatado pelo [Curador 30n]

Buscaria por apresentações de slides feitos por alunos que utilizaram na sala de aula, pois estudantes geralmente são mais objetivos em conceitos de trabalhos acadêmicos.

A opção por apresentações de outros discentes se dá pelo fato destes conteúdos estarem expostos de forma mais objetiva e direta. Sendo assim, um tipo de conteúdo, na concepção dos discentes mais adequado para sua aprendizagem.

No terceiro dia juntaria todos os conceitos, criando um problema para que eu pudesse aplicar uma estratégia de marketing solucionando este problema. [Curado 24n]

E nas duas horas restantes tentaria criar situações para resolver com o que havia aprendido naquele dia. [Curador 31n]

Após entender, buscaria alguma atividade na internet para avaliar o que foi aprendido nesse período. [Curador 38n]

E assim seriam todos os 10 dias, iria estudar um assunto do cronograma e no dia seguinte iria fazer um trabalho como exemplo, para exercitar tudo que foi estudado no decorrer do dia anterior. [Curador 39n]

Resolver problemas e exercitar, para alguns discentes, é uma maneira de aprender, como demonstra a colocação dos [Curadores 24, 31, 38 e 39] da turma da noite. Para eles, o evento de exercitar possibilita comprovar se o conteúdo foi aprendido ou não, podendo mapear os pontos a melhorar em relação a determinado conteúdo, tendo em vista que a nossa vida é um constante sofrer e experimentar, tecendo assim todas as experiências necessárias para uma aprendizagem contínua, pois é através das experiências reais, que adquirimos a nossa aprendizagem de vida. (DEWEY, 1965) O que é confirmado pela colocação do [Curador 39n] “Por que a melhor forma de aprender é exercitando.”, praticando e vivendo.

Após a organização dos tópicos importantes, começaria a pesquisa de fato, item a item. Dessa vez, a busca por informação será seletiva, observando fontes, dados, verificando informações. Nessa etapa será importante guardar as referências dos locais pesquisados, bem como autores que possam ser usados inseridos para acrescentar mais informações. [Curador 3t]

Depois de olhar nos primeiros sites, é importante direcionar as pesquisas de modo avançado, desse modo, é possível se aprofundar no assunto. Para isso, é fundamental olhar a data que o site foi postado, os autores, as referências e etc. [Curador 11t]

A maneira de pensar do [Curador 3 e 11] da turma da tarde, reflete cuidados que um curador de conteúdo digital deve ter ao realizar a etapa da busca, para na etapa seguinte da

seleção poder ter dados suficiente na decisão de quais conteúdos irão fazer parte da curadoria. A preocupação em escolher fontes confiáveis, guardar os links dos conteúdos pesquisados, são atitudes de um bom curador. Mais uma vez, alguns demonstram já executarem algumas das funções de um curador de conteúdo digital.

Separar em esquemas de teia (porque facilita o meu aprendizado) o que aprendi dos conceitos por autor e o que cada autor sugere como etapas e estratégias. [Curador 41n]

Após conhecer o tema, busco conectar os conteúdos que aprendi com ajuda de mapas-mentais e fichamentos. [Curador 5t]

O emprego do termo “esquemas de teia” pelo [Curador 41n] remete a prática de mapas conceituais de Novak e Gowin (1996), pela sua potencialidade de representar vários significados através de esquemas. Nos mapas conceituais percebe-se os diversos caminhos que os conceitos percorrem, e resultam em um resumo em forma de esquema do que fora aprendido.

À medida que os itens forem sendo pesquisados, resumos deverão ser feitos para facilitar a releitura. [Curador 3t]

Faria resumos diários do que foi aprendido tomando nota dos pontos mais importantes, isso me ajudaria na apresentação. [Curador 8t]

Após esse levantamento, resumiria os principais pontos com as descrições para em seguida montar o esqueleto da apresentação para verificar a possibilidade de ponto de dúvidas ou possíveis questionamentos no momento da apresentação final. [Curador 1t]

Uma prática identificada nas falas de alguns discentes é da necessidade de realizar resumos, esta prática pode se assemelhar a necessidade de contextualização na curadoria de conteúdos digitais. Apesar da contextualização não ser apenas um resumo, mas uma indicação do que o indivíduo irá encontrar de interessante no conteúdo, partindo da visão de mundo do curador em relação ao tema curado. Para os discentes que tem a prática de realizar resumos, passar a fazer contextualização dos conteúdos é algo mais fácil, por possuírem o hábito de escrever sobre o que estão aprendendo.

A situação problema da atividade descritiva de estágio contribuiu para perceber que os discentes já possuem uma prática voltada para a curadoria de conteúdo digital. As estratégias ora colocadas por eles demonstram conhecimentos de atividades desempenhadas pelo curador, facilitando assim a compreensão dos conceitos e práticas de curadoria. A

pesquisa do perfil informacional dos discentes, apresentada a seguir, dará suporte para confirmar, ou não, a predisposição deles para a curadoria de conteúdo digital.

7.3.2 Perfil das competências informacionais dos discentes

Após a atividade descritiva sobre o estágio de marketing, foi realizada uma pesquisa através de um questionário digital. A pesquisa fora realizada com as duas turmas (tarde e noite) de Marketing I (2017/1). No dia 17/05/17 foi aplicada para a turma da tarde, que contou com dezessete respondentes, dos quais treze eram do 3º período e quatro de outros períodos. A aplicação na turma da noite se deu no dia 18/05/17 com a participação de trinta e dois respondentes, sendo apenas um discente do 4º período, os demais estavam no período regular (3º).

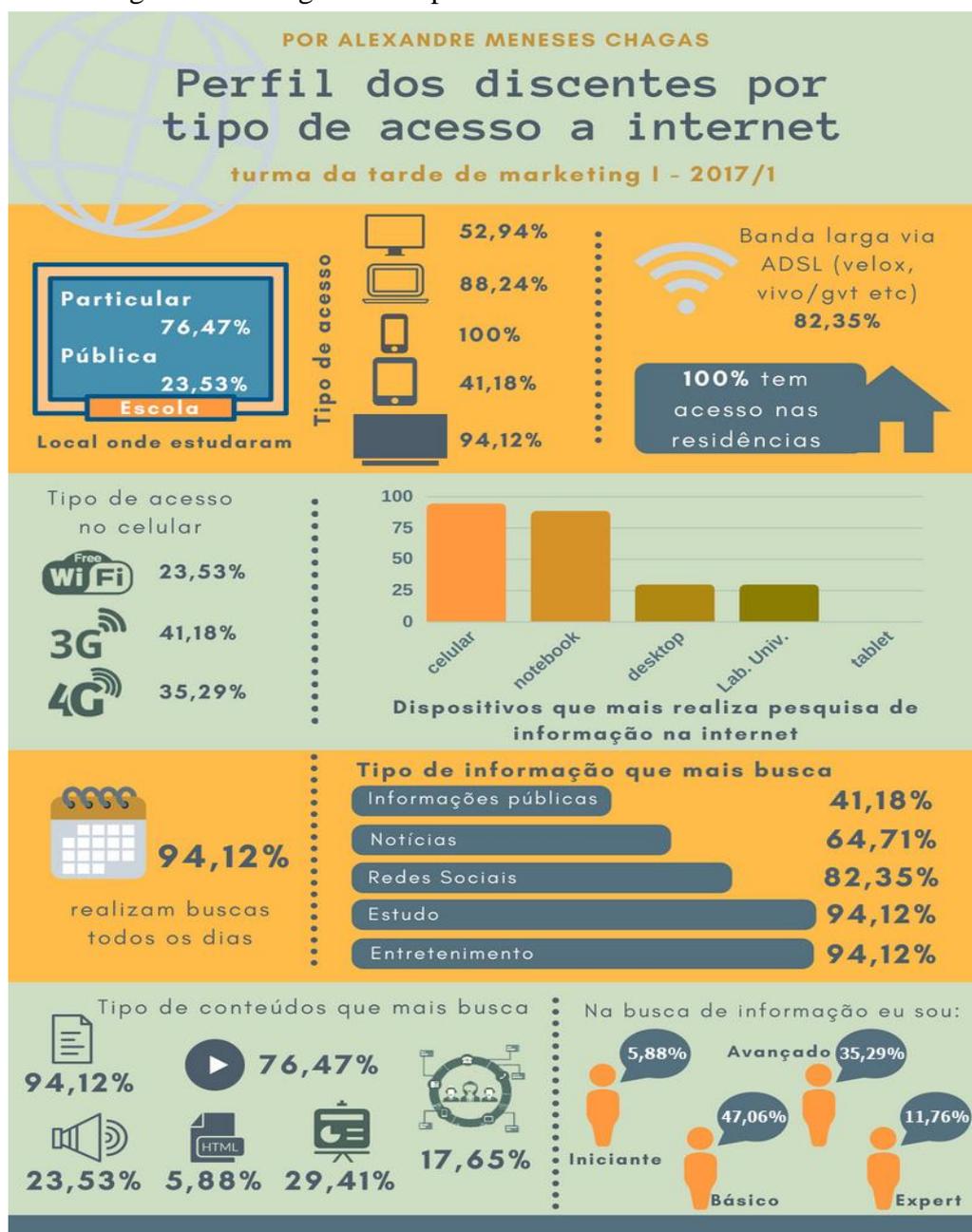
A aplicação do questionário digital foi possível, pois as aulas estavam acontecendo em uma sala de aula laboratório, onde cada aluno estava utilizando um Chromebook. A opção pela plataforma (<https://surveymethods.com/>), que possui uma versão *freemium*, foi a da possibilidade de optar após a aplicação em pagar por um mês um valor de nove dólares e poder realizar testes lógicos, e na fase de análise dos dados a possibilidade de determinar critérios de filtragem gerando correlação entre respostas de determinadas questões. Por exemplo: deseja saber o perfil dos respondentes que optaram na questão cinco, pelo item c, e na questão oito, pelo item a. O sistema automaticamente irá filtrar e mostrar apenas quem respondeu dentre todos os respondentes esse critério (condição).

O objetivo deste questionário é identificar o perfil das competências informacionais dos discentes. Perceber os quão imersos eles estão, para poder assim preparar a oficina de curadoria de conteúdo digital. A aplicação nas duas turmas não possui o intuito de comparação entre elas, mas para auxiliar nesta identificação e ajustes necessários para a oficina e pensar nas práticas de curadoria.

O formulário foi dividido em oito dimensões; a primeira com vinte perguntas para a identificação sobre o tipo de acesso e o comportamento de acesso do indivíduo. Para representar os dados desta primeira dimensão foi desenvolvido um infográfico para cada turma, para facilitar o entendimento e visualização dos dados. No questionário, foi utilizada uma questão aberta, na primeira dimensão, que foi: qual a importância da velocidade de conexão para você? As demais foram objetivas para facilitar a formação do perfil inicial.

A partir da segunda dimensão a intensão é uma Autoavaliação das Competências-Habilidades que cada um acredita possuir. A segunda dimensão para identificar a “Inclusão Digital”, com dez itens; a terceira sobre “Pesquisa da Informação”, com cinco itens; a quarta sobre a “Avaliação da Informação”, com cinco itens; na quinta foram abordados o “Processamento, Comunicação e Difusão da Informação”, com seis itens; a sexta focou a “Aprendizagem”, com dez itens; a sétima “Formação Especializada”, com seis itens e na oitava e última dimensão a “Ética da Informação”, com seis itens.

Figura 69 - Infográfico do perfil dos discentes da turma da tarde



Fonte: dados da pesquisa de perfil realizada em 2017/1 pelo pesquisador.

Os discentes da turma da tarde utilizam muito as redes sociais (88,24%) para realizarem buscas, mudando um pouco a percepção do professor/pesquisador ao imaginar que utilizariam os buscadores (76,47%). Por mais que a diferença não seja muito grande, mas já é um sinal de uma mudança de comportamento ao escolher o local para realizar busca de informação, tendo nos aplicativos de comunicação (*whatsapp, telegrama* etc) (64,71%) outro canal de busca de informação, o que confirma tais mudanças de comportamento. Ainda foi percebido que os fóruns (5,88%), espaço digital que concentra geralmente pessoas especializadas e interessadas na temática são pouco utilizados pelos discentes como fonte de busca de informação. O fórum é um espaço virtual no qual novas conexões com especialistas “nós especializados” no assunto podem ser iniciadas, gerando vínculo com estas fontes de informações.

Mas não somente o local onde buscam a informação é relevante e poderá contribuir. A forma como lida com a informação também é fundamental, ela irá definir como selecionar melhor o conteúdo para a sua aprendizagem. Boa parte dos discentes afirma realizar várias buscas (88,24%) antes de decidir qual conteúdo utilizar, mas pouco mais da metade confirma que lê toda a informação (64,71%) antes de selecioná-la. O fato de não ler a informação por completo poderá prejudicar no momento da seleção de conteúdo, pois alguma informação da qual não leu, ou a falta dela em determinado conteúdo, poderá comprometer a qualidade da sua seleção. Uma prática apontada por (11,76%) dos discentes é que leem apenas o resumo ou início da informação. Esta prática pode servir apenas para descartar o que não irá utilizar, mas não deve ser uma forma de selecionar o conteúdo que irá utilizar em determinada curadoria.

Fechando a primeira dimensão, foi perguntado aos discentes: Qual a importância da velocidade de conexão para você? A intenção deste questionamento foi buscar identificar se eles relacionavam a importância com o processo de ensino e aprendizagem, e de que forma essa velocidade impactava em seu cotidiano.

Muito importante já que utilizo para tudo no meu dia a dia. [Curador 8t]

Faço parte de uma geração em que se tem a necessidade de estar conectada constantemente. Assim, a velocidade da conexão contribui para suprir essa necessidade de se comunicar para eu ter acesso a conteúdos que sejam pertinentes a mim. [Curador 5t]

Hoje as coisas acontecem em questão de segundos e, mesmo que a gente não queira, a sociedade nos cobra conectividade. [Curador 15t]

Na fala dos [curadores 5, 8 e 15] da turma da tarde, percebe-se a necessidade de estar conectado a todo o momento, sendo assim a velocidade dessa conexão se torna importante. A colocação do [Curador 15t] leva a crer que em determinados momentos não desejaria estar conectado, mas se sente pressionado pela sociedade conectada, ou pelas atividades que só consegue executar se estiver conectada, como ter que acessar o *Google Classroom* para responder uma atividade.

É de grande importância a velocidade da internet, pois facilita na hora de fazer pesquisas, abrir um documento que tá na internet que é pesado, fica bem mais rápido, ou assistir um vídeo com qualidade. [Curador 13t]

De suma importância, para que possa realizar de forma otimizada pesquisas, trabalhos da faculdade ou até mesmo para carregar redes sociais ou filmes online, no tempo livre. [Curador 7t]

É de muita utilidade, não só para se comunicar com amigos, e sim para agilizar trabalhos acadêmicos e ficar informado das notícias diárias, da sua região, e do mundo. [Curador 2t]

A velocidade da conexão também se mostra importante para alguns discentes ao relatarem que irá contribuir na pesquisa. Além de facilitar e deixar mais ágil a execução de trabalhos acadêmicos, uma busca mais rápida ajuda no processo da curadoria de conteúdo digital, tendo em vista que deve realizar várias buscas para depois fazer a seleção do que será curado.

A velocidade tem muita importância, porque é pela internet que eu vejo vídeos, tanto para diversão, quanto para estudo. [Curador 3t]

Por ser uma pessoa que gosta bastante de assistir vídeo aulas através do youtube, filmes e series em aplicativos, via streaming, como netflix, é necessário ter uma boa velocidade de conexão para que os conteúdos não fiquem travando. [Curador 12t]

E confirmando uma preferência pelo tipo de conteúdo de vídeo (76,47%), a referência dos [curadores 3 e 12] da turma da tarde, ao expor que a velocidade é fundamental para poderem visualizar os vídeos via internet, seja através de serviço de streaming ou para assistir aos vídeos aulas de determinada temática. Mais uma comprovação na mudança de comportamento do internauta em relação ao tipo de conteúdo consumido.

Na segunda dimensão “Inclusão Digital”, os discentes avaliam suas competências e habilidades básicas no uso de: processadores de texto, programas de apresentações e planilhas eletrônicas; demonstrando que são usuários básicos em sua maioria e alguns

intermediários, mas se consideram de intermediário para avançado na utilização de aplicativos de mensagens (whatsapp, telegrama etc) e de correio eletrônico. Esse perfil coloca estes discentes como pessoas incluídas digitalmente, não somente por utilizar, mas saber utilizar muitos recursos digitais.

No entanto, em relação, a saber, identificar a versão e como atualizar o software com que trabalha (41,18%) afirmam não possuírem ou ter pouca competência para identificar e atualizar o software com que está trabalhando. Essa constatação não é um problema, mas um reflexo do advento da maioria dos aplicativos estarem disponíveis na nuvem, sendo assim não existe uma preocupação de sua versão e atualização, pois a função da atualização passa a ser exclusivamente ativada pelo próprio aplicativo ao disponibilizar uma nova versão on-line.

A terceira dimensão tenta identificar o perfil sobre a “Pesquisa da Informação”, o perfil encontrado foi de usuários com habilidades e competências básicas a intermediária em sua maioria. Seja na utilização de catálogos automatizados (catálogo digital da biblioteca da Unit); na pesquisa de dados primários (apesar de 23,53% colocarem ter pouca habilidade na pesquisa deste tipo de dados) e dados secundários; e na utilização de fontes digitais informais (blog, fóruns etc). Com relação a realizar pesquisa e utilizar palavra-chave ou operadores booleanos, (23,53%) informaram ter pouca habilidade ao utilizar estas estratégias de pesquisa e (29,41%) afirmam possuírem habilidades básicas. Ao perceber essa necessidade, foi ajustada na oficina uma parte para explicar e praticar o uso de palavra-chave e operadores booleanos, assim, compartilhando os conhecimentos necessários para realizarem a etapa da busca no processo de curadoria de conteúdo digital.

Na quarta dimensão sobre a “Avaliação da Informação” é observado que os discentes afirmam ter competência e habilidades para reconhecer as ideias do autor num determinado texto e de avaliar a qualidade das informações que pesquisa. Essas características contribuem com o processo de curadoria, pois são importantes nas etapas de busca e seleção e ajudam no momento da contextualização. Um ponto preocupante é que (41,18%) colocam possuir pouca competência e habilidade na identificação de informação científica, e (47,06%) com competência e habilidade básica na identificação desse tipo de informação. Outro ponto que necessita de cuidados é em relação à capacidade de identificar autores ou instituições que possuem relevância na área da publicidade, tendo em vista que (41,18%) dizem ter pouca ou nenhuma competência e habilidade em identificar esse tipo de fonte de informação. Por mais que estejam no início do curso, já deveriam ter conhecimento de pelo menos alguns autores relevantes da área.

A quinta dimensão aborda o “Processamento, Comunicação e Difusão da Informação”, dentre as competências e habilidades desta dimensão o único ponto preocupante diz respeito à comunicação em outros idiomas, pois (35,29%) não tem nenhuma ou pouca habilidade, assim sendo, as pesquisas destes discentes ficam limitadas a conteúdos de língua portuguesa, restringindo as possibilidades de se deparar com conteúdos mais atuais e relevantes na área do marketing. Em relação à capacidade de resumo e esquematização da informação, e de contextualizar a informação coletada, estão com as habilidades entre básica e avançada, fato este que contribui na prática da curadoria de conteúdo, tendo em vista ser uma atividade muito importante na prática do curador a capacidade de extrair do conteúdo o que agrega valor de determinado conteúdo para uma curadoria.

Na sexta dimensão o foco foi na “Aprendizagem” dos discentes, em relação a sua capacidade de produzir conteúdos relacionados à publicidade (11,76%) dizem ter pouco ou nenhuma habilidade ou competência para produzir conteúdo (conhecimento). Em relação à curadoria de conteúdo digital, isso não é um problema, pois a proposta não é criar novos conteúdos, mas curar os já existentes. Mas em relação ao processo de ensino-aprendizagem, isso pode ser um problema, pois se os discentes não são capazes de criar novos conteúdos, podem ter dificuldade em criar novos conhecimentos.

Na capacidade de interagir as novas informações com conteúdos prévios, a maioria está entre as competências e habilidades básica (52,94%) e a intermediária com (29,41%), sendo (11,76%) a avançada, constituindo um bom panorama para a aprendizagem significativa destes discentes. Pois esta capacidade da transformação dos conteúdos prévios em novos significados, ao interagir com as novas informações, reflete toda a ação da aprendizagem significativa. (AUSUBEL, 2003)

Nos demais itens da dimensão, a percepção está entre a básica e a avançada, como a capacidade de planejar e organizar as atividades (47,06% intermediária); utilizar a informação de forma efetiva na construção de trabalhos acadêmicos (47,06% intermediária); utilizar a informação na resolução de problemas (29,41% tanto básica como intermediária), essa prática pode ser fruto de um pensamento reflexivo na e sobre a prática em si, tendo em vista que os problemas geralmente trazem incertezas para as situações problemas e requerem uma determinada solução. (DEWEY, 2007).

No compartilhamento de informações de forma a contribuir para a aprendizagem coletiva (56,25% intermediária); gerenciamento do tempo utilizado na aprendizagem (43,75%); capacidade de realizar uma autoavaliação (41,18% tanto básica como intermediária); e aprender de forma autônoma, por meio da utilização de recursos

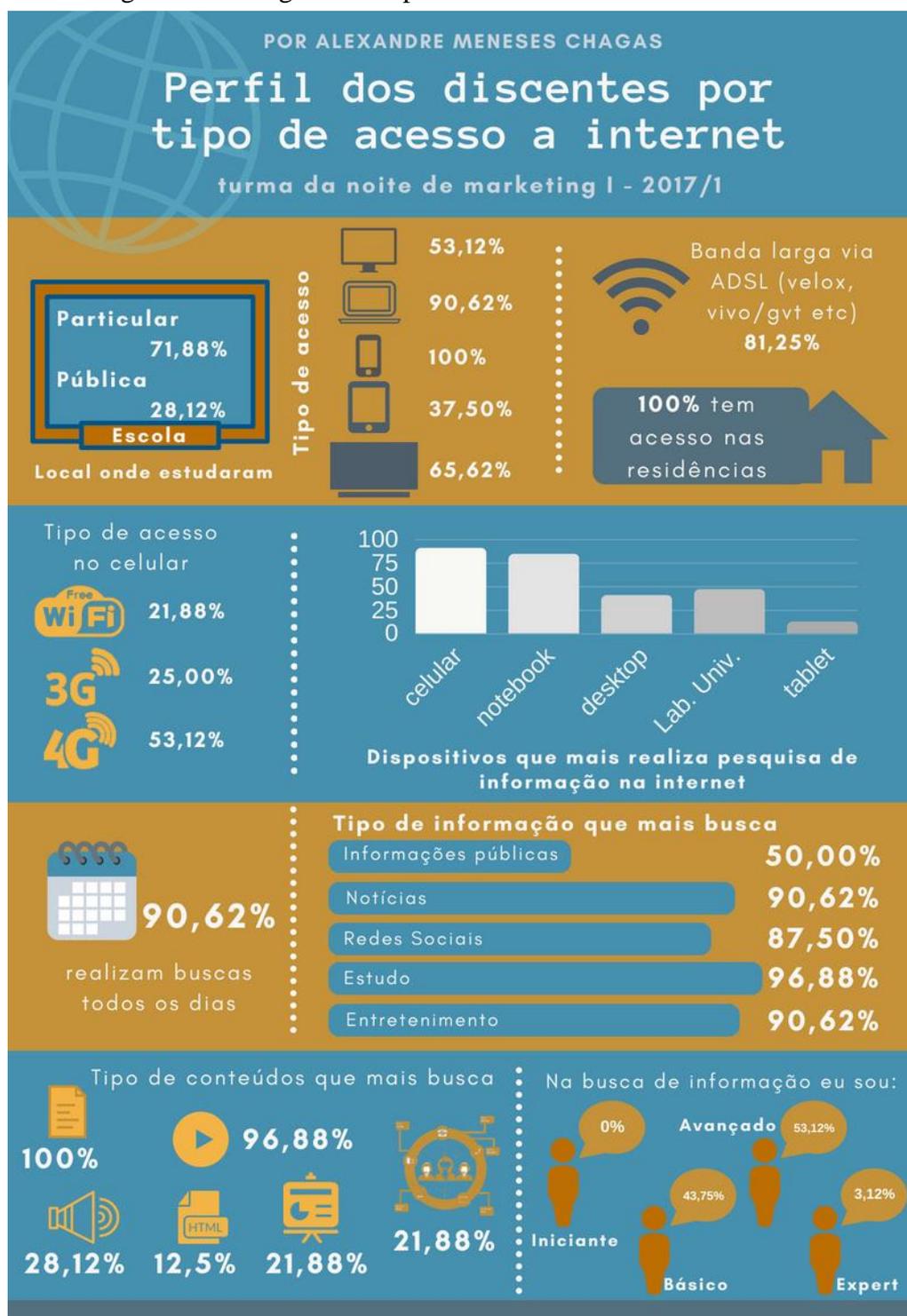
informativos científicos (70,59% básica). Percebe-se que os discentes desenvolvem certas práticas sugeridas pelo Conectivismo de Siemens (2005) e Downes (2006) para um processo de ensino-aprendizagem em rede, ao realizarem uma aprendizagem colaborativa e coletiva, no compartilhamento e troca de informações com outros indivíduos conectados e na autonomia de aprendizagem em contato com os “nós especializados” e/ou conteúdos disponíveis.

A sétima dimensão buscou identificar as competências e habilidades dos discentes em relação à “Formação Especializada”, formação esta relacionada com as temáticas do curso. Essa dimensão apresentou que os discentes possuem competências e habilidades entre básica e avançada para lidar com as questões relacionadas às temáticas da publicidade, desde a capacidade de acessar informações sejam em blog (intermediária - 47,06%; avançado – 23,53%), fóruns (básica – 52,94%; intermediária – 29,41%), até a possibilidade de criarem espaços virtuais para compartilhar conteúdos sobre a área (básica – 29,41%; intermediária – 41,18%). Porém, nesta dimensão, o ideal seria se tivéssemos a maior parte dos discentes entre possuindo competências e habilidades intermediárias e avançadas, mas se encontram mais próximo da básica. Fato este que deixa um terreno amplo para se trabalhar a curadoria de conteúdo digital, possibilitando melhorar a formação especializada destes discentes.

Na oitava e última dimensão trata-se da “Ética da Informação”, como o discente percebe e trabalha a ética da informação disponível. Os dois primeiros pontos abordados foram em relação ao compromisso com trabalho individual e em grupo e os resultados foram idênticos, apontando como discentes compromissados com os dois tipos de trabalho. Mas ao serem questionados em relação a uma autoanálise de sua participação em trabalhos em grupo, visualiza-se uma queda em relação ao compromisso, demonstrando certa dificuldade de realizar uma autoanálise de sua participação (contribuição) dentro de determinado grupo.

O perfil dos discentes da turma da tarde demonstra que em relação às competências e habilidades necessárias para iniciar uma prática de curadoria de conteúdo digital, eles estão entre a básica e avançada, o que facilita a prática da curadoria. Mas a pesquisa foi importante por demonstrar alguns pontos que necessitavam ser abordados e ajustados na Oficina de Curadoria, fazendo com que os discentes estivessem com conhecimentos mais próximos aos desejados para a prática da curadoria.

Figura 70 - Infográfico do perfil dos discentes da turma da noite



Fonte: dados da pesquisa de perfil realizada em 2017/1 pelo pesquisador.

Para os discentes da turma da noite, utilizam mais as redes sociais (81,25%) para realizar buscas de uma informação, enquanto a utilização de sites de busca (75%), sistemas desenvolvidos para esta finalidade têm sido menos utilizados. Essa informação modifica a percepção do professor/pesquisador em relação aos buscadores serem os mais utilizados para

este fim, ao mesmo tempo se surpreende por (71,88%) utilizarem portais de notícias para a busca de informações. Mas confirma a informação de que (90,62%) dos discentes pesquisam notícias como tipo de conteúdo.

Outro canal de busca de informação que confirma a mudança do comportamento são os aplicativos de comunicação (*whatsapp, telegrama* etc) (59,38%), e de certa forma, o blog mantendo pelo menos metade dos discentes pesquisando informação nele. Lembrando-se da importância do blog durante o surgimento da web 2.0 e o seu impacto inicial nas curadorias de temas específicos. Em relação aos fóruns, só (15,62%) utilizam como espaço para buscar informação, considerando o total, a maioria deixa de utilizar o potencial dos fóruns, que é a criação de novas conexões com pessoas especializadas em determinadas temáticas, onde estes “nós especializados” podem se tornar fontes para futuras buscas de conteúdo específico.

Dentro da estratégia de fazer buscas, (56,25%) dos discentes dizem selecionar os cinco primeiros resultados da busca realizada, confirmando que apenas 10% dos usuários passam da primeira página. (SHARP, 2014) Porém, para compensar a utilização apenas dos 5 primeiros registros da busca, os discentes afirmam que (71,88%) realizam várias buscas. Ao realizar várias buscas e modificando os termos de busca, amplia o contato com mais conteúdo. Dessas informações buscadas, menos da metade lê toda a informação (46,88%), enquanto (34,38%) lê apenas o resumo ou início da informação buscada. Como já colocado para a turma da tarde essa prática prejudica a curadoria de conteúdo digital, servindo apenas para descartar os conteúdos.

Da mesma forma, a primeira dimensão é finalizada com o relato da importância da velocidade de conexão para os discentes. Relembrando que a proposta desta questão foi a identificação de como os discentes percebem ou correlacionam a importância da velocidade de conexão com o processo de ensino-aprendizagem e no seu dia a dia.

A internet hoje está presente na vida de todos e cada vez mais surgem novos recursos, ferramentas e aparelhos que necessitam dela, além de facilitar o acesso a informação, entretenimento e cultura. [Curadoria 42n]

Busca de um(a) acesso/pesquisa mais rápido(a), que não consuma muito tempo, principalmente na falta de tempo. [Curador 10n]

Velocidade para carregar páginas e baixar arquivos grandes, aumentando assim minha produtividade e agilizando minhas tarefas. [Curador 33n]

Importante para otimizar o tempo realizando download ou uploads de arquivos tanto para trabalhos acadêmicos, trabalho profissional, como para lazer. [Curador 21n]

Garante que o usuário não perca muito tempo fazendo o seu trabalho, trazendo agilidade na abertura de páginas, buscas no Google ou qualquer outra ferramenta de pesquisa e até mesmo não faz com que o computador trave constantemente. [Curador 11n]

Diante de uma sociedade muito conectada, algumas atividades passam a ser exercidas exclusivamente no mundo virtual. Se antes tínhamos alguns softwares que deveriam ser instalados no computador, com o advento da computação em nuvem já não é necessário, pois os aplicativos estão disponíveis, enquanto existe conexão, na nuvem. Esta mudança tecnológica fez com que o comportamento do usuário também alterasse, tendo na velocidade da conexão algo importante para os tempos atuais. Sem uma conexão rápida suficiente para executar determinadas tarefas, muitas das vezes, a atividade deixará de ser feita ou demandará mais tempo pela lentidão da conexão.

Muito importante. Todos lá em casa trabalham/estudam com a ajuda da internet. Então é preciso de internet veloz para dar conta de todas nossas necessidades. [Curador 2n]

De grande importância, pois necessito de uma boa velocidade seja para estudar conteúdos online, conversar com os amigos, pesquisar trabalhos. [Curador 14n]

[...] praticidade para minha vida na hora de buscar conteúdos, conhecimento e entretenimento. [Curador 9n]

Nas colocações dos [Curadores 2, 9 e 14] da turma da noite enfatizam a importância de uma conexão rápida para agilizar as pesquisas, os estudos, entretenimento, tornando as atividades diárias mais práticas e rápidas. O [Curador 2n] ainda enfatiza que “Todos lá em casa trabalham/estudam com a ajuda da internet.”, demonstrando a penetrabilidade e o grau de dependência da internet na vida daqueles que vivem em seu lar.

A segunda dimensão que trata da “Inclusão Digital” procura mapear o conhecimento dos discentes sobre a utilização de softwares e outros recursos digitais do nosso cotidiano. Dentre as competências e habilidades no uso de: processadores de texto (a maioria está entre básico e avançado), já para os programas de apresentações, do tipo (Power Point e similares), (18,74%) se consideram com pouca ou nenhuma competência e habilidade. Não chega a ser um problema se estes discentes conseguirem através da curadoria aprender a

utilização destes programas, tendo em vista que estamos falando de questões mais técnicas relacionadas à área da publicidade.

Outro fato que pode ser equacionado com conteúdos e tutoriais é na utilização de planilhas eletrônicas; onde quase a metade informou possuir pouco (12,5%) ou nenhum (31,25%) domínio sobre este tipo de software. Em relação a aplicativos de mensagens (*whatsapp, telegrama* etc) e de correio eletrônico, eles se consideram de intermediário para avançado.

Para mais de um terço dos discentes (34,37 %), eles possuem pouco ou nenhuma habilidade em reconhecer a versão do software que está utilizando e competência para atualizar tais softwares. Tendo em vista que a área da publicidade utiliza diversos tipos de softwares, poderia ser encarado como um problema mais grave, no entanto partes destes softwares estão sendo disponibilizados através da computação na nuvem, como é o caso do pacote Adobe¹⁴⁴, que atualiza de forma automática os programas do seu pacote, apenas avisando ao usuário para clicar em um botão e realizar a atualização.

Na terceira dimensão tenta-se identificar o perfil sobre a “Pesquisa da Informação”, quais as competências e habilidades dos discentes diante da pesquisa. No caso da utilização de catálogos automatizados (catálogo digital da biblioteca da Unit), um percentual considerado de discentes (37,5%) colocou que tem pouco ou nenhuma competência e habilidade. Na pesquisa de dados primários a situação não modifica muito, com uma tendência de possuírem do básico a nenhuma competência e habilidade. Estes dois pontos preocupam para questões de ensino-aprendizagem no ambiente universitário, pois são espaços e tipos de informações muito utilizados pelo publicitário.

Mas na prática de pesquisar utilizando palavra-chave ou operadores booleanos, (43,75%) afirmam possuir competências e habilidades básicas, desta forma, durante a preparação da oficina sobre curadoria de conteúdo digital, foi destinado um espaço para demonstrar e praticar algumas formas de pesquisa booleana, tendo em vista a necessidade de um curador dominar tais práticas.

A “Avaliação da Informação” foi abordada na quarta dimensão. Nesta dimensão, a importância da identificação do tipo de informação é primordial, mas (41,93%) colocam que tem pouca ou nenhuma competência e habilidade no reconhecimento de informações científicas. Além do que, pouco mais da metade (59,38%) afirmam reconhecer num texto as

¹⁴⁴ Pacote Adobe é uma relação de softwares para edição gráfica, projetos web, diagramação, programação, tratamento de imagem, edição de texto etc, disponíveis na nuvem e muito utilizado na área da publicidade.

principais ideias dos autores. Este fato pode dificultar na etapa da seleção dos conteúdos durante uma curadoria e impactando principalmente no momento da contextualização, sem compreender as ideias do autor, como este curador poderá contextualizar sobre o material curado.

Já na quinta dimensão é abordado o “Processamento, Comunicação e Difusão da Informação”, nos itens da capacidade de resumo e esquematização da informação e de contextualização, a maioria dos discentes afirma possuir muita competência e habilidade nestes. Desta forma, facilita a prática da curadoria de conteúdo, já que uma das etapas da curadoria se trata da contextualização do conteúdo selecionado. E que uma boa contextualização agrega muito valor à curadoria. Um item que requer uma atenção em relação aos discentes da turma da noite é o relacionado ao domínio de outros idiomas, onde (34,38%) não possuem ou tem pouquíssimo domínio de outras línguas. Para a curadoria de conteúdo digital, este fator acaba limitando as possibilidades de conteúdos curados, muitas vezes ficando restritos a conteúdos da língua portuguesa.

A sexta dimensão que trata da “Aprendizagem”, a maioria dos discentes afirmam ter competências e habilidades intermediárias (75%), como na capacidade de interagir com as novas informações com conteúdos prévios. Ausubel (2003) afirma ser capaz de realizar estas correlações de forma a criarem novos conhecimentos.

Nos outros itens da dimensão, a percepção está entre a intermediária e a avançada, como na capacidade de planejar e organizar as atividades (56,67% intermediária); e de utilizar a informação de forma efetiva na construção de trabalhos acadêmicos (56,25% intermediária). Esses dois itens são fundamentais durante o processo de ensino-aprendizagem, por possibilitar o planejamento das atividades e práticas que devem executar, como percebido em algumas falas dos curadores durante a atividade descritiva. Já na utilização da informação na resolução de problemas (28,12% - básica, como 56,25% - intermediária), o que demonstra competência e habilidade na utilização das informações durante a resolução de atividades práticas.

Pensando em uma aprendizagem em rede, na qual o compartilhamento de informações contribui com uma aprendizagem coletiva, temos (68,75%) dos respondentes que afirmam possuírem competência-habilidade nos compartilhamentos dessas informações. Mas, no gerenciamento do tempo utilizado na aprendizagem, fator importante durante o processo, dos discentes (35,48%) confirma ter tanto competência e habilidade básica quanto intermediária. E durante o processo de ensino-aprendizagem, a autoavaliação contribui para o indivíduo perceber em qual parte do conteúdo necessita melhorar o seu entendimento. A

pesquisa demonstra que (70,97%) dos discentes se julgam capazes de realizar uma autoavaliação do seu processo de ensino-aprendizagem.

A sétima dimensão trata da “Formação Especializada”, formação esta relacionada com as temáticas do curso. Nessa dimensão foi identificado que a maioria dos discentes se consideram possuir competências e habilidades, entre a básica e a avançada. Mas no item sobre a capacidade de participar de fóruns da área (25%) dos discentes colocam a dificuldade em estar e participar deste ambiente, lembrando que nos fóruns existe a possibilidade de se formar uma base de usuários experientes (fontes de pesquisa) sobre determinada temática.

Essa base de fontes experientes é muito importante na etapa inicial da curadoria, a etapa da busca. Como se trata de uma dimensão relacionada à área do curso, o melhor cenário seria se estes discentes possuíssem competências e habilidades entre intermediárias e avançadas, fato que não ocorre. Ao mesmo tempo, é uma oportunidade de se trabalhar a curadoria de conteúdo digital com estes discentes, pois através dela poderá melhorar a formação especializada na área.

A “Ética da Informação” é abordada na oitava e última dimensão. Os dois primeiros itens desta dimensão tratam do compromisso com o trabalho individual e em grupo, o resultado demonstra uma preocupação na realização de trabalhos, seja ele individual ou em grupo, colocando-se como muito preocupados no engajamento dos trabalhos em grupo. Sendo capazes de realizar uma autoanálise de seu papel, principalmente nos trabalhos em grupos, se a sua participação está, e de que forma está contribuindo para a resolução dos problemas.

O intuito das duas pesquisas, como já mencionado, não foi de cunho comparativo, mas percebeu-se que as duas turmas possuem comportamentos semelhantes sobre os tópicos abordados na referida pesquisa. Sendo assim, pode-se afirmar que possuem perfis semelhantes e necessidades muito próximas. Necessidades estas que através da oficina de curadoria procurou ser sanadas para que a prática de curadoria fosse executada da melhor forma possível.

7.3.3 Atividade prática de curadoria de marketing no site

Para a realização da prática da curadoria de conteúdo digital foi desenvolvido pelo professor/pesquisador um site personalizado (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br/>). A atividade prática consistia em postagem de curadorias realizadas em grupo e de forma individual (opcional). As postagens em grupo deveriam seguir as temáticas sugeridas

(obrigatórias por fazerem parte da ementa da disciplina) pelo professor/pesquisador e foram cinco temáticas curadas durante os dias: (01/09/17) Plano de Marketing; (01/09/17) Análise *SWOT* e outras análises e matrizes do plano de marketing; (08/09/17) Legislação Promocional; (15/09/17) *Merchandising*; e (22/09/17) *Product Placement*. Enquanto as temáticas individuais eram livres, mas deveriam estar dentro da macro temática da disciplina “Marketing”.

Figura 71 - Infográfico das quantidades de postagens totais



Fonte: Criado pelo autor com base nos dados do site: <http://marketing.curadoriaemacao.com.br>

Os números da atividade prática foram significativos, não somente pela quantidade numérica, mas principalmente pela mobilização em realizar a referida atividade. No primeiro momento, do início da atividade, não eram esperados os resultados obtidos,

principalmente em relação às curadorias individuais. Como demonstrado no infográfico, foram criadas (187) postagens, fato este que já comprova a mobilização dos alunos diante da atividade. Podendo-se dizer que a proposta teve um significado para os discentes, o que justifica o envolvimento dos mesmos. Como os discentes estavam preparados para a prática, e principalmente o material de aprendizagem possuía um potencial significativo para eles, pois partia dos discentes a escolha do que iria curar. (AUSUBEL, 2003)

Em relação aos conteúdos curados, tivemos (808) conteúdos curados, compondo as curadorias. Porém, não foi possível mapear quantos conteúdos foram pesquisados e não selecionados pelos discentes para compor a curadoria. O fato da curadoria individual, dentro da macro temática de “marketing”, os curadores escolherem qual temática iria curar, potencializou a participação, gerando (508) conteúdos curados e diversas temáticas diferentes.

Figura 72 - Temáticas mais curadas



Fonte: <http://marketing.curadoriaemacao.com.br>

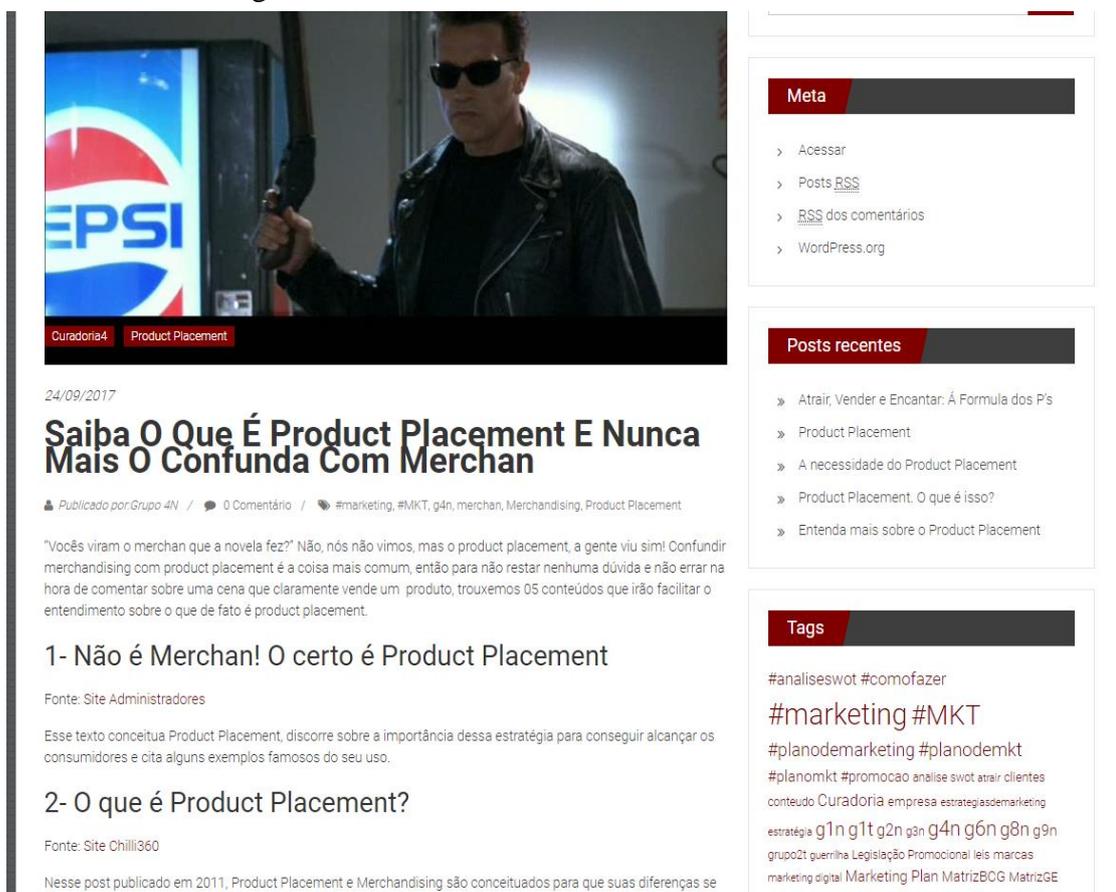
Para mapear as temáticas mais curadas, foram extraídas do site (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br>) as categorias criadas pelos curadores, categorias estas que representavam a temática de cada postagem. Em seguida, essas categorias foram agrupadas no *webQDA*, quando foi possível gerar a nuvem com as temáticas de forma automática. Dentre as temáticas mais curadas encontram-se algumas áreas específicas do

marketing que não são objeto de estudo das disciplinas de Marketing I e II das quais destacamos: marketing de guerrilha; marketing digital; marketing cultural; marketing pessoal; mobile marketing; e-mail marketing; marketing político; marketing viral; marketing de causa; marketing direto e geomarketing. Todas essas temáticas emergiram nas curadorias individuais. Algumas dessas temáticas são trabalhadas na disciplina de Marketing III, ou em outras disciplinas do curso.

A relação destas temáticas serve para perceber o interesse dos discentes sobre temas da área do marketing ligados à área digital, como: marketing digital; mobile marketing; email marketing; e marketing viral. Temas estes que eram abordados em outras disciplinas, do sexto e sétimo períodos, que possuem assuntos relacionados à área da publicidade digital.

Além dos dados apresentados, outros dados também são importantes para a análise da atividade, como os dados sobre o acesso de usuários ao site. Estes dados foram coletados entre os dias 01/08/17 a 14/11/17, totalizando (105 dias) de acesso, desde o início da atividade ao final do semestre letivo da disciplina.

Figura 73 - Curadoria mais visitada da turma da noite



Curadoria4 Product Placement

24/09/2017

Saiba O Que É Product Placement E Nunca Mais O Confunda Com Merchan

Publicado por: Grupo 4N / 0 Comentário / #marketing, #MKT, g4n, merchan, Merchandising, Product Placement

"Vocês viram o merchan que a novela fez?" Não, nós não vimos, mas o product placement, a gente viu sim! Confundir merchandising com product placement é a coisa mais comum, então para não restar nenhuma dúvida e não errar na hora de comentar sobre uma cena que claramente vende um produto, trouxemos 05 conteúdos que irão facilitar o entendimento sobre o que de fato é product placement.

1- Não é Merchan! O certo é Product Placement

Fonte: Site Administradores

Esse texto conceitua Product Placement, discorre sobre a importância dessa estratégia para conseguir alcançar os consumidores e cita alguns exemplos famosos do seu uso.

2- O que é Product Placement?

Fonte: Site Chill360

Nesse post publicado em 2011, Product Placement e Merchandising são conceituados para que suas diferenças se

Meta

- > Acessar
- > Posts [RSS](#)
- > [RSS](#) dos comentários
- > WordPress.org

Posts recentes

- » Atrair, Vender e Encantar: Á Fórmula dos P's
- » Product Placement
- » A necessidade do Product Placement
- » Product Placement. O que é isso?
- » Entenda mais sobre o Product Placement

Tags

#analiseswot #comofazer
 #marketing #MKT
 #planodemarketing #planodemkt
 #planomkt #promocao analise swot atrair clientes
 conteudo Curadoria empresa estrategiademarketing
 estratégia g1n g1t g2n g3n g4n g6n g8n g9n
 grupo2t guerrilha Legislação Promocional leis marcas
 marketing digital Marketing Plan MatrizBOG MatrizGE

Fonte: <http://marketing.curadoriaemacao.com.br/index.php/2017/09/24/saiba-o-que-e-product-placement-e-nunca-mais-o-confunda-com-merchan/>

Durante este período, o site teve (514) visitantes, que visualizaram (1.602) postagens, dando uma média de cerca de três postagem por pessoa que entrou no site. Dentre as postagens mais visitadas, das turmas tarde e noite, temos a postagem da turma da noite sobre “*Product Placement e Merchandising*”, e realizada no dia 24/09/17 pelo Grupo 4, com (224) pessoas que visitaram a referida curadoria.

Figura 74 - Curadoria mais visitada da turma da tarde



Curadora2 Promoção de Vendas

09/09/2017

Supermercado: Lugar De Estratégias Para O Consumo – Curado Por Hagda Janaina Araujo Do Vale

Publicado por Grupo 1t / 0 Comentário / #compras, #estrategiadevendas, #supermercado, g1t

Quantas das vezes você foi ao supermercado e voltou com produtos a mais? Perdeu a hora enquanto estava nas compras? Ou até rodou toda a loja para procurar produtos básicos? Estas e outras situações são resultados de estratégias de Marketing que as lojas de varejo utilizam para incentivar o consumo nos consumidores. Com isso, nesta curadoria você verá 3 artigos e 1 vídeo abordando as técnicas usadas neste processo.

1 Estratégias para aumentar o consumo

Neste primeiro artigo, você conhecerá 19 estratégias que os supermercados usam para fazer com que os consumidores compre mais. É surpreendente como cada lugar é pensado estrategicamente para atrair clientes e incentivá-los ao consumo.

“Já parou para reparar que frutas, legumes e verduras estão normalmente no começo do supermercado? A estratégia é fazer você se sentir saudável para, depois, não ter peso na consciência ao dar-se de presente um chocolate ou algo assim.” – Tatiane do Amaral, MegaCurioso

Link para o Artigo: <https://www.megacurioso.com.br/publicidade-e-marketing/49259-19-estrategias-de-marketing-que-os-supermercados-usam-para-voce-gastar-mais.htm>

Meta

- > Acessar
- > Posts [RSS](#)
- > [RSS](#) dos comentários
- > WordPress.org

Posts recentes

- >> Atrair, Vender e Encantar: A Fórmula dos P's
- >> Product Placement
- >> A necessidade do Product Placement
- >> Product Placement. O que é isso?
- >> Entenda mais sobre o Product Placement

Tags

#analiseswot #comofazer
 #marketing #MKT
 #planodemarketing #planodemkt
 #planomkt #promocao analise swot atrair clientes
 conteudo Curadoria empresa estrategiademarketing
 estratégia g1n g1t g2n g3n g4n g6n g8n g9n
 grupo2t guerrilha Legislação Promocional leis marcas
 marketing digital Marketing Plan MatrizBOG MatrizGE
 mercado merchan Merchandising negocios

Fonte: <http://marketing.curadoriaemacao.com.br/index.php/2017/09/09/supermercado-lugar-de-estrategias-para-o-consumo-curado-por-hagda-janaina-araujo-do-vale/>

Na turma da tarde, a curadoria mais visitada foi publicada no dia 09/09/2017, com a temática de “*Merchandising no supermercado*”, e foi uma curadoria individual do [Curador 5t] que fazia parte do Grupo 1, contando com a visita de (90) pessoas. Temática dentro da ementa da disciplina e igual a solicitada na curadoria em grupo para o dia 15/09/17, porém, foi desenvolvida antes da curadoria em grupo, o que demonstrou interesse do [Curador 5t] sobre a abordagem que estava sendo realizada em sala de aula.

A gente deixava cada um responsável por um tema, sobre um tema no caso, e no final a gente juntava tudinho já contextualizado, tudo pronto, só tinha o trabalho de juntar. [Curador 5t]

Esses números apresentados confirmam que a proposta da atividade prática da curadoria de conteúdo digital com suporte em um site, atingiu o objetivo da prática da

curadoria de conteúdo digital, tendo em vista que o fato de mobilizar os discentes para aprenderem a realizar curadoria e posteriormente a realização de curadoria em um ambiente virtual (site), se tornou menos trabalhoso por conta do perfil das turmas na utilização dos ambientes digitais. Como foram apresentados na pesquisa do perfil, estes discentes já possuíam algumas das principais características de um curador, além de realizar algumas práticas iniciais para a realização da curadoria, sendo apenas necessários alguns direcionamentos através da Oficina de Curadoria.

7.3.4 Grupo Focal

A proposta do grupo focal foi identificar a percepção dos discentes sobre a prática da curadoria e o processo de ensino-aprendizagem que esta prática pode ter proporcionado. Como já apresentado na seção da “Metodologia e sistematização da experiência”, as bases conceituais para a realização do grupo focal, parte de: Leopardi (2001) e Placco (2005), que sugerem práticas na aplicação de um grupo focal, destacando o interesse pela mesma temática dos participantes, no caso desta pesquisa, não foi problema, pois todos participaram das práticas de curadoria.

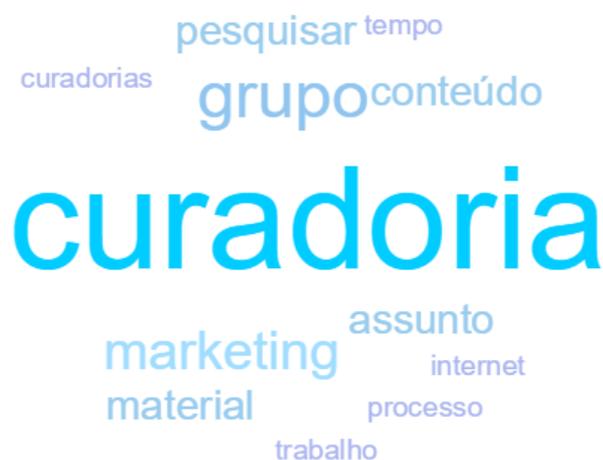
O grupo focal foi realizado em dois momentos, a turma da tarde (com todos 12 discentes que estavam presente no dia) realizado no período da tarde do dia 31/10/17 e a turma da noite apenas com os (9) líderes e interessados (12 discentes no total) no dia 31/10/17. Como a turma da noite possuía muitos alunos, uma forma de selecionar os participantes do grupo focal, foi convidar os líderes dos (9) grupos, por terem participado de todos os processos dos grupos e deixar aberto para quem mais se interessasse, sendo mais (3) discentes interessados em participar.

Deixando claro que era um convite e não uma obrigação a participação no grupo focal, mesmo assim, todos os convidados optaram em participar. A realização foi ao final da aula do respectivo dia 31/10/17, para facilitar a participação de todos. A análise dos dados construídos durante o grupo focal foi realizada de forma conjunta, pois não é a intenção nenhum tipo de comparação entre as turmas, mas entender suas falas, seus anseios, angústias, experiências, significados e aprendizados.

Os primeiros dados analisados foram as palavras mais citadas no grupo focal. A proposta desta técnica é tentar identificar temáticas que devem emergir das narrativas dos

participantes. Com o uso do *WebQDA* foi gerada uma nuvem de palavras mais citadas, por ser uma forma visual que facilita a identificação.

Figura 75 - Nuvem com as palavras mais citadas no grupo focal



Fonte: dados do grupo focal e gerado pelo *WebQDA*

As palavras “curadoria” e “marketing” são palavras já esperadas para configurar esta lista, pois são temáticas da proposta dessa pesquisa. Mas outras palavras emergem das narrativas e corrobora para o entendimento e análise deste grupo focal. Uma delas é “grupo”, tendo em vista a proposta da atividade, parte dela sendo executada em grupo, faz sentido ela ser destacada, mas que traz a questão da colaboração e cooperação praticada nestes grupos.

Nas falas dos curadores fica claro que durante a prática da curadoria, a proposta de trabalho em grupo fomentou o trabalho colaborativo, mesmo não tendo sido motivado diretamente a proposta de colaboração nas atividades do grupo. Após cada grupo definir a sua liderança, ficaram livres para se auto organizar da melhor forma para o desenvolvimento do grupo.

É teve colaboração também. [...]

E aí no começo a gente fazia, façam até quarta-feira, mandem aqui no grupo porque aí a gente vai ajustando e depois vocês postam. [...]

Eu fazia junto, ia fazendo no grupo, ah achei esse link, eu acho que combina com a curadoria dessa semana. Aí no grupo na sexta-feira a gente juntava tudo. [...] Passava a semana toda discutindo sobre o tema, sobre o material que foi jogado para juntar, então eu acho que foi mais colaborativo. [Curador 4n] (grifo meu)

[...] nós criamos todas, e a gente tentava melhorar, oh! Tenta, apontar isso, a gente sempre tentava ler todo material e falar para a outra pessoas para tentar apresentar, melhorar isso. Então, a gente trabalhou, trabalhava em conjunto. Mesmo com as curadorias individuais. [Curador 10n] (grifo meu)

No nosso a gente utilizou como estratégia as curadorias que seriam feitas em grupo, que você já tinha dado o tema, a gente quis fazer com que todo mundo trabalhasse.

[...] então, quando era em grupo a gente trabalhou todos juntos. Mas, quando eram as individuais a gente, cada um fazia o seu, e compartilhava no grupo, para depois ir lá e postar todas as curadorias. [Curador 21n]

Ou essa semana, alguém está responsável por ficar de olho se alguém organizou, não sei o que, cada um ia lá postava o seu, aí no final do dia a última pessoa que olhava, falava: faltou alguma coisa aqui, vá lá colocar! Gente estou muito ocupada não dá. Está bom eu faço a sua introdução, ajusto a sua fonte e era assim. Cada um ia ajudando o outro no que estava faltando. E outra pessoa ia fazer na curadoria de alguém individual por falta de tempo do outro. [Curador 41n] (grifo meu)

No nosso teve os dois. Colaboração e cooperação! A gente se ajudava, somos em quatro, dois faziam uma coisa, dois faziam outra, juntava tudo [...] Dividia os temas, para cada um, cada duas pessoas pegava um tema. Dividia e continuava. Quando você juntava a contextualização, as tags, enfim. [Curador 6t]

O [Curador 4n] afirma que todo o grupo passava a semana discutindo sobre a temática da curadoria e determinava um dia para todos enviarem o conteúdo selecionado e contextualizado, assim eles faziam sugestões de melhorias. O mesmo tipo de colaboração fica claro na colocação do [Curador 41n], uma forma diferente deste grupo era que, ao perceber alguma necessidade de ajuste, quem identificasse faria a modificação, ajudando o colega, diferente do apresentado pelo [Curador 10n], ao identificar apenas avisava para o autor da curadoria de determinado conteúdo ajustar.

Essa colaboração do [Curador 41n] foi utilizada também nas curadorias individuais, sendo o único grupo que deixou claro a colaboração mesmo nas individuais. Já o [Curador 21n] confirma que nas curadorias individuais cada um era totalmente responsável pela sua, sem a intervenção dos demais membros da equipe.

A gente montava, tipo, pegava o assunto principal, é relacionado com os subtemas, aí cada um pegava uma parte, já que a curadoria tinha uma determinada quantidade fixa, a gente dividia, você fala disso, fala disso, porque a gente completa a curadoria individual. [Curador 3t] (grifo meu)

No nosso também, o pessoal pegava um tipo de assunto, depois juntava tudo do que a gente pegava. [Curador 9t]

No relato do [Curador 3t] e [Curador 9t] eles afirmam ter tido colaboração, mas em suas falas o que aparece é a cooperação. Esse tipo de confusão pode ocorrer mesmo o

professor/pesquisador em sua colocação no grupo focal procurar deixar claro a diferença entre colaboração e cooperação.

Em relação ao trabalho em grupo, houve mais colaboração ou cooperação. Colaboração no sentido de que alguém foi lá e fez a contextualização, aí outro foi e ajustou, deu uma melhorada. Ou somente a cooperação, você faz isso, você faz aquilo, cada um fez, manda para mim e a gente posta. Na cooperação! Na colaboração não, um realmente ajudava na construção do que teoricamente outros estavam fazendo. (grupo focal)
[professor/pesquisador]

A confusão pode ocorrer, pois é muito tênue as diferenças entre os dois conceitos. Na colaboração, o processo hierárquico dentro do grupo pode ou não ocorrer, mas quando ocorre deve ser de forma natural, porque esta não é uma condição necessária para que os objetivos do grupo possam ser alcançados. Já durante a cooperação, o processo hierárquico é necessário, por possuir uma concepção mais estruturada, em que cada participante do grupo deve exercer um papel a fim de atingir o objetivo geral do grupo.

Os estudos sobre a aprendizagem cooperativa contribuem para definir uma estrutura de motivação e de organização para um programa global de trabalho em grupo, enquanto que os estudos sobre a aprendizagem colaborativa incidem nas vantagens cognitivas derivadas dos intercâmbios mais íntimos que se realizam ao trabalhar juntos¹⁴⁵. (CROOK, 1998, p. 168)

Assim sendo, tanto cooperação como colaboração contribuem de certa forma para o processo de aprendizado, uma vez que “O aprendizado se dá por meio de diálogo entre os envolvidos em um ambiente social. Os discentes aprendem a compreender e apreciar diferentes perspectivas através de um diálogo com os membros do grupo.” (CHAGAS, 2013, p. 44), desta forma, a colaboração possui um maior potencial mobilizador para uma aprendizagem significativa.

A flexibilização (liberdade) na execução das curadorias individuais foi pontuada por alguns curadores como sendo algo que tornou a prática mais prazerosa, por possibilitar cada um pesquisar e curar a temática que lhe despertava uma vontade de aprender sobre ela, causando-lhe interesse e tendo significado, pois algo internamente o moveu a escolher determinada temática, fazendo com que estivesse disposto a aprender de forma mais significativa.

¹⁴⁵ “Los estudios sobre el aprendizaje cooperativo contribuyen a definir una estructura de motivación y de organización para un programa global de trabajo en grupo, mientras los estudios sobre el aprendizaje colaborativo se centran en las ventajas cognitivas derivadas de los intercambios más íntimos que tienen lugar al trabajar juntos.” (CROOK, 1998, p. 168)

Eu penso que se não tivesse tido essa flexibilidade, seria a única coisa que poderia ser mudada. Mas, a liberdade. [Curador 4n]

Eu também gostei bastante dessa liberdade, de escolher quais os tipos de marketing para poder falar, mas eu também gostei da ideia, de você mandar um tema para gente, e a gente pesquisar e falar sobre ele. [Curador 10n] (grifo meu)

[...] mas que ao mesmo tempo você tenha a sua liberdade de procurar o que você quer também pra, tipo, muitas vezes você conhecer algo que você não conhece, ou até o que você já conhece, você aprimorar. [Curador 16n]

Para mim quanto mais relevante foi, do senhor ter sido flexível em relação deixar a gente ir atrás daquilo que a gente queria se informar. Porque, eu acho que esse processo serviu, tem que ser prazeroso, então de repente, está tudo bem você precisa saber de tudo, você precisa estar bem informado sobre tudo. Mas você também precisa focar numa coisa, se envolve aquilo que você quer fazer. E aí, essa liberdade que você deu a gente acha válido, junto daquilo que te interessa, foi interessante. [Curador 40n]

Quando o discente demonstra interesse em algo, estamos diante de um indivíduo empenhado e fascinado pelo que irá aprender, seja um novo hábito ou comportamento. Como colocado pelo [Curador 40n], para ele o mais relevante foi a possibilidade de definir qual temática iria curar, sobre o que queria se informar. Pois, na concepção de Dewey (1965, p. 85) o “ [...] verdadeiro interesse é o sinal de que algum material, objeto, habilidade, ou o que quer que seja, sendo apreciado de acordo com que atualmente concorra para a marcha progressiva de uma ação, com a qual a pessoa se tenha identificado”, assim sendo, a flexibilização da atividade atendeu ao seu propósito, o de tornar a prática mais significativa e prazerosa para os discentes.

Dentre os tipos de conteúdo disponíveis na internet, quais são os que mais despertam interesse destes discentes? Quais são os preferidos na hora de realizar uma curadoria? O [Curador 21n] deixa claro a sua preferência por vídeo em relação ao texto. Em outros relatos, o vídeo é citado como sido utilizado no momento das curadorias. Ao optar por curar vídeo, deve-se estar atento à linguagem que o vídeo deve ter, sempre alinhada com o perfil dos seus discentes. Decisão esta que deve estar na primeira fase da curadoria, a do Plano de Curadoria.

Porque eu tinha que olhar vídeo por vídeo, depois eu tinha que escrever um relatório sobre aquilo, ou sobre o texto. [Curador 9n]

[...] o nosso grupo a gente resolveu fazer, e aplicar essa curadoria mais com vídeo do que com texto. Particularmente, eu gosto mais de ver vídeos do que textos. [Curador 21n] (grifo meu)

[...] alguns vídeos que a gente queria [...] Agora eu faço para outras coisas, para vídeo, basta eu me interessar. [Curador 6t]

Acho também a internet, principalmente no youtube tem um material que as vezes não é tão profundo, mas pode te dar um toque para você começar a pesquisar outras coisas, e acho extremamente importante. [...]. No meu caso, não fiz com vídeo porque quando você ia procurar esse controle na internet por vídeo, por exemplo, as vezes o cara demorava para falar outras coisas, em torno de 15 minutos, 12 minutos era falando de coisas nada haver e 3 minutos realmente focava no assunto. Então acho que ainda falta essa questão de você ser mais didático, isso eu falo não das escolas mesmo, da galera que joga conteúdo na internet. Ser um pouco mais didático, mais objetivo, e aí eu acabei preferindo fazer com textos, com artigos de revistas [Curador 40n] (grifo meu)

Diante das colocações dos colegas em relação a utilização (preferência) de vídeo, o [Curador 40n] traz uma análise mais cuidadosa e afirma que geralmente encontra conteúdos superficiais nos vídeos, que podem servir para um encontro com determinada temática. Ainda coloca que alguns vídeos não focam o assunto e precisam ser mais didáticos, objetivos em atender a expectativa que o referido vídeo cria. Fato este já relatado por Moran (1995) em relação aos vídeos, em que “Os temas são pouco aprofundados, [...] Passam a informação em pequenas doses (compacto), organizadas em forma de mosaico (rápidas sínteses de cada assunto) e com apresentação variada (cada tema dura pouco e é ilustrado).” (MORAN, 1995, p. 29) Exigindo o mínimo esforço dos receptores. Por esses motivos, o [Curador 40n] optou por utilizar todas as suas curadorias com texto.

O [Curador 5t] relata que o uso de “Livro é mais quando é obrigatório!”, sendo reforçado pela fala do [Curador 9t] “Só quando o conteúdo é encontrado no livro.”, demonstrando um afastamento dos livros. Esse comportamento pode ser fruto de uma atitude que desautoriza os discentes, por parte de alguns docentes, diante da necessidade de pesquisa sobre determinada temática.

[...] para outras disciplinas, dependendo da disciplina, acho que não seja muita coisa, porque você vê, por exemplo, spoiler, muito professor dizendo para não consultar a internet pra livro, na internet tem muita coisa que não diz o que é certo, tal. [Curador 20n] (grifo meu)

O [Curador 20n] retrata bem em sua fala as atitudes desautorizantes de alguns docentes no processo de ensino-aprendizagem, ao dar um *spoiler*¹⁴⁶, “[...] muito professor dizendo para não consultar a internet [...]”, ao invés de permitir estes discentes a se tornarem capazes de refletir sobre os conteúdos disponíveis na internet. Situação essa que pode ser amenizada com o uso da curadoria de conteúdo digital.

Ao propor uma prática da curadoria de conteúdo digital, o docente deve estar atento à forma de realização das curadorias pelos discentes, mesmo que a referida experiência tenha sido direcionada com algumas técnicas de se realizar a curadoria de conteúdo digital.

De a gente juntas fazer um e individualmente fazer outro, ficava muito uma vendo o da outra, mas que do meio para o final, quando já foi o último a gente já estava com um preparado individualmente. [...] É, eu fui buscando temas que eu gosto. [Curador 4n] (grifo meu)

Eu, particularmente, as minhas curadorias foram muito do meio da internet, sobre: marketing e-mail, marketing digital, marketing de influência, todas essas coisas. Então, eu fugi! Eu fiz de uma parte que eu não tinha muito conhecimento, então me ajudou muito. [Curador 20n] (grifo meu)

Porém, nas individuais, focamos na temática que cada um mais se identificava, que tinha mais interesse.

[...]

Na minha curadoria individual, eu busquei sempre procurar estratégia de marketing que grandes empresas utilizavam. [Curador 21n] (grifo meu)

No meu assunto busquei na sala de aula mesmo, foi até com um professor, ele estava falando sobre o Inbound marketing, eu não sabia muito. [Curador 9t]

Na proposta da experiência da curadoria individual, como já relatado, ela foi flexível (livre) dentro da macrotemática “marketing”. Esta característica contribuiu para identificar como os curadores definiam as suas temáticas, quais foram os critérios adotados por eles. Em sua maioria, a escolha pela temática das curadorias individuais deu-se pela afinidade (identificação) com o tema. No exemplo citado pelo [Curador 9t], ele definiu uma temática após um dos docentes falar, em sala de aula, sobre determinada estratégia de marketing digital “*Inbound Marketing*”. Como ele não conhecia muito, resolveu realizar uma curadoria individual sobre o tema.

¹⁴⁶ “Spoiler é quando algum site ou alguém revela fatos a respeito do conteúdo de determinado livro, filme, série ou jogo. O termo vem do inglês, mais precisamente está relacionado ao verbo “To Spoil”, que significa estragar. Numa tradução livre, spoiler faz referência ao famoso termo ‘estraga-prazeres’.” (JORDÃO, 2009, s.p.)

O [Curador 9t] confirma que sentiu necessidade de se aprofundar sobre o referido tema, “Ai, eu fui para uma palestra, ai como eu não sabia aproveitei, como eu não sabia, fiz a curadoria. Ai acabei aprendendo sobre esse tema.” (*grifo meu*), mesmo tendo participado de uma palestra e com o docente abordando em sala de aula.

Na minha curadoria individual, eu preferi continuar com o tema proposto, mas pela facilidade de não ter que estar dividindo, ah o que é que eu vou fazer? E eu poder ficar na dúvida, então é isso que eu vou fazer. Aí eu fazia desse jeito, do jeito que estava, todas as minhas curatorias individuais eram iguais a minha do grupo. Mesmo assim era legal porque era sempre tudo diferente, então eu sempre via coisa nova do que eu já tinha selecionado da minha curadoria. [Curador 41n] (*grifo meu*)

Para o [Curador 41n], a opção foi continuar com as temáticas sugeridas para as curatorias em grupo, pelo fato de não precisar desprender tempo na definição de qual temática deveria realizar para a curadoria individual. Mesmo utilizando a temática idêntica a do grupo, confirma que as curatorias individuais eram diferentes, com conteúdos novos, ampliando assim a temática abordada.

E aí coube a mim saber o que eu poderia filtrar disso para fazer a minha curadoria.
[...]
Só que vai caber a gente filtrar o que é de fato importante para o indivíduo.
[Curador 21n] (*grifo meu*)

A exposição fazia a gente filtrar, não é só chegar lá e botar não
[...]
Existiam alguns tópicos que tinham que especificar até onde ia o vídeo, até o pouco que interessava. [Curador 6t] (*grifo meu*)

Uma forma de se fazer curadoria é buscar com objetividade, procurar no site que fosse mais objetivo, até que com o tempo eu fui vendo que poderia haver um site que é mais específico no início do trabalho nesse assunto, que é mais relevante, eu ia ver um vídeo. Quem é esse cara? Porque ele está falando sobre isso? Eu ia ver o perfil dele, que área de trabalho, eu acho que a curadoria aperfeiçoou meu modo de pesquisa. Antigamente eu buscava só objetividade, agora eu procuro relevância, referências essas coisas. [Curador 30n] (*grifo meu*)

Outra técnica relatada pelos curadores é a importância da seleção, etapa importante após a busca (pesquisa). Para o [Curador 6t], o fato de sua curadoria estar exposta no site, onde qualquer pessoa poderá visualizar, demonstrou um maior cuidado no momento da seleção do que seria curado. Porém, um relato interessante foi do [Curador 30n], ao expor a forma de buscar e selecionar os conteúdos antes da prática da curadoria, e que após a

experiência da curadoria, passou a se preocupar com a relevância e as referências do conteúdo que está curando.

[...] no decorrer das curadorias, semanalmente você vai desenvolvendo técnicas e fórmulas diferentes de pesquisar, você sai daquele tipo: pegar as duas palavras que você diz para a gente pesquisar. E tipo! Não, vou inverter aqui, vou pegar outra palavra chave, vou mudar a ferramenta, vou colocar os mais recentes, vou colocar os mais antigos.

[...] Coisa que pelo menos eu não tenho o hábito de pesquisar até a quarta página. Nunca tive nem de mudar, o tempo de publicação, como a última publicação, dos últimos dois meses. Então isso, foi incrível, porque eu descobri muito mais coisa, muito mais blogs que têm menos visibilidade e estão menos à frente dos outros. E que para mim é muito mais interessante do que é mostrado na busca como primeiro. [Curador 41n] (grifo meu)

Como todo novo processo de ensino-aprendizagem, a curadoria também demanda tempo para que os discentes assimilem as técnicas e práticas por ela exigida. O [Curador 41n] deixa claro que este desenvolvimento deu-se à medida que as curadorias estavam sendo desenvolvidas, e que algumas técnicas, especificamente de busca (pesquisa) e trabalhadas na oficina, contribuíram para este desenvolvimento.

E foi, como falaram, uma coisa que a gente já fazia, mas faltava contextualizar. Agora é continuar fazendo! [Curador 1t] (grifo meu)

Eu também já fazia, eu já costumava fazer, isso de guardar as coisas. E depois da curadoria, eu comecei a fazer isso mais vezes.

[...] Então, todo trabalho, até eu estou começando a salvar no mesmo esquema para fazer uma curadoria, contextualizando. Para ficar melhor no resultado. [Curador 5t] (grifo meu)

Eu já fazia sem saber, na verdade, eu fazia sem saber. Todo link de site que gosto vou logo salvando, os feeds de notícias. A única coisa que eu não fazia era contextualizar. [Curador 6t] (grifo meu)

Dentre as etapas da curadoria, a que se mostrou novidade para os discentes foi a contextualização. Eles perceberam que as outras etapas já eram realizadas por eles, mesmo de forma desordenada, ou sem seguir uma estruturação, como proposta pela curadoria de conteúdo digital, e no exemplo relatado pelo [Curador 5t] da utilização da curadoria para a realização de um trabalho acadêmico, no qual está fazendo uso da contextualização, esperando obter um melhor resultado em relação às práticas que utilizavam anteriormente sem contextualizar.

Na verdade, a gente teve uma situação que atrapalhou, não sei se para vocês, pra mim foi chato, eu não sabia criar tag.

[...] Extrair em uma palavra, o que o texto estava transmitindo, foi um pouco chato. [Curador 6t]

O [Curador 6t] expõe uma dificuldade encontrada pelo grupo do qual participou, que foi a criação da *tag* para as curadorias. Essa dificuldade não é técnica da curadoria, mas está ligada ao poder de síntese do discente, de entender do que se trata o conteúdo e expressá-lo através de *tag*, por mais que pareça fácil a criação das *tag* ou *hashtag*, por ser utilizada de forma indiscriminada nas redes sociais digitais, sem atender a sua proposta inicial a de facilitar a filtragem através de palavra-chave, que deve remeter ao conteúdo.

Quando o professor/pesquisador levantou a temática, se a curadoria de conteúdo tinha contribuído ou não para o processo de ensino-aprendizagem da disciplina, o [Curador 9n] relata que no início foi algo chato, mas ao perceber a proposta da curadoria, que não era somente ficar pesquisando, conseguiu identificar que por ser dinâmica a curadoria ajudou no processo de estudo para a disciplina de marketing.

Primeiro, eu achei muito chato. Não vou mentir! Eu achei chato ficar procurando, mas aí depois eu percebi que era uma das ferramentas que mais me ajudava a estudar. [...] E foi a forma que mais, de todas as matérias que eu consegui estudar mais, porque era a mais dinâmica. [Curador 9n] (grifo meu)

[...] é uma forma dinâmica, não é aquela coisa chata, que você só tem uma base para você poder conhecer o assunto. [Curador 1t]

É uma maneira de estudar. [...] era uma das fórmulas mais eficazes de estudo. [...] E, não sei se eu conseguiria encaixar tão bem em outras matérias, mas que é um método de estudo legal, do que você parar para estudar. [...] Quando a gente parou para estudar, a gente não tinha o que estudar, porque com as curadorias que a gente tinha feito a gente já tinha absorvido praticamente todo o conteúdo que a gente precisaria para fazer a prova. [Curador 4n] (grifo meu)

E com relação as outras disciplinas, eu não sei se eu iria utilizar essa mesma estratégia pela praticidade, por exemplo: aulas de computação gráfica, talvez eu não faria uma curadoria, porque seria mais a técnica de treinar mesmo o aplicativo. [Curador 21n] (grifo meu)

Na perspectiva do [Curador 4n], a curadoria de conteúdo digital mostrou-se muito eficaz como método de estudo, mas não conseguiu, no momento, visualizar como poderia utilizá-la em outra disciplina. Relato também feito pelo [Curador 21n], no qual expõe que para as disciplinas mais técnicas, a curadoria poderia não contribuir tanto, pois trata apenas de treinar o referido aplicativo (de tratamento de imagem, edição de vídeo etc).

Ao perceber que enquanto estava realizando as etapas da curadoria, o [Curador 4n], de fato, estava estudando. Fez com que a ideia de parar para estudar determinado assunto para a avaliação, como sendo algo obrigado e cansativo, fosse substituída pela curadoria.

Para o nosso campo da publicidade, eu acho que tem muita coisa boa sim, porque a gente vive de atualidade, a gente vive de ir atrás [inaudível], a gente sempre precisa estar atualizado. Mesmo depois, quando sair daqui, a gente também precisa de um assunto, então vai buscar de todo jeito. [Curador 20n] (grifo meu)

[...] em relação ao processo criativo da área, achei muito interessante porque você tinha um exercício semanal no qual tinha que pesquisar sobre diversas áreas do marketing, eu acho que facilitou muito para a gente estudar.

[...] Poderia ser autodidata, gostar de determinado assunto e querer trazer esse assunto para a sala de aula para discutir. Não necessariamente um assunto que está na grade. Eu acho que se perde muito! E a curadoria é basicamente isso! Se você está lá, se você faz é, fazer uma curadoria ali pesquisando e fazendo as coisas você consegue dominar o assunto. [Curador 40n] (grifo meu)

Definitivamente, depois que eu aprendi o que é curadoria, eu faço curadoria, quais as referências, curadoria das referências para peça tal. Então, para mim é muito útil, muito útil. [Curador 41n] (grifo meu)

Os curadores [20n], [40n] e [41n] relacionaram a importância da prática da curadoria de conteúdo digital para a área da publicidade. O [Curador 20n] vai além, ao colocar que ao mesmo depois de formado, a curadoria pode ajudar muito, pela necessidade de manter-se atualizado na área da publicidade, estar dentro das tendências, para poder entender o público das empresas. O [Curador 40n] destaca a possibilidade dos discentes terem a liberdade de realizar curadorias e levar determinadas temáticas para serem discutidas e ampliadas na sala de aula. Sendo ao mesmo tempo uma sugestão para próximas práticas de curadorias por parte do professor/pesquisador.

Por fim, o exemplo do [Curador 41n] que passou a realizar curadoria das referências, na publicidade antes de se criar novas peças publicitárias (anúncios) busca-se referências de elementos que possam contribuir nesta criação. Percebe-se assim, que ao entender o propósito da curadoria de conteúdo digital, os discentes começam a incorporar nas suas atividades.

Na minha opinião, algumas coisas fizeram diferença sim, porque é diferente você fazer uma pesquisa sem uma orientação realmente de quem já é formado, de profissional realmente qualificado, como o professor.

[...] Então, algumas coisas eu compreendi, mas entendo que se tivesse a orientação na sala de aula, no sentido da curadoria que eu fiz, poderia ter ido muito mais ainda.

[...] Então, a curadoria deu-me um norte, para eu aprender, mas na minha opinião, também se tivesse com o professor, falado, eu ia absorver muito mais. Porque seria um profissional falando também. [Curador 21n] (grifo meu)

Poderia em sala de aula criar um seminário para explicar, mostrar exemplos mesmo, das curadorias. [Curador 6t] (grifo meu)

O [Curador 21n] levanta a importância do papel do docente enquanto mediador do processo de ensino-aprendizagem. Papel este defendido por Dewey (1965), pois o docente, através da sua experiência, deve orientar quais são as ferramentas intelectuais indispensáveis para a resolução do problema, sempre utilizando a comunicação entre os indivíduos participantes do aprendizado. Ao mesmo tempo, o [Curador 6t] propõe uma atividade que poderá ser utilizada juntamente com a curadoria de conteúdo digital, no caso, um seminário para expor as curadorias realizadas. Mesmo considerando que a proposta das curadorias é estar disponível para qualquer um ter acesso a ela, a sugestão remete a necessidade de trazer para o ambiente físico da sala de aula as temáticas curadas.

Perante o questionamento lançado pelo professor/pesquisador “Se realmente, deu para aprender fazendo curadoria? Ou, ajuda na aprendizagem?”, alguns discentes começaram a relatar as suas experiências com a prática da curadoria de conteúdo digital. O [Curador 21n] coloca que a prática da curadoria mudou a forma do seu aprendizado. A rotina na execução das etapas das curadorias fez com que ele percebesse que aprendeu sobre os conteúdos curados. Este hábito de aprender com e na própria vida, torna o processo de aprendizagem mais interessante (instigante) e rico. (DEWEY, 1965)

Porém, o [Curador 40n] alerta que por mais que o processo tenha sido interessante para “[...] uma curadoria pequena, você não vira um expert no assunto, mas se a gente aprofundasse, talvez a gente virasse.”, sendo necessário um aprofundamento sobre os temas, podendo ser ampliando ou aprofundando a curadoria, ou levando para a sala de aula, como fora proposto pelo [Curador 6t], através de um seminário.

Eu, particularmente, as minhas curadorias foram muito do meio da internet, sobre: marketing e-mail, marketing digital, marketing de influência, todas essas coisas. Então, eu fugi! Eu fiz de uma parte que eu não tinha muito conhecimento, então me ajudou muito. [Curador 20n] (grifo meu)

Na minha opinião, estava conversando com meu grupo, a gente percebeu que a cada pesquisa que a gente estava fazendo e a cada semana, tornou-se rotineiro, porque de certa forma mudou muito meu aprendizado.

[...] Então, foi muito bom para mim, na minha opinião, porque eu consegui identificar-me com muitas coisas de marketing que eu não fazia ideia de que era marketing. Então, eu consegui absorver muito do material. [Curador 21n] (grifo meu)

Diante de uma experiência dinâmica, alguns curadores apontaram essa característica como sendo um facilitador da aprendizagem. O [Curador 41n] alerta para o fato das curadorias em grupo terem sido com temas definidos pelo professor/pesquisador, essa determinação pode não agradar ao discente, mas como tem que realizar a curadoria ele irá fazer. Mas o principal foi colocar que se deixasse tudo livre, alguns deles poderiam não realizar a curadoria, então a importância da proposta da curadoria em grupo fechada (temas definidos) e a curadoria individual aberta (temas flexíveis). Sendo assim, contribuiu para que nas curadorias do grupo, fosse o momento de aprimorar a prática da curadoria, apesar de gerar aprendizado, mas nas curadorias individuais, ao escolher o tema preferido, como colocado pelo [Curador 6t] “No meu, como eu sou curioso, eu acabava só aprendendo as coisas que não eram explanadas em sala de aula.”, por optar em curar de forma individual temas não abordados nas aulas.

[...] além de a gente ter um aprendizado um pouco mais dinâmico
 [...] quando você passa algo que não agrada a gente, mas a gente é obrigado a pesquisar ou conhecer, a gente vai fazer. Querendo ou não, a gente vai aprender algo, se fosse por conta própria a gente não pesquisaria.
 [...] Tipo, se você não tivesse dado o tema central, que era o de grupo, fosse, sei lá, cada um tem que pesquisar, o grupo vai ser livre também. Então nesse caso um pouco perdido, porque a gente não iria conhecer algo que a gente deveria conhecer. [Curador 41n] (grifo meu)

[...] é uma forma dinâmica, não é aquela coisa chata, que você só tem uma base para você poder conhecer do assunto.
 [...] Um pedacinho que você viu em um, um pedacinho que você viu em outro momento, ai você vai montando. [Curador 1t] (grifo meu)

Na heterogeneidade de conteúdos o [Curador 11t] percebeu que estava aprendendo por conta dos diversos exemplos e conteúdos curados. Desta forma, a aprendizagem é significativa e gera mudança nos indivíduos impactados pela experiência. Levando-os a refletir na e sobre a experiência vivenciada, para poder construir novos significados e assim ressignificar a sua aprendizagem. (NOVAK; GOWIN, 1996)

[...] para isso tinha cada peça diferente, né, cada categoria diferente. Por exemplo, um era artigo, outro era apresentação de slide, vídeo. É tudo fazia para você aprender mais sobre o assunto. [Curador 11t] (grifo meu)

[...] uma das meninas se encontrou profissionalmente, por conta da curadoria. Pois ela não sabia que ela poderia trabalhar em marketing em relação à moda, a essas coisas. E ela ficou tipo, ela se encontrou entendeu, ela buscou um objetivo para seguir. [Curador 4n] (grifo meu)

[...] na verdade, depois que eu descobri o que significava curadoria, eu uso curadoria para tudo! [Curador 41n] (grifo meu)

Os impactos dessas mudanças podem levar o indivíduo a mudar de direção, ou simplesmente encontrar a sua direção. Como no caso relatado pelo [Curador 4n], no qual uma das integrantes do grupo se descobriu profissionalmente, durante a experiência de curar temas sobre marketing de moda. A aprendizagem quando é significativa é “[...] mais eficiente na aquisição e produção do conhecimento, mas também contribui para a sua autoestima e sentido de controle sobre a própria vida.” (NOVAK; GOWIN, 1996, p. 10)

O gostar ou não da atividade prática a ser desenvolvida, já mobiliza uma aprendizagem, do gostar ou não gostar sobre determinada prática. Mas, quando a prática é significativa, e identificam-se potencial desta prática no processo de aprendizagem, várias outras coisas serão aprendidas. (TEIXEIRA, 1965) Como relatado pelo [Curador 41n], ao aprender sobre o potencial da prática da curadoria em suas atividades diárias, adotou o hábito de realizar curadoria para todas as situações de aprendizagem.

7.3.5 Aplicando o jogo “Curadoria em Ação”

O jogo “Curadoria em Ação” foi desenvolvido pelo professor/pesquisador para a prática da curadoria de conteúdo digital de forma lúdica em sala de aula. O referido jogo desenvolvido durante a pesquisa observou o comportamento dos discentes frente aos desafios da realização da curadoria. A opção de aplicar o jogo apenas no final da pesquisa foi aproveitar o conhecimento adquirido pelos discentes durante as atividades práticas de curadoria. Assim, estes discentes seriam capazes de avaliar a mecânica do jogo, sendo o *beta teste*, podendo sugerir melhorias ou possíveis ajustes necessários à dinâmica do jogo.

O jogo “Curadoria em Ação” foi aplicado no dia 07/11/17, com a turma da tarde e da noite. Foi feita uma apresentação das regras e dos elementos do jogo, para que todos entendessem a proposta da atividade. Após a apresentação foi realizada a separação dos grupos: turma da tarde com três grupos; sendo dois grupos com quatro participantes e um grupo com cinco participantes, totalizando treze discentes participando do Jogo. Na turma da

noite foram: seis grupos; dos quais cinco grupos com cinco integrantes e um grupo com seis integrantes.

Figura 76 - Turma da tarde (esquerda) e da noite (direita) durante o jogo



Fonte: autoria própria

Com os grupos formados o professor/pesquisador solicitou que cada líder do grupo compartilhasse um arquivo dentro do *Google Classroom* com os demais membros, assim, as curadorias poderiam ser realizadas em tempo real em um único arquivo por grupo. Todos os grupos compartilharam o arquivo com o professor/pesquisador para poder mediar às etapas do jogo.

Para iniciar o jogo e ambientar os jogadores, o professor/pesquisador optou em utilizar o **Nível 0**, para introduzir o jogo, nesta etapa os jogadores começam a se organizar na equipe e a se concentrar no jogo. Foram definidas duas rodadas neste nível, cada uma contendo um desafio de busca (caçada) com tempo de cinco minutos para ser executado. Para marcar o tempo e ficar visível a todos, utilizou-se o site (<http://timer.onlinealarmkur.com/pt/#>) que faz contagem regressiva e possui um alarme sonoro ao final do tempo, mas sempre que estava próximo do término o professor/pesquisador avisava as equipes o tempo que faltava para finalizar a rodada.

As informações para os desafios do **Nível 0** foram disponibilizadas no *Google Classroom*. O primeiro desafio foi encontrar a partir de uma citação na íntegra o arquivo original, não valeria outros locais com a mesma citação, apenas o original. Para cada equipe que concluísse dentro do tempo de dois minutos ganharia (20) pontos, a primeira equipe a encontrar levaria (30) pontos.

Figura 77 - Informações do primeiro desafio

Alexandre Meneses Chagas
7 de nov de 2017

Desafio Curadoria em Ação
Preciso identificar de onde foi retirada esta citação na íntegra (original):
"Por exemplo, se sua empresa é especialista em RH, fale sobre as boas práticas de gestão de pessoas. Se você tem uma concessionária, dê dicas de manutenção de carros ou de como economizar combustível."

2 comentários da turma

Alexandre Meneses Chagas 7 de nov de 2017
Dica 1 - é um artigo em PDF e gratuito

Alexandre Meneses Chagas 7 de nov de 2017
Dica 2 - disponibilizado pela "organização global sem fins lucrativos com a missão de multiplicar o poder de transformação do empreendedor brasileiro."

Fonte: Google Classroom da turma

Após dois minutos foi dada a primeira dica, e com quatro minutos a segunda dica. As dicas são uma forma de estimular e facilitar o processo de pesquisa fornecendo mais dados sobre o objeto a ser encontrado. O primeiro desafio, em ambas as turmas, foi realizado antes do término dos cinco minutos, fazendo com que o professor/pesquisador sugerisse uma redução do tempo de cinco para três minutos para o segundo desafio. O que foi aceito pelos participantes, demonstrando que já estavam entrando no espírito do jogo.

Figura 78 - Informações do segundo desafio

Alexandre Meneses Chagas
7 de nov de 2017

Encontrar o material original que contém esta imagem.

 imagem_desafio02.jpg
Imagem

Alexandre Meneses Chagas 7 de nov de 2017
Dica 1 - é um artigo científico publicado na Scielo

Fonte: Google Classroom da turma

O segundo desafio prosseguiu na disponibilização de uma imagem para que os participantes pudessem novamente encontrar o conteúdo original, neste caso era um artigo

científico. Com menos de um minuto, o grupo vencedor da noite encontrou o referido artigo, antes mesmo do professor/pesquisador disponibilizar a primeira dica. E foram preparadas três dicas por achar que iriam necessitar para poder obter êxito. A prática dos dois desafios demonstrou que os curadores estavam dominando a técnica de busca (pesquisa), uma das etapas da curadoria de conteúdo digital.

Após as duas rodadas do **Nível 0**, partimos para a utilização das cartas do **Nível 1**, também aconteceu em duas rodadas, em cada uma com determinada temática relacionada à disciplina. Na primeira rodada o tema foi “geomarketing” e na segunda rodada “marketing de serviços”. Após estas duas rodadas partimos para a última rodada do jogo, com a utilização da carta de **Nível 2**, sobre a temática “marketing de varejo”.

Figura 79 - Cartas dos níveis 1, 2 e elemento extra



Fonte: autoria própria

Nas rodadas de cartas de **Nível 1**, nas quais cada carta possui quatro tipos de elementos a ser curados, praticamente cada participante ficou com um elemento. O tempo total para a realização destas rodadas segue o tempo de execução sugerido no jogo, tempo de (40) minutos, conforme “Tempo de execução para cada nível de curadoria” disponível na seção 6.

Durante as rodadas foram realizadas auditorias¹⁴⁷ e solicitadas contestações¹⁴⁸, as auditorias foram bem executadas, demonstrando cuidado na verificação e principalmente na contextualização dos conteúdos curados. Algumas auditorias conseguiram ser revertidas pelas contestações, ao argumentarem contra o que havia sido levantado durante a auditoria.

¹⁴⁷ Conforme explicada na seção 6, a auditoria é o momento no qual as equipes devem auditar os conteúdos curados pelas outras equipes, a fim de tentar encontrar falha durante a curadoria, como não estar dentro da temática, falta de contextualização ou contextualizado de forma que não remete ao conteúdo curado e outros elementos faltante da curadoria de conteúdo digital.

¹⁴⁸ Já a contestação, serve para argumentar em defesa do grupo em relação a algum apontamento durante a auditoria. Sendo assim, uma defesa do que fora auditado e sinalizado como errado.

Momento este que o professor/pesquisador age como mediador. Mas todo o processo de verificação e validação é realizado pelos próprios discentes.

A carta elemento extra foi utilizada como opção antes do início da rodada, cada equipe poderia pegar uma carta extra pelo fato de ser disponibilizada antes do início da rodada apenas duas equipes optaram em pegar a carta do elemento extra. As demais relataram não ter segurança, por ser a primeira rodada.

A rodada com as cartas de Nível 2 em que o grau de dificuldade é ampliado, os curadores devem curar sete elementos, o que causou espanto para os grupos da turma da tarde, pela quantidade de elementos. Tendo em vista que os grupos possuíam quatro participantes, mas de imediato focaram na realização da curadoria e esqueceram-se da quantidade de materiais. Nesta rodada, a utilização da carta extra foi deixada para ser utilizada ao final da curadoria. A equipe que finalizasse os seus elementos dentro do tempo disponível, poderia pegar uma carta extra e realizar a curadoria dos elementos que constava nela. Desta vez mais equipes fizeram uso da carta extra, pois ao finalizar tinham segurança em apostar em curar mais elementos.

Dos (30) minutos iniciais para realizar a curadoria neste nível de carta, os grupos da tarde solicitaram mais cinco minutos antes do término do tempo, pois argumentaram ter apenas quatro participantes nas equipes. Como a proposta da prática do jogo é ser lúdico, foi concedido a todos os grupos da tarde mais cinco minutos para finalizarem a curadoria.

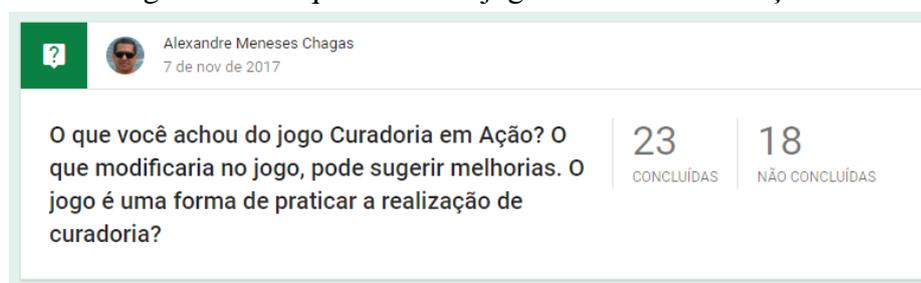
Um ponto negativo foi observado na prática da turma da tarde, por possuir apenas três grupos, o momento do compartilhamento de elemento da curadoria, foi gerado um polo entre duas equipes, a equipe dois compartilhava com a equipe três e vice e versa, deixando a equipe um sem o elemento de compartilhamento, fazendo com que esta equipe em cada rodada deixasse de pontuar (10) pontos.

Na turma da noite não foi percebido este fato e gerou muito mais competição no momento do compartilhamento. Dentre o momento do compartilhamento dos elementos, apenas uma vez o elemento compartilhado foi rejeitado pela equipe que estava recebendo o elemento. Como ela deveria dizer se aceita ou não o elemento teve que justificar o motivo do não recebimento, e afirmou que a contextualização estava errada, não atendia ao elemento curado.

A atmosfera de competição foi instaurada desde o momento inicial, quando cada equipe lançava os dados para saber qual teria a prerrogativa de poder trocar a carta que tirou. O engajamento dos grupos foi intenso, como o jogo possui momentos de muita concentração, enquanto estão realizando as curadorias, em que o silêncio na sala era predominante. Mas,

alternava nos momentos da auditoria e da contestação, por serem momentos que envolvem o embate de ideias e pensamentos dos grupos. Em alguns momentos houve a necessidade do professor/pesquisador mediar os conflitos, sendo necessário organizar as falas.

Figura 80 - Enquete sobre o jogo “Curadoria em Ação”



Fonte: Google Classroom da turma da noite

Alguns discentes demonstraram interesse em saber como o jogo foi feito, não apenas na ideia, mas também no protótipo que estavam utilizando. O professor/pesquisador explicou como foi o processo e quais recursos utilizou para criar e projetar o jogo. Após essa explicação, foi solicitado aos participantes, de forma livre, apenas quem tivesse o interesse em expressar o que acharam do jogo e quais seriam as possíveis melhorias que poderiam sugerir.

Uma metodologia interessante que estimula o objetivo da curadoria, que fica mais evidente com a competição que estimula o objetivo de fazer a melhor curadoria. [Curador 1t]

O jogo é muito bom, pois aprendo de duas formas. Pode melhorar a questão do tempo e do entendimento da pontuação apesar de ser lúdica. E além de melhorar na curadoria também aprendemos em relação ao conteúdo. [Curador 6t]

As colocações dos [Curadores 1 e 6] da turma da tarde demonstram o quanto o jogo proporciona uma melhora na prática da curadoria, proposta inicial do jogo. Mas o [Curador 6t] alerta para o entendimento da pontuação, foi percebido que alguns participantes só compreenderam a pontuação após o término da primeira rodada do **Nível 1**. Ele ainda relata a questão do tempo da execução das curadorias, como sendo algo que pode ser ampliado facilitando a atividade.

O jogo é bacana, o tempo que é estipulado para resolver a curadoria ajuda a atenuar a concentração do jogador. Não tenho melhorias para sugerir, sim o jogo deixa a curadoria mais atrativa. [Curador 40n]

Mas o tempo para cada nível de carta foi definido e estava sendo testado, pensando em gerar uma maior concentração e divisão de tarefas dentro da equipe. O tempo para poucos executarem, realmente é curto, mas a proposta é a interação e compartilhamento de conhecimento entre os membros da equipe. Fato este que pode ser observado na fala do [Curador 40n] da concentração gerada justamente pelo pouco tempo.

O jogo é bastante interessante, pois a competitividade entre as equipes faz com a gente busque cada vez mais melhorar as curadorias. [Curador 12t]

Achei massa, só meio corrido rsss, mas a graça é essa. E sim, é uma forma de praticar a curadoria. Força a gente a trabalhar em equipe e realizar a curadoria de maneira rápida. [Curador 8n]

Achei superinteressante, principalmente pelo fato que fizemos curadorias sobre temas diversos, e porque trabalhamos em grupo. [Curador 17n]

Achei um jogo muito legal, nos ajuda a praticar o espírito do aprendizado. Por agora não modificaria nada, achei a interação muito boa. [Curador 20n]

Outra proposta do jogo é o trabalho em equipe e em rede. Ao propor todos estarem conectados e compartilhando o mesmo arquivo para a construção coletiva das curadorias, potencializa-se o espírito do trabalho em equipe, como coloca o [Curador 8n] e pratica a agilidade na Busca, Seleção, Contextualização e Compartilhamento do conteúdo curado. Essa coletividade em rede favorece a aprendizagem pela diversidade de opiniões, a qual se gera novos conhecimentos significativos. (SIEMENS, 2005)

Ótimo jogo. Proporcionou interatividade entre os grupos e a turma, além de um aprendizado coletivo sobre os assuntos curados. [Curador 38n]

Amei, achei bem interativo. Não modificaria nada. Sim, e com o intuito de cumprir cada desafio, o torna mais legal. [Curador 11n]

Achei bem dinâmico, além de aprendermos de uma forma interativa, interagimos com a turma. [Curador 19n]

O jogo é bastante interativo e incentivador, uma vez que, ao terminar uma curadoria já somos instigados a finalizar outra e trocar conteúdos diferentes. [Curador 29n]

Toda a interação gera um interesse por parte dos participantes, fazendo com que os conteúdos curados possuam uma grande carga de significados para eles. Sendo assim, é a intenção desses indivíduos que determina o que será ou não aprendido. (TEIXEIRA, 1965) O

jogo apenas cria uma atmosfera para que os participantes possam gerar uma interação, que irá despertar o interesse em aprender.

O jogo serve como estimulador de estudos, curadorias e aprendizagem de qualquer tema. Jogo totalmente didático e prático para ser aplicado em qualquer âmbito de ensino. O jogo é flexível e sem complicações por não existir regras fixadas. Pode ser aplicada em plataforma de ensino digital. [Curador 23n]

Outro ponto importante do jogo é relatado pelo [Curador 23n] é a sua flexibilidade, por mais que regras básicas sejam necessárias para um desenvolver da dinâmica do jogo, as temáticas são flexíveis, podendo realmente ser aplicado para qualquer tipo de aprendizado ou situação. Não somente em ambientes educacionais formais. Outro ponto de flexibilização está na adequação da quantidade de rodadas, tempo para execução das etapas de cada rodada, nos níveis que serão utilizados. A ideia é adequar as necessidades dos participantes que irão estar no jogo.

Proposta bastante interessante e diferente. Trazendo dinâmica a aula, fazendo com que todos possam participar de forma divertida. [Curador 34n]

O [Curador 34n] relata a questão lúdica do jogo, possibilitando dinâmica a aula. Ao tornar o ambiente atraente, através da ludicidade, o torna gratificante, gerando de certa forma uma motivação no processo de ensino-aprendizagem. Quando os discentes se sentem interessados e/ou entusiasmado, a atividade lúdica irá potencializar a aprendizagem significativa. (CASTRO; TREDEZINI, 2014)

O jogo é muito bom. Acho que seria legal a adição de um tabuleiro, no qual esse tabuleiro implicaria em provas para o grupo. Sim o jogo é uma forma mais dinâmica de se praticar curadoria. [Curador 9t]

Excelente. Para entender no começo é complicado, mas com o tempo pega o jeito. Agora se para entender é complicado, imagina para criar hehe. Achei muito bacana, traz competitividade, o que deixa a aula mais interessante, e ainda auxilia no entendimento do conteúdo de forma divertida. Não mudaria nada. Com certeza e uma forma de praticar a realização de curadoria. Parabéns pelo jogo e pela ideia. [Curador 37n]

A proposta do [Curador 9t] em incluir um tabuleiro, fato este que muda a mecânica do jogo, será analisada para a próxima versão do jogo, pois incide repensar toda mecânica do jogo, não é simplesmente incluir o tabuleiro, principalmente pela ideia da flexibilidade. Os elementos foram pensados para estarem livres e não presos (no tabuleiro).

A aprendizagem ativa utiliza alguns elementos da aprendizagem significativa como forma de proporcionar uma aprendizagem motivadora e interessante para o discente, estes elementos são: conhecimento prévio; estruturas de conhecimento relevante; cooperação; conteúdos significativos. Na curadoria de conteúdo digital observa-se nos relatos dos curadores a cooperação e colaboração durante a realização das curadorias. Além da utilização dos conteúdos abordados em sala de aula como sendo conteúdos prévios na definição da curadoria, ou da busca destes conteúdos prévios em materiais disponíveis na internet. E na utilização destes conteúdos para a tomada de decisão do que deveriam curar.

Assim, percebe-se a aquisição de novos hábitos durante a realização das curadorias, modos estes que são considerados por Kilpatrick (1978) e Dewey (2007) uma etapa importante no processo de aprendizagem. Hábitos estes que geralmente são adquiridos através da prática, como foi o caso da atividade prática da curadoria, ao serem curados 808 conteúdos de diversas temáticas, o que demonstra a realização da prática da curadoria de conteúdo digital.

No processo da aquisição deste novo hábito, os discentes confirmaram que a proposta da curadoria individual proporcionou uma flexibilização, ao permitir que eles pudessem definir a temática de cada curadoria individual. Este fato gerou interesse na realização das curadorias, como demonstra a fala do [Curador 9n] “Primeiro, eu achei muito chato. Não vou mentir! Eu achei chato ficar procurando, mas ai depois eu percebi que era uma das ferramentas que mais me ajudavam a estudar.”. Tendo num primeiro momento desgosto pela atividade, mas ao se defrontar com o desafio de curar conteúdos percebeu e despertou o interesse pela curadoria. Como colocado por Dewey (1965) e Teixeira (1965), sem a intensão de adquirir um novo modo de agir, dificilmente irá adquiri-lo.

Uma das formas de se colocar o discente em uma situação ativa é colocando-o em confronto durante a experiência de problemas práticos e da vida, quando deve decidir, no caso da curadoria, qual temática iria curar. (ROGERS, 1975) Esta prática é atualmente utilizada na metodologia ativa *Problem Based Learning* – PBL (aprendizagem baseada em problema), quando parte-se de um problema e os discentes devem buscar caminhos para a resolução deste problema.

Na proposta da atividade de curadoria de conteúdo digital, foi posto em prática a aprendizagem colaborativa e cooperativa, corroborando com as ideias de Bruner (2001), Dewey (2002) e Vygotsky (2015), de que os discentes não irão aprender da melhor forma isoladamente, mas ao fazer parte do grupo, a sua aprendizagem é potencializada e se torna significativa por conviver com outros, tornando assim os discentes ativos no processo de

aprendizagem. Segundo Freeman e demais autores (2014) ao afirmar que durante o processo da aprendizagem ativa, os discentes estão envolvidos em atividades práticas e discussões com os seus pares, podendo ser dentro de uma sala de aula (física) ou no ciberespaço, se opondo ao modelos de ficar passivamente ouvindo o docente.

Finaliza-se esta análise com o relato em relação à experiência do jogo, mas que retrata também de toda a experiência que tiveram durante a prática da curadoria, “Foi ótimo. Amei a experiência!!!” [Curador 4n]. Se a experiência foi capaz de mobilizar, também foi capaz de ensinar.

8 CONSIDERAÇÕES, TRIBULAÇÕES E AVANÇOS FUTUROS

Chegar às considerações que, muitas vezes, parece ser o final. Mas se desvela como sendo apenas uma etapa do constante processo de aprendizagem de se transformar em professor/pesquisador. Aqui se conclui um ciclo referente à pesquisa-formação proposta, que ao mesmo tempo permanece transformando os envolvidos na pesquisa. Como no encontro ocorrido dias antes da escrita destas considerações, entre o professor/pesquisador e o [Curador 16n], no qual o discente aborda o docente e informar que deseja realizar a pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso sobre a temática (Marketing Multinível: e a sua relação com o conceito de marketing), que foi tema de uma de suas curadorias individuais realizada (sete meses atrás) na prática de curadoria de conteúdo digital.

Assim sendo, a opção pela pesquisa-formação, demonstra ter sido uma boa escolha, por ter possibilitado criar um dispositivo já descrito anteriormente neste texto que possibilitou transformar de forma livre e flexível os envolvidos na pesquisa. Autorizando aos discentes a buscar temáticas além da ementa da disciplina, ampliando assim a sua formação de marqueteiro. Tornando o discente o autor da sua aprendizagem e não apenas um produto de determinadas (des)ordens direcionadas por um docente. Ao mesmo tempo a presença do docente enquanto mediador deste processo de aprendizagem, contribui para que este processo seja mais ativo, significativo e plural.

Para entender e sugerir uma proposta de curadoria de conteúdo digital na educação, se fez necessário atingir alguns objetivos, como: a) compreender as práticas de curadoria historicamente construídas em espaço/tempo diferentes até chegar à educação. O levantamento histórico do conceito de curadoria, desde a sua utilização no campo das artes, biblioteconomia e da comunicação, contribuiu para identificar os pontos relevantes e em comum da utilização da curadoria de conteúdo em áreas distintas. Possibilitando propor um conceito de curadoria de conteúdo digital na área da educação.

Já em relação ao objetivo seguinte: b) aplicar a prática da curadoria de conteúdos digitais como metodologia ativa para uma formação profissional. Para atender a este objetivo, o conhecimento sobre ensino-aprendizagem voltados para uma prática reflexiva, das vantagens e desvantagens da adoção de metodologias ativas, e do conhecimento sobre as práticas de curadoria de conteúdo digital foi algo determinante para a sua criação e aplicação. A proposta da prática da curadoria de conteúdo digital utilizando o site: <http://marketing.curadoriaemacao.com.br> e da criação do jogo “Curadoria em Ação”

colaboraram para a aplicação da prática em si, e ao mesmo tempo contribuíram para atender a outro objetivo desta pesquisa, o de: e) criar dispositivos para a utilização na pesquisa-formação na cibercultura. Sendo estes dois dispositivos criados e planejados para atender a prática e os propósitos teóricos do conceito de curadoria de conteúdo digital na educação, proposto nesta pesquisa.

A reflexão, tanto do professor/pesquisador, quanto dos discentes durante e após a prática, possibilitou mudanças na prática em si. Como o exemplo da definição de quantos conteúdos seriam curados que, após a reflexão e argumentação de alguns discentes, fora alterado para atender a necessidade deles, atendendo também a da atividade prática em si, demonstrado pelo resultado da quantidade de 808 conteúdos curados.

Além da reflexão, a adoção do hábito de curar conteúdos afluou a preocupação dos discentes na verificação das fontes e da sua importância em determinada temática, e principalmente de contextualizar os conteúdos curados, contribuindo para uma mudança de atitude em sua formação e da formação de outros ao compartilhar as suas curadorias. Preparando-o para o mundo do trabalho, no qual irá necessitar desta e de outras habilidades a fim de manter-se atualizado com a sua área de atuação. Desta forma, a prática da curadoria de conteúdo digital contribui na preparação deste profissional, atendendo ao objetivo de: c) selecionar com base nas práxis, quais são as contribuições da curadoria de conteúdos digitais na formação profissional.

A prática como simples prática da curadoria de conteúdo digital não atenderia a proposta da pesquisa-formação, esta prática deve ser transformadora, através da (re)significação dos conhecimentos deste curador, durante e após a prática. Levando o curador a refletir sobre os conteúdos que foram buscados, para assim selecionar os conteúdos mais significativos para ele. Durante as falas dos discentes no grupo focal, fica claro que a prática da curadoria de conteúdo digital proposta impactou de forma significativa, pelo exemplo dado no início desta seção, e por outras falas.

E de forma ativa no processo de aprendizagem, pois dentre os diversos temas nas curadorias individuais, muitas destas temáticas não são abordadas nas disciplinas de marketing I e II. Fazendo com que os discentes tivessem um contato com estas temáticas e pudessem ampliar os conhecimentos sobre a área do marketing. Como colocado pelo [Curador 6t] no grupo focal, “No meu, como eu sou curioso, eu acabava só aprendendo as coisas que não eram explanadas em sala de aula.”, sobre quais os tipos de temáticas que ele mais pesquisou para as curadorias individuais. De tal modo, o objetivo: d) avaliar, segundo a percepção dos discentes, o impacto do modelo de curadoria como aprendizagem significativa

e ativa; foi atingido e comprovado pela colocação dos discentes do impacto da curadoria de conteúdo digital como forma de aprender, o que é comprovado pelo [Curador 9n] no grupo focal, “[...] eu percebi que era uma das ferramentas que mais me ajudavam a estudar. E foi a forma que mais, de todas as matérias que eu consegui estudar mais, porque era a mais dinâmica.”, tornando-se assim ativa e significativa para os discentes.

Ao retomar a questão problema se “A utilização da curadoria de conteúdo digital como uma metodologia ativa contribui para a formação profissional de discentes e do professor/pesquisador em curadores preparados para as constantes mudanças do mundo do trabalho?”, coloco que na percepção dos discentes participantes desta prática, a proposta adotada não só atende enquanto forma de ativá-los, como possibilita uma aprendizagem mais flexível, plural e heterogênea. Preparando-os para as constantes mudanças que irão enfrentar durante o restante da sua vida acadêmica e principalmente no mundo do trabalho, pois,

Para o nosso campo da publicidade, eu acho que tem muita coisa boa sim, porque a gente vive de atualidade, a gente vive de ir atrás [inaudível], a gente sempre precisa estar atualizado. Mesmo depois quando sair daqui a gente também precisa de um assunto, então vai buscar de todo jeito.
[Curador 20n] (grifo meu)

Para o professor/pesquisador a (trans)formação, se deu durante todo o processo de pesquisa, ao interagir com cada conceito para planejar e criar os dispositivos necessários para a prática da curadoria de conteúdo digital. Na interação e colaboração com os discentes durante as práticas, refletindo a cada interação e sobre a prática em si, buscando melhorar o dispositivo a fim de proporcionar a melhor experiência para os discentes. Se modificou na interação com outros colegas, diante de outros olhares sobre os seus dispositivos, e estando flexível as sugestões. Se (trans)formou enquanto pesquisador, ao optar pela metodologia da pesquisa-formação, que compreendeu e aprendeu as suas formas de se fazer pesquisa através de bricolagens e ao buscar uma leitura plural, com diferentes pontos de vista acerca dos objetos hora pesquisado de forma heterogênea.

A reflexão durante e após a prática, reforçou a postura do professor/pesquisador em utilizar a curadoria de conteúdo digital como maneira de (trans)formar os discentes em profissionais mais ativos e aptos para aprender em rede, e de forma colaborativa. Incentivando a prática da curadoria de conteúdo digital através de contextualizações significativas que possam contribuir com outros indivíduos.

8.1 Tribulações

A primeira situação problema a ser enfrentada durante o percurso desta pesquisa, foi o primeiro (re)direcionamento da pesquisa para a implementação da metodologia ativa no curso de administração da Universidade Tiradentes. Após longos oito meses aguardando a definição da instituição em iniciar a implantação, e perceber que possivelmente não seria implementado, voltamos ao direcionamento inicial, da curadoria de conteúdo digital. Este problema não gerou grandes perdas, pois as leituras realizadas durante o período de espera da definição, foram conteúdos que serviriam para as duas temáticas. Mas o fato de não se concretizar a implementação da metodologia ativa no curso, desanimou o professor/pesquisador, tendo que retomar o interesse e leituras mais específicas sobre curadoria.

Outro ponto importante durante este trajeto, foi encontrar produção científica sobre curadoria de conteúdo, principalmente relacionado a área da educação. Como ainda era algo muito recente e com poucos artigos publicados sobre o tema. Mesmo relacionado a área da comunicação, a quantidade de produções científicas era pouca e em muitos casos muito similares. Mas, com o passar do tempo algumas produções foram publicadas, contribuindo na ampliação da visão sobre a referida temática. Mas as produções em sites e blogs de nós especializados na área foram importantes em alguns direcionamentos desta pesquisa.

O jogo “Curadoria em Ação”, foi inicialmente planejado para ser digital, mas diante da necessidade de o professor/pesquisador ter que aprender como desenvolver o referido jogo no ambiente digital (tempo este que seria importante no desenvolvimento das outras atividades da pesquisa) e os custos altos para se contratar alguém para desenvolvimento, inviabilizaram inicialmente a proposta. Optando em desenvolvê-lo de forma física, por já possuir os conhecimentos e equipamentos necessários para a sua criação.

Antes da aplicação da parte prática, foi decidido utilizar o diário de pesquisa para registrar os rastros de todos os momentos da prática. Foram realizadas diversas leituras sobre a importância e uso do diário de pesquisa, ficando claro para o professor/pesquisador da sua importância durante a realização da pesquisa. Porém, a utilização do diário de pesquisa para o professor/pesquisador era algo novo, assim decidiu na primeira prática utilizá-lo. Durante a prática o professor/pesquisador percebeu a necessidade de se tornar um hábito o uso do registro dos rastros. Fato este que não se tornou hábito. Apenas em alguns momentos os rastros foram registrados, momentos estes mais importantes para identificação de quantos discentes participaram da oficina, por exemplo. Mas os poucos registros realizados, de forma

desordenada, contribuíram durante a análise dos dados. Confesso que a intensão era utilizar o diário de pesquisa em todos os momentos, mas diante da aplicação das práticas da pesquisa, as atribuições profissionais do professor/pesquisador (44 horas semanais) e do dia a dia da sala de aula (12 horas semanais), não contribuíram para que se tornasse um hábito.

8.2 Avanço futuros

Dentre as propostas de continuidade ao tema abordado nesta pesquisa, será disponibilizado de forma gratuita o jogo “Curadoria em Ação”, no site (<http://curadoriaemacao.com.br>), domínio já criado e aguardando o término desta jornada para poder colocar todos os elementos do jogo. Estará disponível no site, todas as regras e mecânica do jogo, além dos elementos e cartas para impressão. Possibilitando assim que interessados possam imprimir e produzir o seu jogo para utilização. Além de possibilitar um espaço para contribuições sobre o jogo, podendo gerar futuras atualizações. Pretende-se também disponibilizar vídeos tutoriais ensinando toda a mecânica do jogo, de forma lúdica e mais interessante. Lembrando que a proposta do jogo “Curadoria em Ação” e da possibilidade de adaptar-se a qualquer temática por ser flexível.

A utilização da prática de curadoria de conteúdo digital no site (<http://marketing.curadoriaemacao.com.br>) terá continuidade com as futuras turmas de marketing, possibilitando a ampliação de temáticas curadas e se tornar uma referência para os discentes e usuários do ambiente virtual sobre a temática de marketing. Novas propostas e experiências serão postas em prática em relação a utilização da curadoria de conteúdo digital, buscando uma interação maior entre os curadores, como na utilização de comentários das curadorias realizadas pelos seus colegas.

Como proposta dada durante a qualificação desta pesquisa pela Dra. Edméa Santos, serão produzidos artigos científicos abordando os temas: A pesquisa qualitativa e a produção de análise de dados (exemplos) com uso de software; Conceitos e práticas de curadoria - da arte a cibercultura no ensino superior; Metodologias ativas na cibercultura, experiência de pesquisa-formação no ensino do marketing; e Curadoria na cibercultura e a prática docente. Além de outras experiências e práticas de curadoria de conteúdo digital que resultarão em novos olhares plurais sobre a forma de se fazer curadoria.

REFERÊNCIAS

- ADAMS BECKER, S. et al. **NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition**. 14. ed. Austin, Texas: The New Media Consortium, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/sV1Ksh>>. Acesso em: 6 maio. 2017.
- ALTSHULER, Bruce. **The Avant-garde in Exhibition: New art in the 20th century**. New York: Harry N. Abrams, 1994.
- ALVES, Cauê. A curadoria como historicidade viva. In: RAMOS, Alexandre Dias; CHIARELLI, Tadeu (Eds.). **Sobre o ofício do curador**. Porto Alegre: Zouk, 2010. p. 43–58.
- ALVES, Lynn rosalina Gama; MINHO, Marcelle Rose da Silva; DINIZ, Marcelo Vera Cruz. Gamificação: diálogos com a educação. In: **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 74–97.
- ANDERSON, Chris. **A Calda Longa: do mercado de massa para o mercado de nicho**. Rio de Janeiro: Elsevier/Alta Books, 2006.
- ANDERSON, Chris. **Grátis - O futuro dos preços**. 4. ed. Rio de Janeiro: Elsevir, 2011.
- ANDRADE, Dalvacir Xavier De Oliveira. Desafios do Ensino de Publicidade e Propaganda. In: XV CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO NORDESTE 2013, Mossoró - RN. **Anais...** Mossoró - RN Disponível em: <<https://goo.gl/GZPm6e>>. Acesso em: 2 maio. 2018.
- ARAÚJO, Iracema Rezende Oliveira. **A utilização de lúdicos para auxiliar a aprendizagem e desmistificar o ensino da matemática**. 2000. Universidade Federal de Santa Catarina, [s. l.], 2000. Disponível em: <<https://goo.gl/LK3cBZ>>. Acesso em: 30 mar. 2018.
- ARCHANCO, Ramón. **El embudo de información: Técnica clave de la curación de contenidos**. 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/iuqKoZ>>. Acesso em: 17 mar. 2017.
- ARDOINO, Jacques. Les postures (ou impostures) respectives du chercheur, de l'expert et du consultant. In: LES NOUVELLES FORMES DE LA RECHERCHE EM ÉDUCATION (ACTES DU COLOQUE) 1990, Alençon, Martrice. **Anais...** Alençon, Martrice: ANDSHA, 1990. Disponível em: <<https://goo.gl/f8kUys>>. Acesso em: 6 mai. 2017.
- ARDOINO, Jacques. L'approche multireférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives. In: **L'approche multiréférentielle en formation et en sciences de l'éducation, Pratiques de formation (analyse)**. Paris. p. 1–14.
- ARDOINO, Jacques. Multiréférentielle (analyse). In: **Le directeur et l'intelligence de l'organization: Repères et notes de lecture**. Ivry: ANDESI, 1995. p. 7–9.
- ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. Tradução Rosângela Batista De Camargo. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 24–41.

ARDOINO, Jacques; BARBIER, Renée; GIUST-DESPRAIRIES, Florence. Entrevista com Cornelius Castoriadis. In: **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. Tradução Sidney Barbosa. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 50–72.

AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Paralelo, 2003.

BAIGET, Tomàs. **Information curator, otro nuevo nombre para la profesión**. 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/dwGijd>>. Acesso em: 3 jan. 2017.

BANDURA, Albert. Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. **Annu. Rev. Psychol.**, [s. l.], v. 52, p. 1–26, 2001. Disponível em: <<https://goo.gl/bFBJJU>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

BARBIER, Renée. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2004.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Posfácio. In: **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998a.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Educação para a formação de autores-cidadãos. In: **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998b. p. 7–13.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Uma escola multirreferencial: a difícil arte de se autorizar, o pensamento plural de Jacques Ardoino e a educação. In: **Jacques Ardoino & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p. 63–80.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em: <<https://goo.gl/rC6Z3Z>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

BARROWS, Howard S. Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: a brief overview. In: WILKERSON, LuAnn; GISELAERS, Wim H. (Eds.). **Bringing problem-based learning higher education: theory and practice**. San Francisco: Jossey-Bass, 1996. p. 3–12.

BATES, A. W.(Tony); POOLE, Gary. A Framework for Selecting and Using Technology. In: **Effective teaching with technology in higher education: foundations for success**. San Francisco: Jossey-Bass, 2003. p. 75–105.

BERELSON, Bernard. **Content analysis in communication research**. New York: Hafner, 1984.

BERGER, Guy. A multirreferencialidade na universidade de paris vincennes À saint-denis: o pensamento e práxis de Jaques Ardoino. In: **Jacques Ardoino & a Educação**. Tradução Sérgio Borba. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p. 21–33.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BERINGER, Jason. Application of problem based learning through research investigation. **Journal of Geography in Higher Education**, [s. l.], v. 31, n. 3, p. 445–457, 2007. Disponível em: <<https://goo.gl/3P47op>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

BERSIN, Josh et al. **Rewriting the rules for the digital age** Deloitte Global Human Capital Trends. New York. Disponível em: <<https://goo.gl/Xva5jY>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

BHARGAVA, Rohit. **Librarians Blogging And The Birth Of Library 2.0** | Influential Marketing Blog. 2007. Disponível em: <<https://goo.gl/kKgkAT>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

BHARGAVA, Rohit. **Manifesto For The Content Curator: The Next Big Social Media Job Of The Future?** 2009. Disponível em: <<https://goo.gl/jn1yrE>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

BHARGAVA, Rohit. **The 5 Models Of Content Curation** | Influential Marketing Blog. 2011. Disponível em: <<https://goo.gl/ghnZrh>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

BIBLIOTECA PUCRS. **ESCI (Emerging Sources Citation Index)**. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/DACz3i>>. Acesso em: 7 fev. 2018.

BLIGH, Donald A. **What's the use of lectures?** San Francisco: Jossey-Bass, 2000. Disponível em: <<https://goo.gl/R7JhKS>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

BOLLELA, Valdes Roberto et al. Aprendizagem baseada em equipes: da teoria à prática da teoria à prática. In: **Simpósio: Tópicos fundamentais para a formação e o desenvolvimento docente para professores dos cursos da área da saúde**, Revista da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto e do Hospital das Clínicas da FMRP, [s. l.], v. 47, n. 3, p. 293–300, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/7Cy8Fs>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

BORBA, Sérgio. Aspectos do conceito de multirreferencialidade nas ciências e nos espaços de formação. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Ed.). **Reflexão em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 11–19.

BORBA, Sérgio. Jacques Ardoino: espaços de formação, implicação e multirreferência. In: **Jacques Ardoino & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p. 81–86.

BRAGA, Paula. O curador e a galeria. In: RAMOS, Alexandre Dias; CHIARELLI, Tadeu (Eds.). **Sobre o ofício do curador**. Porto Alegre: Zouk, 2010. p. 65–74.

BRASIL. **Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação**. Parecer CNE/CES Nº: 492/2001. Brasília, 2001. Disponível em: <<https://goo.gl/Ezmbqr>>. Acesso em: 26 mai. 2018.

BRASIL. **Lei 11.788/2008**. 2008. Disponível em: <<https://goo.gl/iumbtm>>. Acesso em: 27 mai. 2018.

BRUNER, Jerome Seymour. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRUNS, Axel. **Towards produsage: Futures for User-Led Content Production**. 2006. Disponível em: <<https://goo.gl/Q6vbDm>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

BUSARELLO, Raul Inácio; FADEL, Luciane Maria; ULBRICHT, Vania Ribas. A gamificação e a sistemática de jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 11–37.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, [s. l.], v. 5, n. 57, p. 611–614, 2004. Disponível em: <<https://goo.gl/NDEfCq>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

CARTON, Sean. **Become a Content Curation King** | ClickZ. 2011. Disponível em: <<https://goo.gl/mkgKB8>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura**. Tradução Roneide Venancio Majer. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1

CASTRO, Dayabe Flávia de Castro; TREDEZINI, Adriana Lanna de Malta. A importância do jogo/lúdico no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Perquirere**, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 166–181, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/Mbp1n8>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

CHAGAS, Alexandre Meneses. **A contribuição do facebook no processo da aprendizagem colaborativa**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Tiradentes, Aracaju. 2013.

CHAGAS, Alexandre Meneses; LINHARES, Ronaldo Nunes. A aprendizagem na metodologia ativa da instrução por pares (peer instruction) com o suporte do aplicativo socrative. In: COUTO, Edvaldo; PORTO, Cristiane; SANTOS, Edméa (Eds.). **App-learning: experiência de pesquisa e formação**. Salvador: Edufba, 2016. p. 179–198.

CHARMAN, Suw. **The Changing Role of Journalists in a World Where Everyone Can Publish**. 2007. Disponível em: <<https://goo.gl/Gmbt8Z>>. Acesso em: 21 maio. 2014.

CINTRÃO, Rejane. As montagens de exposição de arte: dos salões de Paris ao MoMA. In: RAMOS, Alexandre Dias; CHIARELLI, Tadeu (Eds.). **Sobre o ofício do curador**. Porto Alegre: Zouk, 2010. p. 15–42.

CISCO. **O que é um firewall? - Cisco**. [s.d.]. Disponível em: <<https://goo.gl/84UpnL>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

CISCO. **Cisco Visual Networking Index: Forecast and Methodology, 2016–2021**. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/bn3E4L>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

CLARENC, Claudio Ariel. **La curación de contenidos y la colaboración en la construcción del PLE y los conocimientos** | Humano Digital por Claudio Ariel Clarenc. 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/f5z3wh>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

CLARIVATE. **Web of science Databases**. [s.d.]. Disponível em: <<https://goo.gl/iKbSfP>>. Acesso em: 7 fev. 2018.

COLE, Duncan et al. Using social media to support small group learning. **BMC Medical Education**, [s. l.], v. 17, n. 1, p. 1–7, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/bP9cEi>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

CORREIA, Marcos Miranda. **Trabalhando com jogos cooperativos: em busca de novos paradigmas na educação física**. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

COULON, Alain. Etnometodologia e multirreferencialidade. In: **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. Tradução Maria Amália Ramos. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 149–158.

CROOK, Charles. **Ordenadores y aprendizaje colaborativo**. Tradução Pablo Manzano. Madrid: Ediciones Morata, 1998.

CURATA.COM. **5 Simple Steps to Becoming a Content Curation Rockstar!** 2011. Disponível em: <<https://goo.gl/LMjukV>>. Acesso em: 17 mar. 2017.

DESPANDE, Pawan. **Google's Matt Cutts: Create, Curate, Don't Aggregate** - Curata Blog. 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/EoHkXB>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

DEWEY, Jhon. **Vida e educação**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1965.

DEWEY, Jhon. **Cómo pensamos: la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo**. Tradução Marco Aurelio Galmarini. Barcelona: Paidós, 1989.

DEWEY, Jhon. **A escola e a sociedade: a criança e o currículo**. Lisboa: Relógio D'Água, 2002.

DEWEY, Jhon. **Democracia e educação: capítulos essenciais**. Tradução Roberto Cavallari Filho. São Paulo: Ática, 2007.

DOWNES, Stephen. **Como o RSS pode ter sucesso**. 2004. Disponível em: <<https://goo.gl/TCGfhD>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

DOWNES, Stephen. **Learning Networks and Connective Knowledge**. 2006. Disponível em: <<https://goo.gl/TodQms>>. Acesso em: 25 nov. 2017.

DUNCAN, Robert; WEISS, Andrew. Organizational learning : implications for organizational design. **Research in organizational behavior : an annual series of analytical essays and critical reviews**, [s. l.], v. 1, p. 75–123, 1979. Disponível em: <<https://goo.gl/Y6z7Wc>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

DURAND, José Carlos. Educação e ideologia do talento no mundo da publicidade. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 36, n. 128, p. 433–450, 2006. Disponível em: <<https://goo.gl/jihFiz>>. Acesso em: 25 maio. 2018.

FARIA, Caroline. **Frederick W. Taylor** - InfoEscola. [s.d.]. Disponível em: <<https://goo.gl/JSDWjS>>. Acesso em: 25 jan. 2018.

FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, Nieves González. **Content Curator: intermediario del conocimiento**. 2011. Disponível em: <<https://goo.gl/3AY8ae>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

FERNÁNDEZ, Eva Sanagustín. **Content curation en 10 pasos: Una guía de Eva Sanagustín Fernández**. 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/SKcR5T>>. Acesso em: 21 abr. 2017.

FERREIRA, Glória. Escolhas e experiências. In: RAMOS, Alexandre Dias; CHIARELLI, Tadeu (Eds.). **Sobre o ofício do curador**. Porto Alegre: Zouk, 2010. p. 137–148.

FLEURY, Maria Tereza Leme. **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

FLIPPED CLASSROOM FIELD GUIDE. . [s.l: s.n.]. Disponível em: <<https://goo.gl/16ZSY8>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

FÓRUM PERMANENTE. Felipe Chaimovich. [s.d.]. Disponível em: <<https://goo.gl/CKtcke>>. Acesso em: 3 fev. 2018.

FRANCO, Maria Laura P.Barbosa. **O que é análise de conteúdo.** São Paulo: PUC, 1986.

FRAND, Jason L.; HIXSON, Carol. Personal Knowledge Management: Who? What? Why? When? Where? How? In: 1998, Orlando. **Anais...** Orlando Disponível em: <<https://goo.gl/4HY9PU>>. Acesso em: 25 nov. 2017.

FREEMAN, Scott et al. Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, [s. l.], v. 23, n. 111, p. 8410–8415, 2014.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação.** Tradução Rosisca Darcy De Oliveira. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Disponível em: <<https://goo.gl/7e2KQF>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRIEDMAN, Thomas. **Thank You for Being Late: An Optimist's Guide to Thriving in the Age of Accelerations.** [s.l.] : Farrar, Straus and Giroux, 2016.

GADOT, Rivki; LEVIN, Ilya. Digital Curation As Learning Activity. **EDULEARN12 Proceedings**, [s. l.], n. July, p. 6038–6045, 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/vUGrNt>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

GARCÍA-RUIZ, Rosa; FERNÁNDEZ, Natalia González. El Aprendizaje Cooperativo como Alternativa Metodológica en la Formación Universitaria. **Comunicación y Pedagogía**, [s. l.], n. 208, p. 9–14, 2005. Disponível em: <<https://goo.gl/SqDFAs>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

GARNETT, Fred; WHITWORTH, Drew. Ambient Learning City. In: THE 11 TH INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE ELEARNING AND SOFTWARE FOR EDUCATION 2015, Bucharest. **Anais...** Bucharest: NDU Publishing House, 2015. Disponível em: <<https://goo.gl/dVmuJy>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

GEORGE, Tom. **Why Content Curation and Crowdsourcing Will Change Everything | Internet Billboards.** 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/z15wfx>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

GINGRAS, Richard. **Labeling fact-check articles in Google News.** 2016. Disponível em: <<https://goo.gl/dNEf4z>>. Acesso em: 1 jan. 2017.

GIUST-DESPRAIRIES, Florence. Reflexão epistemológica sobre a multirreferencialidade. In: **Multirreferencialidade nas ciências e na educação.** Tradução Maria Amália Ramos. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 159–167.

GOOD, Robin. **Real-Time News Curation, Newsmastering And Newsradars - The Complete Guide Part 1: Why We Need It.** 2010a. Disponível em: <<https://goo.gl/tseJ3E>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

GOOD, Robin. **Real-Time News Curation - The Complete Guide Part 4: Process, Key Tasks, Workflow.** 2010b. Disponível em: <<https://goo.gl/ccybyS>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

GOOGLE CLASSROOM. **Sobre o Google Sala de aula.** 2018. Disponível em: <<https://goo.gl/zk61Y1>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

GREENBERG, Reesa; FERGUSON, Bruce W.; NAIRNE, Sandy. **Thinking About Exhibitions.** 2. ed. Londres e Nova York: Routledge, 2005. Disponível em: <<https://goo.gl/AroQsA>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

GRINSZTAJN, Fabiana Irene. Construcción de saber pedagógico y recursos educativos abiertos en la formación de profesionales para la docencia universitaria. Pedagogical knowledge construction and open educational resources for training of professionals for university teaching. **REDU. Revista de Docencia Universitaria**, [s. l.], v. 13, n. 3, p. 237–254, 2015. Disponível em: <<https://goo.gl/3UV3iR>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

GUALLAR, Javier; LEIVA-AGUILERA, Javier. **El content curator.** Barcelona: Oberta UOC Publishing, 2014.

HOPPS, Walter. Entrevista: Walter Hopps. In: OBRIST, Hans Ulrich (Ed.). **Uma breve história da curadoria.** São Paulo: BEI Comunicação, 2010. p. 19–46.

HOTTENSTEIN, Alex. Empowering Instructors to Become Effective Content Curators: Using the Building Blocks of Today to Manage Dynamic Curriculum for the Education Space. **Journal of Systemics, Cybernetics & Informatics**, [s. l.], v. 10, n. 4, p. 94–99, 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/vrdpKP>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa** Rio de Janeiro Objetiva, , 2009.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura.** São Paulo: Perspectiva, 2001.

HULTÉN, Pontus. Entrevista: Pontus Hultén. In: OBRIST, Hans Ulrich (Ed.). **Uma breve história da curadoria.** São Paulo: BEI Comunicação, 2010. p. 47–71.

INSLEY, Seth. **Augmented Reality: Merging the Virtual and the Real.** [s. l.], p. 13, 2003. Disponível em: <<https://goo.gl/SqfvDo>>. Acesso em: 4 fev. 2017.

JARCHE, Harold. **Personal Knowledge Management: Working and Learning Smarter.** 2010. Disponível em: <<https://goo.gl/kJwoVL>>. Acesso em: 6 mai. 2017.

JARCHE, Harold. **Personal Knowledge Mastery.** 2011. Disponível em: <<https://goo.gl/oLZiHG>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

JARCHE, Harold. **PKM as pre-curation.** 2012a. Disponível em: <<https://goo.gl/BM9Uch>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

JARCHE, Harold. **PKM is not a technology**. 2012b. Disponível em: <<https://goo.gl/5Zri6C>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

JARCHE, Harold. **The PKM value-add**. 2012c. Disponível em: <<https://goo.gl/oY41SY>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

JARCHE, Harold. **PKM Roles**. 2014a. Disponível em: <<https://goo.gl/fMs71f>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

JARCHE, Harold. **The Seek; Sense; Share Framework**. 2014b. Disponível em: <<https://goo.gl/8rN12K>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

JARVIS, Jeff. **Narcisismo Jornalístico - BuzzMachine**. 2009. Disponível em: <<https://goo.gl/UtsWDH>>. Acesso em: 17 mar. 2017.

JEFFERSON, Theresa L. Taking it personally: personal knowledge management. **VINE: The journal of information and knowledge management systems**, [s. l.], v. 36, n. 1, p. 35–37, 2006. Disponível em: <<https://goo.gl/8tYVqY>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

JOHNSON, Laurence et al. **The 2010 Horizon Report: Australia-New Zealand Edition**. Austin, Texas.

JORDÃO, Fernando. **O que é spoiler?** - TecMundo. 2009. Disponível em: <<https://goo.gl/JJckzm>>. Acesso em: 3 jun. 2018.

KANTER, Beth. **Content Curation Primer** | Beth's Blog. 2011a. Disponível em: <<https://goo.gl/41NHb9>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

KANTER, Beth. **Using Social Media for Professional Learning: Seek, Sense, and Share** | Beth's Blog. 2011b. Disponível em: <<https://goo.gl/yrMm23>>. Acesso em: 6 maio. 2017.

KILPATRICK, William Heard. **Educação para uma civilização em mudança**. Tradução Noemy S Rudolfer. 15. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

KING, Alison. Ask to THINK-TEL WHY: A Model of Transactive Peer Tutoring for Scaffolding Higher Level Complex Learning. **Educational Psychologist**, [s. l.], v. 32, n. 4, p. 221–235, 1997. Disponível em: <<https://goo.gl/eBCDs2>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

KING, Alison. Transactive Peer Tutoring: Distributing Cognition and Metacognition. **Educational Psychology**, [s. l.], v. 10, n. 1, p. 57–74, 1998. Disponível em: <<https://goo.gl/VYnBHL>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

LAPASSADE, Georges. Da multirreferencialidade como “bricolagem”. In: **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. Tradução Sidney Barbosa. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 126–148.

LASRY, Nathaniel; MAZUR, Eric; WATKINS, Jessica. Peer instruction: From Harvard to the two-year college. **American Journal of Physics Teachers**, [s. l.], v. 76(11), p. 1066–1069, 2008. Disponível em: <<https://goo.gl/hY4vsa>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

LAURILLARD, Diana. **Big data can transform learning** – as long as lecturers take control | Higher Education Network | The Guardian. 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/FxLyrU>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

LEOPARDI, Maria Terza et al. **Metodologia da pesquisa na saúde**. Santa Maria, RS: Pallotti, 2001.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LOWRY, Paul Benjamin et al. Taking “Fun and Games” Seriously: Proposing the Hedonic-Motivation System Adoption Model (HMSAM). **Journal of the Association for Information Systems**, [s. l.], v. 14, n. 11, p. 617–671, 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/Em7ts1>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

MARTINS, João Batista. Multirreferencialidade e educação. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Ed.). **Reflexão em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 21–34.

MARTOS, Sandra Sanz. ¿Por qué lo llaman “content curator” cuando quieren decir documentalista? **Comein**, [s. l.], n. 10, 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/3LSuSQ>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

MAS, Xavier et al. Driving institutional change: challenge based learning for the University of the 21st Century. **Proceedings of the 3rd International Conference on Higher Education Advances**, [s. l.], p. 592–599, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/29drp9>>

MAZUR, Eric. **Peer instruction: a user’s manual**. New Jersey: Prentice Hall, 1997.

MCADAMS, Mindy. **“Curation,” and journalists as curators** – Teaching Online Journalism. 2008. Disponível em: <<https://goo.gl/Jfiety>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

MICHAELSEN, Larry K.; SWEET, Michael. The Essential Elements of Team-Based Learning. **New Directions for Teaching and Learning**, [s. l.], n. 116, p. 7–27, 2008. Disponível em: <<https://goo.gl/P4GU7h>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

MONACHESI, Juliana. Para que serve o curador? **Select**, São Paulo, p. 22–26, 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/1e4SpU>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

MORAN, José Manuel. O Vídeo na Sala de Aula. **Comunicação & Educação**, [s. l.], v. 0, n. 2, p. 27–35, 1995. Disponível em: <<https://goo.gl/jbEUot>>. Acesso em: 14 jun. 2018.

NETO, Arlindo Ornelas Figueira. **Em “Curso de Ferreiro”... ou o uso da comunicação para a potencialização do aproveitamento discente no ensino de publicidade e propaganda na ECA/USP**. 2006a. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <<https://goo.gl/VkNGZ5>>. Acesso em: 25 maio. 2018.

NETO, José Augusto da Silva Pontes. Teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel: perguntas e respostas. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, [s. l.], n. 21, p. 117–130, 2006. b. Disponível em: <<https://goo.gl/5qhk8i>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation.** Oxford: Oxford University Press, 1995. Disponível em: <<https://goo.gl/DMUr9e>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

NOVAK, Joseph Donald; GOWIN, Dixie Bob. **Aprender a aprender.** Lisboa: Paralelo, 1996.

OBRIST, Hans Ulrich. **Uma breve história da curadoria.** São Paulo: BEI Comunicação, 2010.

ODDEN, Lee. **Content Curation Definitions: Context for Content Marketing.** 2010. Disponível em: <<https://goo.gl/9af7wQ>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

PANITZ, Theodore. Collaborative Versus Cooperative Learning: Comparing the Two Definitions Helps Understand the nature of Interactive learning. **Cooperative Learning and College Teaching**, [s. l.], v. 8, n. 2, p. 13, 1999. Disponível em: <<https://goo.gl/CdQGL9>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

PERUZZO, Cicilia M.Krohling. Tópicos sobre o ensino de comunicação no Brasil. In: **Retrato do Ensino de Comunicação no Brasil.** São Paulo: Intercom, Taubaté, Unitau, 2003.

PINHO, José Benedito. Trajetória e Demandas do Ensino de Graduação em Publicidade e Propaganda no Brasil. In: COLEÇÃO GT'S ALAIC 1999, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación, 1999. Disponível em: <<https://goo.gl/XBkQe4>>. Acesso em: 2 maio. 2018.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Um estudo de representações sociais de professores do Ensino Médio quanto à AIDS, às drogas, à violência e à prevenção: o trabalho com grupos focais. In: **Experiência e representação social: questões teóricas metodológicas.** São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2005.

POLANYI, Michael. **The Tacit Dimension.** London: Doubleday & Co., 1996. Disponível em: <<https://goo.gl/fpNqpc>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

POPOCA, Diana Juárez; GASTELÚ, Carlos Arturo Torres; DÍAZ, Luz Edith Herrera. Las posibilidades educativas de la curación de contenidos: Una revisión de literatura. **Apertura**, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 116–131, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/c95ynr>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

PRENSKY, Marc. Fun, Play and Games: What Makes Games Engaging. In: **Digital Game-Based Learning.** New York: McGraw-Hill, 2001. p. 106–144.

RAJAGOPAL, Kamakshi; VAN BRUGGEN, Jan M.; SLOEP, Peter B. Recommending peers for learning: Matching on dissimilarity in interpretations to provoke breakdown. **British Journal of Educational Technology**, [s. l.], v. 48, n. 2, p. 385–406, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/Wo11Sk>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

RAMOS, Alexandre Dias; CHIARELLI, Tadeu (EDS.). **Sobre o ofício do curador.** Porto Alegre: Zouk, 2010.

RIVERA, Gabe. **Guess what? Automated news doesn't quite work.** - Techmeme News. 2008. Disponível em: <<https://goo.gl/Dq5VJu>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

ROGERS, Carl Ransom. Significant Learning: In Therapy and in Education. **Educational Leadership**, [s. l.], p. 232–242, 1959. Disponível em: <<https://goo.gl/cECwic>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

ROGERS, Carl Ransom. **Liberdade para aprender**. Tradução Edgar Godói da Motta Machado; Márcio Paulo De Andrade. 3. ed. Belo Horizonte, MG: Interlivros, 1975.

ROGERS, Carl Ransom. **Torna-se pessoa**. 6. ed. São Paulo, SP: Wmf Martins Fontes, 2009.

ROMERO-TIRADO, María José. Iniciación a la curación de contenidos en la universidad: una experiencia en el área de psicobiología. **Revista de Educación a Distancia (RED)**, [s. l.], v. 0, n. 49, 2016. Disponível em: <<https://goo.gl/FdYsv9>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

ROSENBAUM, Steven. **Curation Nation: How to Win in a World Where Consumers are Creators**. New York: McGraw-Hill Education, 2011.

SAMS, Aaron et al. **The Four Pillars of F-L-I-P™** Flipped Learning Network (FLN), , 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/x9Rf1A>>. Acesso em: 27 jan. 2018.

SANTOS, Edméa. **Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente**. 2005. Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2005. Disponível em: <<https://goo.gl/117Vln>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2014.

SCHNEIDER, Henrique Nou. **Um ambiente ergonômico de ensino-aprendizagem informatizado**. 2002. Universidade Federal de Santa Catarina, [s. l.], 2002. Disponível em: <<https://goo.gl/8WJta3>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

SCHÖN, Donald A. Formar Professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio (Ed.). **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 79–92.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SHARP, Eric. **The First Page of Google, by the Numbers**. 2014.

SIEMENS, George. **Learning Ecology, Communities, and Networks** Extending the classroom. 2003. Disponível em: <<https://goo.gl/kTPEMc>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

SIEMENS, George. Connectivism: a learning theory for the digital age. **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, [s. l.], v. 2, n. 1, p. s/p, 2005. Disponível em: <<https://goo.gl/RF19EB>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

SIMMONS, Brent. **Mark All as Read**. 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/KmkX6i>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

STERNBERG, Josh. **Why Curation Is Important to the Future of Journalism**. 2011. Disponível em: <<https://goo.gl/2zr2Kd>>. Acesso em: 17 mar. 2017.

TAKEUCHI, Hirotaka. Beyond Knowledge Management: Lessons from Japan. **Monash Mt. Eliza Business Review**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 21–29, 1998. Disponível em: <<https://goo.gl/3fv4Ek>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e prática profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. A pedagogia de Dewey. In: **Vida e educação**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1965. p. 13–41.

TEJO, Cristiana. Não se nasce curador, torna-se curado. In: RAMOS, Alexandre Dias; CHIARELLI, Tadeu (Eds.). **Sobre o ofício do curador**. [s.l.] : Zouk, 2010. p. 149–163.

UNESCO. **La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción**. Paris. Disponível em: <<https://goo.gl/tHcdp8>>. Acesso em: 7 jul. 2017.

UNGERER, Leona M. Digital Curation as a Core Competency in Current Learning and Literacy: A Higher Education Perspective. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, [s. l.], v. 17, n. 5, 2016. Disponível em: <<https://goo.gl/cRgVvF>>. Acesso em: 25 out. 2017.

UNIVERSIA. **Professor: conheça o Google Classroom**. 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/fJRdML>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

VIÑAS, Meritxell. **Del caos al orden: encontrar, filtrar y coleccionar contenido educativo**. 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/LB2mJt>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 8. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2015.

WINER, Dave. **While you were sleeping, from Berlin**. 2009. Disponível em: <<https://goo.gl/8ENmiM>>. Acesso em: 17 mar. 2017.

ANEXOS

ANEXO I – PARECER DO QUESTIONÁRIO – PROF. ME. CLEON NASCIMENTO



Alexandre Chagas <profamchagas@gmail.com>

Sobre pesquisa

Cleon Menezes <eucleon@gmail.com>
Para: Alexandre Chagas <profamchagas@gmail.com>
Cc: Leonardo Roeder <leonardoroeder@gmail.com>

9 de maio de 2017 10:08

Bom dia Chagas,

veja se é isso. Se precisar alterar algo, avise.
Coloquei o relatório com a linguagem mais formal porque caso você precise anexar ao seu trabalho, já está aí.

Abração

[Texto das mensagens anteriores oculto]

 **Relatorio.docx**
103K

PARECER

O presente questionário abrange de maneira adequada a proposta. Os métodos utilizados para a formulação das questões estão dentro da estrutura necessária para que o estudo encontre de forma relevante o cerne ao qual se propõe, sem que haja algum tipo de interpretação dúbia ou equivocada.

Além de contemplar de forma coesa, o universo teórico e prático dimensionado para o público ao qual pretende ser entrevistado.

Abaixo algumas pontuações para avaliação a título de sugestão:

- Rever a questão do sexo dentro da relevância para a pesquisa. Recentemente apliquei uma pesquisa com essa questão no início e tive uma rejeição por parte da pergunta não contemplar outros gêneros;
- Acrescentar na questão 1 “Leitores digitais” e-reader – Kindle, Lev - ;
- Banda larga na questão 4, acredito que seja ADSL;
- Na 4 acrescentaria também a opção “Conexão compartilhada com vizinho”;
- Eu acrescentaria uma questão antes da 5, sobre qual importância ele dá para a velocidade da conexão.

- Alinhar a nomenclatura da questão 1 com a 9 (Computador portátil/notebook – Computador de mesa/Desktop);
- Acrescentaria uma questão antes da 11 “A velocidade da conexão, influencia a sua forma de pesquisa de informação?”
- Acrescentaria uma questão 12 “Quais os canais mais utilizados para buscar informações” (Buscadores, redes sociais...)
- Na Dimensão 3, item 26, mudaria o ex: Revista para não confundir com a primeira;
- Na Dimensão 8, poderia ser interessante colocar algo referente ao uso da fotografia, porque pode ser que eles usem critérios diferentes no quesito de texto e imagem;
- Acho relevante acrescentar uma questão sobre quais os multi meios são mais utilizados. Ex: Áudio, vídeo, infográfico, apresentações prontas;

Prof. Me. Cleon Nascimento

ANEXO II – PARECER DO QUESTIONÁRIO – PROF. ME. LEONARDO ROEDER



Alexandre Chagas <profamchagas@gmail.com>

Preciso de um favor

Leonardo Roeder <leonardoroeder@gmail.com>
Para: Alexandre Chagas <profamchagas@gmail.com>

10 de maio de 2017 10:56

Anotações em vermelho...

Att,

Léo Roeder
@leoroeder

[Texto das mensagens anteriores oculto]

 **Questionário para identificar competência informacionais O ROEDER OLHOU.pdf**
134K

PARECER

O questionário proposto pelo Doutorando Alexandre Chagas apresenta um excelente grau de clareza no que diz respeito ao objeto de pesquisa/target da pesquisa. Contudo, alguns pontos foram levantados nessa análise no intuito de deixar ainda mais clara as perguntas em suas dimensões. Segue abaixo:

- 1) O computador de mesa não é um item descontinuado, principalmente no que diz respeito ao seu uso em residência?
- 2) Conexão discada que ocupa telephone ainda é uma tecnologia de conexão?
- 3) Dimensão 2: inserir programas da plataforma apple, a exemplo do pages, numbers, bem como outros programas de mensagens como telegram, IMO etc.
- 4) Dimensão 3: a pesquisa diz respeito ao ambiente digital? Porque a inserção de impressos aqui?
- 5) Dimensão 3: deixar claro (explicar) o que é fonte primária e secundária, uma vez que o entrevistado pode não saber do que se trata
- 6) Dimensão 4: questão 30 subjetiva demais. Sugiro deixar mais clara.
- 7) Dimensão 5: falar em grupos de whatsapp é falar em público. Você se refere a falar em sala de aula apresentando um trabalho? Deixar mais claro.
- 8) Dimensão 5, pergunta 40: achei pergunta proxima demais a pergunta 15 da dimensão 2.
- 9) Dimensão 6, pergunta 43: se o target sao estudantes, não seria mais relevantes colocar que ele se utiliza para a construção de trabalhos acadêmicos?

Atenciosamente,

Prof. Me. Leonardo Roeder

ANEXO III – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: O papel da curadoria de conteúdos digitais na formação de aprendizes independentes na Universidade Tiradentes **Pesquisador:** Alexandre Meneses Chagas **Área Temática:** **Versão:** 2 **CAAE:** 80109817.5.0000.5371 **Instituição Proponente:** Universidade Tiradentes - UNIT **Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.474.503

Apresentação do Projeto:

Diante de um cenário no qual a quantidade de informações circulantes na internet é algo exponencial, pois com a crescente disponibilidade de dispositivos que permitem aos indivíduos compartilhar de forma rápida e prática uma grande gama de informação. Sendo assim, estas informações passam a fazer parte da internet, mas ao mesmo tempo ficam perdidas, ou desconexas, já que os aplicativos atuais não são capazes de filtrar e fornecer os melhores resultados de busca em determinada temática. A metodologia adotada será uma oficina de formação para os alunos conhecerem a curadoria de conteúdo e posterior a oficina serão realizadas atividades de curadoria em sala de aula com as temáticas de marketing, com a mediação do pesquisador/professor. Em seguida será realizado um grupo focal para identificar a percepção dos alunos sobre a prática da curadoria de conteúdo. Desta forma a presente pesquisa pretende identificar se a curadoria de conteúdos digitais, enquanto metodologia ativa contribui na formação de aprendizes independente, tornando-se assim capazes de se adaptarem as rápidas mudanças que acontecem nos ambientes de trabalho na atualidade. Possibilitando assim que este profissional se torne atuante em sua formação continuada profissional.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:



Continuação do Parecer: 2.474.503

Avaliar as possibilidades de uso da curadoria de conteúdos digitais, como estratégia pedagógica ativa, na formação de aprendizes independentes e do docente-pesquisador no curso de comunicação social. Objetivo Secundário: a) aplicar e avaliar a curadoria de conteúdos digitais como estratégia pedagógica ativa para uma aprendizagem independente; b) selecionar com base no saber experiencial, quais são as contribuições da curadoria de conteúdos digitais na formação do docente; c) avaliar, segundo a percepção dos discentes, o impacto do modelo de curadoria como aprendizagem ativa enquanto aprendizes independentes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos, possíveis constrangimentos e os benefícios estão explicitados satisfatoriamente no projeto completo e transferidos de forma clara para o TCLE (termo de consentimento livre e esclarecido).

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Os avanços tecnológicos tem se agilizado de forma alucinante em todos os aspectos da vida humana na atualidade. No universo das comunicações, essa aceleração tem disparado alucinadamente, trazendo inúmeras possibilidades e facilidades para as relações humanas em todas as áreas do cotidiano. Todavia, paradoxalmente, o volume de informações a que se tem acesso é tão avassalador, que as pessoas já não sabem mais como e o que selecionar como aproveitável. Transferindo-se isso para o universo educativo, a quantidade de informações deixa desconcertados tanto docentes quanto discentes. Desta forma, a investigação sobre essa realidade se faz de máxima importância e a formação de curadores para essa seleção de informações se torna algo também importante e, sobretudo, necessário.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As documentações foram inseridas corretamente e encontram-se datadas e assinadas conforme as normas descritas na Resolução CNS nº 466/12.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações para este projeto de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

PB: Plataforma Brasil; PD: Projeto detalhado; FR: folha de rosto.



Continuação do Parecer: 2.474.503

O CEP informa que de acordo com a Resolução CNS nº 466/12, Diretrizes e normas XI. 1 - A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais e

XI. 2 - XI.2 - Cabe ao pesquisador: a) apresentar o protocolo devidamente instruído ao CEP ou à CONEP, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa; b) elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e/ou Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, quando necessário; c) desenvolver o projeto conforme delineado; d) elaborar e apresentar os relatórios parciais e final; e) apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa; g) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e h) justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1026188.pdf	14/12/2017 17:31:44		Aceito
Outros	Respostaparecer.pdf	14/12/2017 17:30:58	Alexandre Meneses Chagas	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Formulario_Modelo_de_Projeto_Alexandremodificado.docx	14/12/2017 17:29:31	Alexandre Meneses Chagas	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeconsentimento2017alexandremodificado.docx	14/12/2017 17:28:55	Alexandre Meneses Chagas	Aceito
Outros	Respostaparecer.docx	13/12/2017 16:58:45	ADRIANA KARLA DE LIMA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	06/11/2017 18:33:55	Alexandre Meneses Chagas	Aceito
Outros	roteiro_grupo_focal.pdf	04/11/2017 13:01:59	Alexandre Meneses Chagas	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Formulario_Modelo_de_Projeto_Alexandremodificado.docx	04/11/2017 13:01:03	Alexandre Meneses Chagas	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracoes_instituicao_infra.pdf	04/11/2017 12:59:22	Alexandre Meneses Chagas	Aceito

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:



Continuação do Parecer: 2.474.503

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeconsentimento2017alexandre.d ocx	04/11/2017 12:58:56	Alexandre Meneses Chagas	Aceito
-----------------------------------------------------------	-----------------------------------------	------------------------	--------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 25 de Janeiro de 2018

Assinado por: ADRIANA KARLA DE LIMA (Coordenador)

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, abaixo assinado, autorizo a (**Universidade Tiradentes - UNIT**), por intermédio do aluno, Alexandre Meneses Chagas devidamente assistido por seu orientador Ronaldo Nunes Linhares, a desenvolver a pesquisa abaixo descrita:

- 1- Título da pesquisa: A curadoria de conteúdos digitais na prática docente e formação de publicitários no curso de comunicação social da Universidade Tiradentes.
- 2- Objetivos Primários e secundários: Avaliar as possibilidades de uso da curadoria de conteúdos digitais, como estratégia pedagógica ativa, na formação de aprendizes independentes e do docente-pesquisador no curso de comunicação social; a) aplicar e avaliar a curadoria de conteúdos digitais como estratégia pedagógica ativa para uma aprendizagem independente; b) selecionar com base no saber experiencial, quais são as contribuições da curadoria de conteúdos digitais na formação do docente-pesquisador; c) avaliar, segundo a percepção dos discentes, o impacto do modelo de curadoria como aprendizagem ativa enquanto aprendizes independentes.
- 3- Descrição de procedimentos: a pesquisa será qualitativa com uma oficina de formação, grupo focal e o desenvolvimento de atividades práticas de curadoria de conteúdos digitais. O participante participará de uma oficina de formação em curadoria (com a duração de 4 horas durante um dia de aula da disciplina), realizada pelo pesquisador, após serão submetidos a atividades em grupo de curadoria, o grupo será definido pelos participantes da pesquisa, estas atividades serão realizadas em sala de aula com a mediação do pesquisador e serão convidados os líderes dos grupos, tendo em vista que estarão envolvidos em todas as atividades que serão desenvolvidas pelos grupos na atividade prática, de forma espontânea, para participar do grupo focal (realizado em sala de aula (presencialmente), com o uso de câmera digital para registro da reunião e de gravador digital).
- 4- Justificativa para a realização da pesquisa: Os dados coletados servirão para identificar os processos da prática de curadoria, a fim de analisar quais as contribuições que esta metodologia ativa pode favorecer na formação de aprendizes independentes.
- 5- Desconfortos e riscos esperados: poderá ocorrer o desconforto de alguns pesquisados não se sentirem a vontade para responder ou participar de algumas etapas da referida pesquisa, neste caso será possível a sua não participação na etapa em que este desconforto for identificado ou comunicado pelo participante, podendo participar de outras etapas, no caso do risco de algum participante não conseguir aprender os conteúdos de marketing abordado nas curadorias, os conteúdos diretamente ligados à disciplina serão explanados em aulas e os conteúdos extras de marketing (que serão definidos pelos próprios participantes) aos abordados na disciplina não serão cobrados em avaliações. Fui devidamente informado dos riscos acima descritos e de qualquer risco não descrito, não previsível, porém que possa ocorrer em decorrência da pesquisa será de inteira responsabilidade dos pesquisadores.
- 6- Benefícios esperados: contribuir com uma possível melhora no processo educacional, a partir da metodologia ativa da curadoria de conteúdo digital. Para os sujeitos o benefício esperado é que ele consiga compreender a importância da curadoria de conteúdo digital para a sua formação profissional e possa utilizar esta metodologia para a sua formação continuada. E para a ciência, a proposição de uma nova metodologia adequada a área da educação.
- 7- Informações: Os participantes têm a garantia que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. Também os pesquisadores supracitados assumem o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo.
- 8- Retirada do consentimento: O voluntário tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhum dano ao voluntário.
- 9- Aspecto Legal: Elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atende à Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde - Brasília – DF.
- 10- Confiabilidade: Os voluntários terão direito à privacidade. A identidade (nomes e sobrenomes) do participante não será divulgada. Porém os voluntários assinarão o termo de consentimento para que os resultados obtidos possam ser apresentados em congressos e publicações.
- 11- Quanto à indenização: Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.
- 12- Os participantes receberão uma via deste Termo assinada por todos os envolvidos (participantes

e pesquisadores).

13- Dados do pesquisador responsável:

Nome: Alexandre Meneses Chagas

Endereço profissional/telefone/e-mail: Av. Murilo Dantas, 300 bloco da Reitoria, sala 46 – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju-SE.

Telefone: (79) 3218-2186 ramal: 2210

E-mail: alexandre_meneses@unit.br ou profamchagas@gmail.com

ATENÇÃO: A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes.

CEP/Unit - DPE

Av. Murilo Dantas, 300 bloco F – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju-SE.

Telefone: (79) 32182206 – e-mail: cep@unit.br.

Aracaju, _____ de _____ de _____

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL – TARDE

[00:00:10] [professor/pesquisador] Bom pessoal, como nós conversamos, um pouco sobre o grupo focal, a intensão aqui não é que ninguém monopolize a fala, não precisa todo mundo falar. Então, fala quando se sentir a vontade, pode complementar a fala do outro. E tentar esperar alguém parar de falar, para começar a falar. O primeiro ponto, eu queria que vocês pudessem passar para mim, em relação aquela curadoria que nós fizemos do grupo. Nós estaremos trabalhando o tema da curadoria, que vocês realizaram, da capacitação que a gente fez, tudo mais. Em relação a conteúdos, qual a importância dos conteúdos disponíveis na internet para a sua formação profissional. E, em qual situação vocês já recorreram a estes materiais. Se já recorreu alguma vez, em que situação? Qual a percepção que vocês têm, ajuda ou não ajuda.

[00:01:10] [Curador 5t] Ajuda! Toda vez que tem que fazer trabalho a gente recorre aonde, lá. A principal fonte que a gente busca.

[00:01:18] [Curador 6t] Você fala, dos materiais, precisamente da curadoria?

[00:01:22] [professor/pesquisador] Não conteúdos! Qualquer tipo de conteúdo. Não especificamente da curadoria.

[00:01:35] [Curador 6t] O negócio é que a gente tem que saber filtrar, né. Quando é que é, quando pega, é verdadeira, é legal. é livre ou quando não é. O problema é só esse! Não seríamos nada sem o Google! Não é não?

[00:01:53] [todos concordam balançando a cabeça]

[00:01:57] [professor/pesquisador] Mas cita algumas situações em que vocês por exemplo já usaram, ou recorreram.

[00:02:03] [Curador 3t] Na curadoria!

[00:02:03] [Curador 9t] É na curadoria!

[00:02:04] [professor/pesquisador] Na curadoria?

[00:02:06] muitos conversando ao mesmo tempo [inaudível]

[00:02:11] [Curador 6t] As minhas pesquisa são na internet.

[00:02:18] [Curador 5t] Livro é mais quando é obrigatório!

[00:02:22] [Curador 6t] Quando o conteúdo é muito específico.

[00:02:24] [Curador 9t] Só quando o conteúdo é encontrado no livro.

[00:02:35] [Curador 9t] Se é só conceito está bom.

[00:02:45] [professor/pesquisador] Eu queria agora que vocês tentassem buscar relatar a experiência que vocês tiveram com a atividade de curadoria que nós realizamos. Algumas curadorias, você pode relatar ou a individual, também queria que relatassem a do grupo. Então, de que forma vocês fizeram, o passo a passo, para tentar identificar como cada um agiu, como cada grupo trabalhou especificamente. Então vocês podem ficar a vontade, para justamente poder expor como foi esse processo da atividade de curadoria.

[00:03:26] [Curador 5t] Eu acho que a gente sempre buscava ...

[aluno entra na sala - Curador 1t]

[00:03:37] [professor/pesquisador] Estamos num grupo focal, seja bem vindo!

[risos]

[00:03:42] [professor/pesquisador] Vamos lá.

[00:03:44] [Curador 5t] A gente sempre tentou buscar, conteúdos, sem ser os primeiros conteúdos. Porque, era sempre repetidos e a gente tinha a certeza que os outros grupos também iriam escolher aqueles, por ser, os primeiros. Então a gente sempre buscou, é os últimos ...

[00:04:02] [Curador 6t] na terceira página!

[00:04:03] [Curador 5t] Isso! E tentar buscar conteúdos que não tivesse no outro, que não fossem repetidos.

[00:04:13] [Curador 9t] No meu caso, é, eu tentava ler sobre o assunto primeiro, para tentar escrever sobre o assunto. Depois eu ia procurar, aqueles que se tratavam primeiro do meu e ficava mais fácil, pois eu já sabia o que ia falar.

[00:04:32] [Curador 6t] No meu, como eu sou curioso, eu acabava só aprendendo as coisas que não eram explanada em sala de aula. Mas tinha muita coisa muito semelhante, não sei se era preciso fazer mais coisa, muita coisa parecida.

[00:04:51] [professor/pesquisador] Muito conteúdo igual?

[00:04:52] [Curador 6t] Muito! Muito conteúdo igual. Trabalho deu, [inaudível] mas também tinha coisa que saia fora da curva, sair fora da margem.

[00:05:12] [professor/pesquisador] E em relação aos grupos? Houve colaboração ou cooperação. Entenda-se: colaboração, de repente vocês tinham que fazer lá a contextualização, então você fazia uma contextualização, aí um colega ia lá e dizia melhora isso aqui, mude isso aqui, ou ia lá e fazia a modificação. Ou simplesmente, a cooperação, cada um ficou responsável por um material, ele fazia mandava e alguém juntava. Foi mais colaboração ou cooperação?

[00:05:44] [Curador 10t] Acho que teve as duas coisas.

[00:05:45] [Curador 6t] No nosso teve os dois. Colaboração e cooperação! A gente se ajudava, somos em quatro, dois faziam uma coisa, dois faziam outra, juntava tudo e

[00:06:05] [Curador 10t] No final dava certo.

[00:06:05] [Curador 6t] E raramente dava todos iguais. Raramente dava, só duas vezes que foi corrido e deu conteúdo igual. O link foi igual, mas, tivemos acho um pouquinho de trabalho para pesquisar.

[00:06:23] [professor/pesquisador] Então como era a estratégia basicamente dos grupos, eram divididos

[00:06:29] [Curador 6t] No meu foi dividido. Dividia os temas, para cada um, cada duas pessoas pegava um tema. Dividia e continuava. Quando você juntava a contextualização, as tags, enfim.

[00:06:46] [Curador 9t] No nosso também, o pessoal pegava um tipo de assunto, depois juntava tudo do que a gente pegava.

[00:07:01] [Curador 5t] A gente deixava cada um responsável por um tema, sobre um tema no caso, e no final a gente juntava tudinho já contextualizado, tudo pronto, só tinha o trabalho de juntar.

[00:07:16] [professor/pesquisador] E aí o que vocês perceberam, realmente, contribuiu, não contribuiu com a aprendizagem de marketing, ajudou? De que forma ajudou. O que é que vocês acharam da utilização da curadoria no caso para potencializar o aprendizado da temática da disciplina que é marketing.

[00:07:36] [Curador 9t] Ao meu ver contribuiu, porque...

[00:07:38] [Curador 10t] por mais que a gente estudasse ...

[00:07:41] [Curador 9t] é porque ficava ali estudando o tempo todo, trabalhando, fazendo curadoria.

[00:07:46] [Curador 11t] para isso tinha cada peça diferente, né, cada categoria diferente. Por exemplo, um era artigo, outro era apresentação de slide, vídeo. É, tudo fazia para você aprender mais sobre o assunto.

[00:08:01] [Curador 6t] A exposição fazia a gente filtrar né, não é só chegar lá e botar não, tem que, vou citar como exemplo tem que ver, alguns vídeos que a gente queria, tinha que ver, pois, começava a desviar. tinha alguns tópicos que tinha que especificar até onde ia, o vídeo, até o pouco que interessava. Muito mais contribuiu do que atrapalhou.

[00:08:37] [Curador 6t] O grupo do [Curador 5t]?

[00:08:39] [professor/pesquisador] Sem pressão [Curador 6t].

[risos]

[00:08:44] [Curador 5t] Mas, eu acho que o fato de ter de contextualizar contribuiu para a gente ter que assistir tudinho, ter que vê qual é a parte, é, [inaudível] que ia assistir, mas eu acho que foi o fato de ter que contextualizar mesmo.

[00:09:01] [Curador 6t] Na verdade a gente teve uma situação que atrapalhou, não sei se para vocês, pra mim foi chato, eu não sabia criar tag. Eu não sabia porque, a tag é a raiz, da raiz da ideia do texto. Então, tipo, o básico eu fazia, mas, sim, eu também quero fazer isso, mas não sei. Foi a parte que me atrapalhou, foi criar tag. O básico da tag. A tag do grupo era fácil, mas quando era para referir ao texto, foi o que me, mesmo assim, foi o chato, o chato assim, no sentido de eu saber como tirar a raiz, da raiz mesmo. Extrair em uma palavra, o que o texto estava transmitindo, foi um pouco chato.

[00:09:56] [professor/pesquisador] Certo, dentro da atividade tinha uma parte que era mais livre, que era a individual, vocês escolheriam o tema, escolheriam o tipo de material, e aí como foi que vocês pensaram, vou falar sobre determinado tema. Então, porque escolher aquele tema, porque escolheu aquele determinado tipo de material? Vocês seguiram algum critério?

[00:10:18] [Curador 6t] Eu segui, meu critério foi acompanhei um site, que eu já tinha visto a ação. Alguém já tinha feito, aí eu resolvi fazer.

[00:10:42] [professor/pesquisador] Então, você viu uma curadoria de um colega?

[00:10:45] [Curador 6t] Foi! Na verdade, eu vi o assunto primeiro, e fui ver se tinha artigo. Porque, eu percebia isso, o pessoal fazia, apesar de ser a individual, mas tinha muita coisa repetida. Não sei se durante o término repete, mas o assunto se repetia. eu tentava não repetir o assunto. O meu critério foi esse.

[00:11:04] [Curador 9t] No meu assunto eu busquei na sala de aula mesmo, foi até com um professor, ele estava falando sobre o inbound marketing, eu não sabia muito. Aí, eu fui para uma palestra, aí como eu não sabia aproveitei, como eu não sabia, fiz a curadoria. Aí acabei aprendendo sobre esse tema.

[00:11:31] [Curador 3t] A gente montava, tipo, pegava o assunto principal, é relacionado com o subtemas, aí cada um pegava uma parte, já que a curadoria tinha um determinada quantidade fixa, a gente dividia, você fala disso, fala disso, porque a gente completa a curadoria individual.

[00:11:48] [professor/pesquisador] Então foi uma estratégia mais de complementação da principal?

[00:11:50] [Curador 3t] Foi!

[00:11:53] [professor/pesquisador] E aí, para a gente fechar vocês pudessem falar, o que foi essa experiência do conhecer sobre curadoria, e de que tipos de melhorias o processo de curadoria, ou se vocês pretendem utilizar para continuar aprendendo sobre novas temáticas. A gente sabe que principalmente na profissão de vocês é uma profissão que muda muito rapidamente, então, como colocado o inbound marketing é algo que é recente, tem pouco tempo. Queria que vocês falassem um pouquinho aí, da experiência geral, e o que vocês

vislumbram, se vale a pena investir, estar trabalhando com a curadoria. Se estão fazendo curadorias? Independente das atividades.

[00:12:47] [Curador 6t] Eu já fazia sem saber, na verdade, eu fazia sem saber. Todo link de site que eu gosto vou logo salvando, os feeds de notícias. A única coisa que eu não fazia era contextualizar. Agora eu faço para outras coisa, para vídeo, basta eu me interessar. Agora basta eu me interessar que foi guardar, favoritos na veia agora, forever!

[00:13:32] [Curador 1t] Bem eu acho que a questão de a gente utilizar essa forma, como eu cheguei na metade podem ter falado alguma coisa. Eu acho que contribui, porque querendo ou não a gente tinha que pesquisar, você querendo ou não querendo. é uma forma dinâmica, não é aquela coisa chata, que você só tem uma base para você poder conhecer do assunto. E você tendo essa oportunidade, você vai lucrando. Um pedacinho que você viu em um, um pedacinho que você viu em outro momento, ai você vai montando. E foi, como falaram, uma coisa que a gente já fazia, mas faltava contextualizar. Agora é continuar fazendo!

[00:14:38] [Curador 5t] Eu também já fazia, eu já costumava fazer, isso de guardar as coisas. E depois da curadoria, eu comecei a fazer isso, mais vezes. Até o aplicativo que o senhor indicou nas primeiras aulas, eu já tinha e comecei a usar ele mais vezes. Então, todo trabalho até eu estou começando a salvar no mesmo esquema para fazer uma curadoria, contextualizando. Para ficar melhor no resultado.

[00:15:08] [professor/pesquisador] Então, basicamente aquela pesquisa que é muito comum em nossa área da comunicação, aquela pesquisa inicial já está buscando usar o Evernote, no caso...

[00:15:18] [Curador 5t] Sim!

[00:15:19] [professor/pesquisador] Dá para separar, uma forma de estar organizando o material, para depois até facilitar achar. Muitas vezes a gente separa e não sabe onde está.

[00:15:31] [Curador 6t] Você falou também, da melhoria foi?

[00:15:35] [professor/pesquisador] Sim! Alguma melhoria que você, ah! Isso achei que poderia, ter isso, poderia fazer dessa forma. Uma proposta, alguma melhoria. Da atividade que a gente fez, que foi a atividade de curadoria, do processo de curadoria em si.

[00:15:52] [Curador 6t] Até poderia assim, até uma possibilidade você pode trocar ideia, mais, enfim! A gente não viu profundamente do outro, a gente ia mesclando e pronto. Vai depender de como você cria né. Poderia em sala de aula criar um seminário, para explicar, mostrar exemplos mesmo, das curadorias. Foi bom o grupo ter contato, nem todo mundo vai ter contato com aquele conteúdo todo. Posso ir lá depois visitar, posso! Mas você acaba deixando ele de lado, mas, acho que há umas poucas sugestões ai. Poderia fazer como uma feria de ciências, mas na área de marketing, fazer tipo: montar estratégia disso, montar na sala de alua várias estratégias exemplificando realmente na prática o que realmente o que é.

[00:16:54] [professor/pesquisador] Mas como você mesmo colocou, está lá disponível.

[00:16:56] [Curador 6t] É, está lá disponível!

[00:16:57] [professor/pesquisador] A ideia da curadoria é essa, eu disponibilizar um material que eu curei. Claro! Nem sempre todo mundo vai ter interesse sobre aquele material que eu curei. Mas, provavelmente alguém entrou em algum material que você curou, olha que interessante, vou me aprofundar. então, pode ter servido como um start inicial, a proposta da curadoria, claro que a curadoria que a gente faz essa para dispor para outras pessoas e a curadoria que seria para vocês aprenderem. Como vocês disseram: há, então vamos fazer um trabalho, quando fazer uma atividade eu sempre pesquiso, separo. Então, essa é mais uma curadoria própria, então uma curadoria que você vai fazer para você mesmo, para o seu aprendizado. Você pode até compartilhar ela, de repente algumas pessoas que, vamos supor, o pessoal do terceiro período que vai para o quarto, de repente pode precisar de algumas curadorias que vocês fizeram e está lá o material já separado, já contextualizado, vai facilitar o menor esforço na busca daquele material. Não seria interessante se, vamos supor: a gente tivesse materiais curados de todos os períodos e de todas as disciplinas?

[00:18:09] [professor/pesquisador] Ajudaria? Facilitaria?

[00:18:10] facilitaria [alguns responderam]

[00:18:11] [Curador 6t] As provas separadas!

[00:18:13] [professor/pesquisador] As provas separadas né. [risos]

[00:18:17] [professor/pesquisador] Bom! Alguém, mais alguma coisa a falar?

[00:18:28] [professor/pesquisador] Ok, muito obrigado!

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL - NOITE

[00:00:07] [professor/pesquisador] Bom como explicado então eu vou lançar a temática, para começarmos a falando sobre o grupo focal. No primeiro aspecto eu queria que vocês tentassem falar um pouco sobre: qual é a importância de conteúdo na internet, têm na formação profissional de vocês. E se vocês já fizeram, uso e em qual situação vocês fizeram uso desse material.

[00:00:34] [Curador 21n] eu posso falar.

[00:00:35] [professor/pesquisador] Não! Pode falar" [risadas]

[00:00:39] [Curador 21n] Pra mim é ... a internet ela têm sido um grande nicho na área de pesquisa principalmente quando estava fazendo a minha atividade de curadoria. A gente viu que dentro das pesquisas que a gente queria se dedicar a gente viu uma facilidade muito grande, pelo menos eu encontrei uma facilidade muito grande de informação. E ai coube a mim saber o que eu poderia filtrar disso para fazer a minha curadoria.

[00:01:16] [professor/pesquisador] Podem falar de uma forma geral! Dos trabalhos de outras disciplinas.

[00:01:21] [Curador 20n] Então, assim para outras disciplinas dependendo da disciplina eu acho que não seja muita coisa, porque você vê por exemplo, spoiler, muito professor dizendo para não consultar a internet, pra livro, a internet é muita coisa que não diz o que é certo, tal. Outras vezes as pessoas não sabem olhar algo que estão pesquisando, se aquela fonte é realmente uma fonte que fala o que tem que ser dito. Para o nosso campo da publicidade, eu acho que tem muita coisa boa sim, porque a gente vive de atualidade, a gente vive de ir atrás [inaudível], a gente sempre precisa estar atualizado. Mesmo depois quando sair daqui a gente também precisa de um assunto, então vai buscar de todo jeito.

[00:02:08] [Curador 40n] Eu acho importante, eu já usei, por exemplo, já fiz curso on-line a distância. Acho também a internet, principalmente no youtube tem um material que as vezes não é tão profundo, mas pode te dar um toque para você começar a pesquisar outras coisas, e acho extremamente importante.

[00:02:34] [Curador 4n] Eu acho que principalmente em nossa área que mexe com edição das coisas, muitas vezes isso também ajuda, a gente encontra alguns atalhos, muitas vezes não está disposto a fazer um curso, mas ele busca uma maneira mais fácil de utilizar uma ferramentas essas coisas, eu acredito que isso facilita muito no nosso dia a dia. Vai buscando coisas que facilite o nosso tempo, para realizar trabalho, gerar conteúdo, essas coisas.

[00:03:04] [Curador 21n] Eu acredito já que a gente já chegou ao nível, de que a internet tem a mesma importância da luz elétrica. Que a gente já está tão vinculado a ela que, a gente acaba já obtendo a informação de uma forma que a gente nem está se dando conta, dessa informação. Então a gente consegue atribuir tanta coisa boa, também como as negativas da internet. Só que vai caber a gente filtrar o que é de fato importante para o indivíduo.

[00:03:39] [Curador 9n] você sabe filtrar ou não o conteúdo que você procura, porque os meios de informação e comunicação fala sobre isso, como [Curador 20n] falou, que as vezes você tem um conteúdo na internet, mas você não sabe, se ele vai ser bom para você e se a fonte é confiável. Então acho que isso tem mais do nível que o estudante, tem de letramento midiático, de alfabetização multimidiática.

[00:04:18] [professor/pesquisador] Bom eu queria agora que vocês relatassem um pouco da experiência que foi a atividade de curadoria, e ai temos aqui os grupos representados, que você contasse um pouco como foi a estratégia, o passo a passo para execução das propostas de curadoria e como os grupos trabalhavam.

[00:04:40] [Curador 9n] Primeiro, eu achei muito chato. Não vou mentir! Eu achei chato ficar procurando, mas ai depois eu percebi que era uma das ferramentas que mais me ajudavam a estudar. Porque eu tinha que olhar, vídeo por vídeo, depois eu tinha que escrever um relatório sobre aquilo, ou sobre o texto. E foi a forma que mais, de todas as matérias que eu consegui estudar mais, porque era a mais dinâmica.

[00:05:06] [Curador 40n] No meu caso, é eu não fiz com vídeo porque quando você ia procurar esses controle na internet por vídeo, por exemplo, as vezes o cara demorava para falar outras coisas, em torno de 15 minutos, 12 minutos era falando de coisas nada haver e 3 minutos realmente focava no assunto. Então acho que ainda falta essa questão de você ser mais didático, isso eu falo não das escolas mesmo, da galera que joga conteúdo na internet. Ser um pouco mais didático, mais objetivo, e ai eu acabei preferindo fazer com textos, com artigos de revistas, em relação ao processo criativo da área achei muito interessante porque você tinha um exercício semanal no qual tinha que pesquisar sobre diversas áreas do marketing, eu acho que facilitou muito para a gente estudar.

[00:05:55] [Curador 21n] Na minha opinião, estava conversando com meu grupo, a gente percebeu que a cada pesquisa que a gente estava fazendo e a cada semana, se tornou rotineiro, porque de certa forma mudou muito meu aprendizado. Além do conteúdo que a gente pegava na sala de aula, a internet fez com que a gente saísse da nossa zona de conforto, que fosse pesquisar conteúdo. E entregar essas atividades toda semana, ajudou muito a estudar, ajudou muito a entender mais sobre características e estratégicas que o marketing têm e quais são os nichos que ele proporciona. Então, foi muito bom para mim, na minha opinião, porque eu conseguir me identificar com muitas coisas de marketing, que eu não fazia ideia de que era marketing. Então, eu consegui absorver muito do material.

[00:06:49] [Curador 4n] É uma maneira de estudar. Nas primeiras semanas era chato, é difícil, porque não tinha essa rotina. De a gente juntas fazer um e individualmente fazer outro, ficava muito uma vendo o da outra, mas que do meio para o final, quando já foi o último a gente já estava com um preparado individualmente. Quando a gente não tinha mais o do grupo, já tinha acabado, mas como tinha sido uma parada que tinha virado rotina da gente fazer. E, assim, a gente descobriu como [Curador 9n] disse, que era uma das formulas mais eficazes de estudo. Quando a gente parou para estudar, a gente não tinha o que estudar, porque com as curadorias que a gente tinha feito a gente já tinha absorvido praticamente todo o conteúdo que a gente precisaria para fazer a prova. Ah! Isso eu sei, isso eu sei, então assim, foi muito legal por conta disso e eu acredito que uma coisa que aconteceu no nosso, meu grupo, com uma das meninas, foi que ela se descobriu profissionalmente. Ela não sabia, que como publicitária ela podia fazer isso. Em um blog na internet, as mais, as 25 áreas que o marketing pode, marketing desde a introdução. E ai nessa, no começo as meninas estavam, ah! Mais o que eu

vou fazer no individual? Como assim, não sei o que lá. A gente foi cadastra esse blog como (curadoria) grupo, aí uma das meninas se encontrou profissionalmente, por conta da curadoria. Pois ela não sabia que ela poderia trabalhar em marketing em relação a moda, a essas coisas. E ela ficou tipo, ela se encontrou entendeu, ela buscou um objetivo para seguir. Então, eu acho que isso permitiu também a gente descobrir a acessibilidade que nossa profissão tem, o que a gente não sabia.

[00:08:40] [Curador 4n] É só no marketing!

[00:08:42] [Curador 41n] Eu acho que também além de a gente ter um aprendizado um pouco mais dinâmico é, no decorrer das curadorias, semanalmente você vai desenvolvendo técnicas e fórmulas diferentes de pesquisar, você sai daquele tipo: pegar as duas palavras que você diz para a gente pesquisar. E tipo! Não, vou inverter aqui, vou pegar outra palavra chave, vou mudar a ferramenta, vou colocar os mais recentes, vou botar os mais antigos. E aí, porque você não poder repetir então, você estava sempre procurando um jeito de: olha gente já fiz o meu! O meu foi o primeiro, então já tenho os quatros primeiros ali, vê aí outra forma de vocês pesquisarem. E aí você fica nessa de tentar pesquisar de outro jeito. Quando você vai pesquisar normalmente é: você bota lá, o que é isso? E daí você já vai pegando os três primeiros. E como a gente não podia repetir, a gente tinha que, tipo, de um por um e na última página. Coisa que pelo menos eu não tenho o hábito de pesquisar até a quarta página. Nunca tive nem de mudar, o tempo de publicação, como a última publicação, dos últimos dois meses. Então isso, foi incrível porque eu descobri muito mais coisa, muito mais blogs que tem menos visibilidade e estão menos a frente dos outros. É que para mim é muito mais interessante do que é mostrado na busca como primeiro.

[00:09:55] [Curador 30n] Uma forma de se fazer curadoria é o buscar com objetividade, procurar no site que fosse mais objetivo até que com o tempo, eu fui vendo que. Poderia haver um site que é mais específico no início do trabalho mais nesse assunto, que é mais relevante, eu ia ver um vídeo. Quem é esse cara? Porque ele está falando sobre isso? Eu ia ver o perfil dele, que área de trabalho, eu acho que a curadoria aperfeiçoou meu modo de pesquisa. Antigamente eu buscava só objetividade, agora eu procuro relevância, referências essas coisas.

[00:10:29] [Curador 21n] Eu acho que, de todas estas qualidades que já citaram, eu acho que a maior delas foi que, a atividade propor você manter contato com vários tipos de marketing. Eu mesmo não sabia que existia tantos tipos de marketing, como existe. E, o nosso grupo a gente resolveu fazer, e aplicar essa curadoria mais com vídeo do que com texto. Particularmente eu gosto mais de ver vídeos, do que com textos.

[00:11:00] [professor/pesquisador] Em relação ao trabalho em grupo, houve mais colaboração ou cooperação. Colaboração no sentido de alguém foi lá e fez a contextualização, aí outro foi e ajustou, deu uma melhorada. Ou somente a cooperação, você faz isso, você faz aquilo, cada um fez manda para mim e a gente posta. Na cooperação! Na colaboração não, um realmente ajudava na construção do que teoricamente outros estavam fazendo.

[00:11:29] [Curador 41n] Teve mais colaboração. Eu deixei claro, eu era a líder, gente é o seguinte essa semana eu não tenho como fazer, para vocês me darem o conteúdo eu ir lá e jogar. Ou essas semana, alguém está responsável por ficar de olho se alguém organizou, não sei o que, cada um ia lá postava o seu, aí no final do dia a última pessoa que olhava, falava: faltou alguma coisa aqui, vá lá colocar! Gente estou muito ocupada não dá. Está bom eu faço a

sua introdução, ajusto a sua fonte e era assim. Cada um ia ajudando o outro no que estava faltando. E outra pessoa ia fazer na curadoria de alguém individual por falta de tempo do outro. Mas aí, essa pessoa que não fez tinha que fazer as duas seguintes, então foi muito bom.

[00:12:14] [Curador 4n] É teve colaboração também. No meu grupo teve um problema lá no sistema, lá de postagem, tiveram uma das meninas que não se adaptaram muito bem. Tinham certa dificuldade em postar, essas coisas, ajustar o que havia sido pedido. E aí no começo a gente fazia, façam até quarta-feira, mandem aqui no grupo porque aí a gente vai ajustando e depois vocês postam. Eu fazia junto, ia fazendo no grupo, há achei esse link, eu acho que combina com a curadoria dessa semana. Aí no grupo na sexta-feira a gente juntava tudo. Passava a semana toda discutindo sobre o tema, sobre o material que foi jogado para juntar, então eu acho que foi mais colaborativo.

[00:13:01] [professor/pesquisador] Quando você fala: colocava aqui no grupo, que grupo?

[00:13:04] [Curador 4n] No grupo do Whatsapp! [risada]

[00:13:07] [Curador 21n] No nosso a gente utilizou como estratégia as curadorias que seriam feitas em grupo, que você já tinha dado o tema, a gente quis fazer com que todo mundo trabalhasse. Porém, na individuais a gente focou na temática que cada um mais se identificava, que você tinha mais interesse. Porque a gente queria, que a gente mesmo se descobrisse. Se despertasse interesse no tipo de marketing que a gente iria fazer a curadoria. Então, quando era em grupo a gente trabalhou todos juntos. Mas, quando eram as individuais a gente, cada um fazia o seu, e compartilhava no grupo, para depois ir lá e postar todas as curadorias.

[00:13:51] [Curador 10n] [inaudível] nós criamos todas, e a gente tentava melhorar, oh! Tentar, apontar isso, a gente sempre tentava ler todo material e falar para as outras pessoas para tentar apresentar, melhorar isso. Então, a gente trabalhou, trabalhava em conjunto. Mesmo com as curadorias individuais.

[00:14:14] [professor/pesquisador] E falando das curadorias individuais, qual era a estratégia? Porque ela foi livre, então cada um escolhia o seu tema, cada um escolhia qual tipo de material iria curar. Então como foi que vocês pensaram? Cada um fala da sua, mesmo, experiência da curadoria individual. E ao mesmo tempo assim, alguns eu já sei que já falaram. Se realmente, deu para aprender fazendo curadoria? Ou, ajuda na aprendizagem? Vocês pretendem utilizar para outros tipos de aprendizagem, não só para outras disciplinas, dos períodos que vêm aí, e depois também de formados, no mercado de trabalho.

[00:14:52] [Curador 4n] Tentei pegar os temas que são mais, que eu gostei assim, dos dois períodos que a gente viu de marketing. Eu pegava os temas que eu mais tinha gostado, e que eu lembrava muita coisa das outras aulas, e aí fazia a curadoria sobre aqueles temas, que eu gostava, que eu tinha aproximação, e foi assim.

[00:15:17] [Curador 40n] No meu caso também foi por afinidade com o tema, coma área de marketing na verdade. Então, eu acabei fazendo [inaudível] na verdade eu estava me informando sobre um assunto que me interessava saber, entendeu. Então não foi, não foi pesado assim, foi leve e acabei descobrindo coisas legais também. E é muito engraçado por exemplo: eu descobri, uma, uma, um Marketing de Causa que a Ambev estava fazendo com a água AMA, que o lucro da venda das águas, dava para fornecer água para o semiárido

brasileiro. E ai, estava conversando com um amigo, ai falei para ele, e ele já postou uma foto, não sei o que, e. Para mim foi interessante a maneira como o processo se deu, entendeu?

[00:16:11] [Curador 20n] Eu acho que, se a curadoria individual tivesse sido feita com a proposta inicial não seria tão boa quanto foi. Porque a proposta inicial seria seguir o tema do grupo. Eu acho que essa ideia de abrir, deixar pra gente escolher cada um o seu. Assim, no meu grupo, no nosso grupo a gente fez assim. A gente achou um link que tinha 100 tipos de marketing, ai a gente só escolhia entre esses tipos. Ai a pessoa ia lendo, ia vendo pelo nome mesmo, como se fosse capa, como o título que tem na capa. Pelo nome a pessoa ia procurando sobre aquilo. Eu particularmente, as minhas curadorias foram muito do meio da internet, sobre: marketing e-mail, marketing digital, marketing de influência, todas essas coisa. Então, eu fugi! Eu fiz de uma parte que eu não tinha muito conhecimento, então me ajudou muito.

[00:17:15] [Curador 21n] Na minha curadoria individual, eu busquei sempre procurar estratégia de marketing que grande empresas utilizavam. Pude escolher muita coisa, como por exemplo: de campanhas de muitas empresas conhecidas fazem de endomarketing, isso fez com que me despertasse interesse. E com relação as outras disciplinas, eu não sei se eu iria utilizar essa mesma estratégia pela praticidade, por exemplo: aulas de computação gráfica, talvez eu não faria uma curadoria, porque seria mais a técnica de treinar mesmo o aplicativo. Mas numa matéria de redação, de atendimento, possivelmente seria interessante fazer isso. Porque é área que envolve bastante pesquisa, assim, que poderia ajudar no estudo da prova.

[00:18:11] [Curador 4n] É, eu fui buscando temas que eu gosto. Que talvez eu queria saber mais sobre ele, mas não tinha ainda a oportunidade de ler, sobre ele, ou coisa do tipo. E acho que foi tranquilo, porque a partir do momento que a gente está fazendo algo que me interessa, eu não importava muito de estar gastando tempo com isso. E, não sei se eu conseguiria encaixar tão bem em outras matérias, mas que é um método de estudo legal, do que você parar para estudar. Mas, não sei se da maneira que a gente estava fazendo a curadoria, pegando um texto e escrever sobre o texto. Eu achei adaptável ao marketing, mas eu não consigo hoje ver se eu aplicaria a outra matéria de maneira tão interessante. Talvez depois, mas não várias assim.

[00:19:02] [Curador 40n] Eu acho, que a gente, dá sim! Não só se você pensar no processo, como um processo com relação a matéria. Se você pensar no processo em relação a um tema. Você escolhe um tema X

[00:19:13] [Curador 4n] Sim!

[00:19:14] [Curador 40n] E você ir fazer esse processo de curadoria em cima desse tema. Eu acho que dá para aplicar sim.

[00:19:21] [Curador 41n] Na minha curadoria individual, eu preferi continuar com o tema proposto, mas pela facilidade de eu não ter que estar, dividindo, ah o que é que eu vou fazer? E eu poder ficar na dúvida, então é isso que eu vou fazer. Ai eu fazia desse jeito, do jeito que estava, todas as minhas curadorias individuais eram iguais a minha do grupo. Mesmo assim era legal porque era sempre tudo diferente, então eu sempre via coisa nova do que eu já tinha selecionado da minha curadoria. E para levar a curadoria para outras matérias, na verdade, depois que eu descobri o que significava curadoria, eu uso curadoria pra tudo! Ontem mesmo eu estava falando, ah! Lis está fazendo a curadoria das [inaudível], então, se curadoria você pesquisar, e separar o material o mais relevante, o mais importante, então eu estou

fazendo isso sempre. Quando eu quero uma referência para produzir alguma coisa, para ver um texto, eu vou fazer uma curadoria. E aí, eu uso, depois que eu descobri curadoria eu falo até para quem não entende, eu vou falar com minha mãe, e ela faz: desenvolva, o que é isso? Mas é, porque é basicamente, é pesquisar, é pesquisar e selecionar aquilo que você está precisando. Não é só fazer uma pesquisa, então, eu uso curadoria pra tudo. Definitivamente, depois que eu aprendi o que é curadoria, eu faço curadoria, quais as referências, curadoria das referências para peça tal. Então, pra mim é muito útil, muito útil.

[00:20:40] [professor/pesquisador] Então, só para darmos um fechamento, agora, se alguém teria alguma proposta de melhoria no processo da curadoria, ou algo, não se fosse feito desta forma poderia ter sido melhor. E do que nós falamos aqui, no grupo.

[00:20:57] [Curador 40n] Para mim quanto mais relevante foi, do senhor ter sido flexível em relação deixar a gente ir atrás daquilo que a gente queria se informar. Porque, eu acho que esse processo serviu, tem que ser prazeroso, então de repente, tá tudo bem você precisa saber de tudo, você precisa estar bem informado sobre tudo. Mas você também precisa focar numa coisa, se envolve aquilo que você quer fazer. E aí, essa liberdade que você deu a gente acha válido, junto daquilo que te interessa, foi interessante.

[00:21:34] [Curador 4n] Eu penso que se não tivesse tido essa flexibilidade, seria a única coisa que poderia ser mudada. Mas, a liberdade.

[00:21:40] [Curador 30n] Na verdade foi mudada, pois não era assim e depois ficou assim.

[00:21:47] [professor/pesquisador] A proposta da atividade era ser flexível, é tanto que quando vocês pediram foi mudado. A ideia da aprendizagem era ser mais flexível mesmo, então, foi lançada a primeira proposta como houve uma solicitação do grupo, foi prontamente atendido para que pudesse ter realmente essa execução que vocês estão colocando aí, agora no momento.

[00:22:12] [Curador 10n] Eu também gostei bastante dessa liberdade, de escolher quais os tipos de marketing, pra poder falar, mas eu também gostei da ideia, de você mandar um tema pra gente e a gente pesquisar e falar sobre ele. De certa forma a gente acaba conhecendo um pouco de tudo.

[00:22:29] [Curador 41n] Porque assim, quando a gente, quando você passa algo que não agrada a gente, mas a gente é obrigado a pesquisar ou conhecer, a gente vai fazer. Querendo ou não, a gente vai aprender algo, se fosse por conta própria a gente não pesquisaria. Tipo, se você não tivesse dado o tema central, que era o de grupo, fosse, sei lá, cada um tem que pesquisar, o grupo vai ser livre também. Então nesse caso um pouco perdido, porque a gente não iria conhecer algo que a gente deveria conhecer. Porque a gente ia dizer ah, ele vai dar na sala de aula, ou, já vi isso em algum lugar, não estou interessado. Aí tem coisa que a gente vai perdendo por causa disso.

[00:23:02] [professor/pesquisador] Então, pegando agora, pegando esse gancho, que [Curador 41n] colocou, o tema central era ligado ao que estávamos trabalhando em sala de aula. Aí eu pergunto: os temas que vocês escolheram, que não estavam ligados ao tema central, vocês perceberam que aprenderam tão quanto os que eram trabalhados em sala de aula, que vocês fizeram a curadoria?

[00:23:27] [todos concordaram, balançando a cabeça e dizendo sim]

[00:23:32] [professor/pesquisador] O fato de ter tido sala de aula e feito a curadoria, não fez muita diferença, dos que vocês fizeram a curadoria?

[00:23:39] [Curador 21n] Na minha opinião, algumas coisas fizeram diferença sim, porque é diferente você fazer uma pesquisa sem uma orientação realmente de quem já é formado, de profissional realmente qualificado, como o professor. Então, algumas coisas eu compreendi, mas entendo que se tivesse a orientação na sala de aula, no sentido da curadoria que eu fiz poderia ter ido muito mais ainda. Então, a curadoria me deu um norte, para mim aprender, mas na minha opinião, também se tivesse com o professor, falado, eu ia absorver muito mais. Porque seria um profissional falando também.

[00:24:18] [professor/pesquisador] Ou se de repente você tivesse mais tempo para curar aquele conteúdo?

[muitos falando ao mesmo tempo, concordando]

[00:24:28] [Curador 16n] Tanto que o tempo foi curto pra a gente falar sobre um dos temas individuais que foram curados. Tipo, pelo menos em meu caso eu senti uma facilidade naquela questão, porque foi algo que eu queria e algo que eu me interessei, e também já aproveitando a pergunta anterior, que foi se precisa mudar algo, adicionar. Eu acho que não, eu acho que foi o jeito certo de se fazer, que faça você saia da sua zona de conforto, e tenha que pesquisar realmente para se informar sobre aquilo, mas que ao mesmo tempo você tenha a sua liberdade de procurar o que você quer também pra, tipo, muitas vezes você conhecer algo que você não conhece, ou até o que você já conhece, você aprimorar. Mas eu também acho que se fosse totalmente liberado, ia ter talvez gente que, sei lá pegasse, algo sobre isso, desse tema só vou escreve aqui sobre alguma coisa e sei lá não vai ser tão interessante para mim, para o meu trabalho. Vai ser mais fazer, só por fazer.

[00:25:28] [Curador 4n] O entendimento inicial que ele tinha dado em sala de aula, vou fazer sobre esse tema, porque já vi em sala de aula, vou fazer sobre outro. Sendo que o que você viu em sala de aula seria complementado pela curadoria.

[00:25:42] [Curador 40n] Só pegando esse gancho, que é sobre a pergunta, se era, se eu precisava vir para sala de aula vê o conteúdo para saber falar sobre ele, não é isso?

[00:25:55] [professor/pesquisador] Não se tem vários conteúdos trabalhados na sala de aula e tinha as curadoria obrigatória, e as curadorias que vocês fizeram individualmente foram de outros conteúdos, que vocês escolheram, muitos deles nem é da disciplina. Então, a sua percepção: o que eu aprendi desses conteúdos, que eu escolhi que não é da disciplina, me acrescentou, eu consegui aprender da mesma forma, ou seja, eu tenho o mesmo nível de conhecimento dele e da sala de aula e a curadoria?

[00:26:28] [Curador 40n] Eu acho, na verdade eu não gosto deste formato do modelo de sala de aula que a gente tem, eu não gosto, eu acho que, se perde muito porque as vezes, por exemplo, o professor está dando uma coisa que precisa, porque uma grade que vem estipulada por MEC, pelo governo, tal não sei o que, e faz aquilo ali. Ok, eu acho que até eu consigo ter um direcionamento, só que eu acho que se perde muito. Porque tem muita coisa que poderia ter, ser debatida, ou vir de fora, entendeu. Poderia ser autodidata, gostar de determinado

assunto e querer trazer esse assunto para a sala de aula, para discutir. Não necessariamente um assunto que está na grade. Eu acho que se perde muito! E a curadoria é basicamente isso! Se você está lá, se você faz é, fazer uma curadoria ali pesquisando e fazendo as coisas você consegue dominar o assunto. [inaudível] uma curadoria pequena, você não vira um experte no assunto, mas se a gente aprofundasse, talvez a gente virasse. Sem precisar vir em uma sala de aula. Não teríamos diploma, tal enfim mas, e aí também eu acho que requer também um autoconhecimento e uma doutrina do pessoal para fazer isso, porque aqui você tem o equilíbrio do professor, olha tem que fazer, tem que entregar, entendeu? Mas é equilíbrio né?

[00:27:56] [professor/pesquisador] Ok, muito obrigado!

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAR O PERFIL DAS COMPETÊNCIAS INFORMACIONAIS DOS DISCENTES

Este questionário faz parte da Pesquisa de Doutorado em Educação, realizada na Universidade Tiradentes, intitulada " A curadoria de conteúdos digitais na prática docente e formação de publicitários no curso de comunicação social da Universidade Tiradentes", desenvolvida pelo doutorando Alexandre Meneses Chagas, sob a orientação do prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares (UNIT).

O objetivo deste questionário é identificar a sua percepção sobre o seu nível de competências em relação ao acesso, avaliação e utilização da informação.

Pedimos que avalie cada questão a partir da sua AUTOAVALIAÇÃO em relação ao nível de competências e habilidades relacionadas ao tema.

Ressaltamos que as suas respostas serão utilizadas apenas com fins acadêmicos. Além disso, manteremos o anonimato da identidade dos que responderem o questionário.

OBS.: deixe em branco a(s) questão(ões) que você não souber responder.

Agradecemos desde já pela sua colaboração, que será de fundamental importância para esta pesquisa.

Alexandre Meneses Chagas
Pesquisador responsável

Nome:

Lembro que não será identificado durante a divulgação da pesquisa.

E-mail:

Apenas para entrar em contato se for necessário.

Período que está cursando:

Idade:

Colocar apenas número. Ex.: 19

Você concluiu o ensino médio em:

() Escola particular

() Escola pública

Dimensão 1 - EQUIPAMENTOS QUE POSSUI E TIPO DE ACESSO

1. Quais destes equipamentos possui em sua residência?

- computador de mesa/desktop
- computador portátil/notebook
- celular
- tablet
- smart TV
- e-reader (kindle, lev, kobo etc)
- Outros dispositivos

2. Tem acesso a internet em sua residência?

- sim não

3. Quais os locais que tem acesso a internet?

(poderá marcar mais de uma opção)

- residência
- trabalho
- universidade
- locais públicos

4. Qual o tipo de conexão a internet possui em sua residência
(se marcar residência na 3)

- Conexão móvel via modem ou chip 3G/4G
- Banda larga via sinal de rádio
- Banda larga via ADSL (velox, vivo/gvt etc)
- Conexão via satélite (sky etc)
- Conexão compartilhada com vizinho

5. Qual a importância da velocidade de conexão para você?

6. Qual a banda de conexão que possui em sua residência (qualquer dispositivo)?

- nenhum - custo benefício não vale a pena
- nenhum – não tem disponibilidade de internet na localização
- 500kb - 1Mb
- 1,5Mb - 2Mb
- 2,5Mb - 3Mb
- 5Mb
- 10Mb
- 15Mb
- 20Mb
- mais de 30Mb

7. Qual o tipo de acesso a internet que possui em seu celular?

- nenhum tipo - Custo benefício não vale a pena
- nenhum tipo - utilizo a wifi dos locais
- 3G
- 4G

8. Qual a franquia de banda que possui em seu celular?

- 100 Mb
- 200Mb - 300Mb
- 400Mb - 500Mb
- 600Mb - 800Mb
- 1Gb
- 1,5 Gb
- 2Gb
- 3Gb
- mais de 3Gb
- ilimitado

9. Em quais aparelhos digitais você mais realiza pesquisa de informação na internet. (Poderá marcar mais de um.)

- smartphone (Celular)
- computador portátil/notebook
- tablet
- computadores do laboratório da Universidade
- computador de mesa/desktop
- outros(as)

10. Com que frequência você utiliza a Internet para buscar informações?

- nunca realizo
- raramente realizo
- uma vez por semana
- duas a quatro vezes por semana
- todos os dias

11. Identifique qual o tipo de informação você mais realiza busca na internet

- notícias
- estudo
- entretenimento
- informações Públicas
- informações nas redes sociais
- outros

12. Quais os canais mais utilizados para buscar informações na internet?
(Poderá marcar mais de um.)

- buscadores
- redes sociais
- blogs
- portais de notícias (uol etc)
- fóruns
- aplicativos de comunicação (whatsapp etc)
- outros

13. Quando necessita realizar uma pesquisa na internet quais dos critérios abaixo você utiliza para selecionar as informações mais relevantes para a sua aprendizagem? (poderá marcar mais de uma opção)

- seleciona os cinco primeiros registros informados pelo buscador
- seleciona os registros mais recentes
- lê apenas o resumo ou início da informação
- lê toda a informação
- identifica a necessidade da realização de uma nova busca
- realiza várias buscas
- não sei fazer buscas e dedico muito tempo nesta tarefa

14. Quais são os principais tipos de conteúdos que você mais utiliza em suas pesquisas na internet. (Poderá marcar mais de um.)

- texto
- áudio
- vídeo
- hipertexto
- infográfico
- apresentações prontas
- outros tipos

15. Em relação a busca de informação na internet, eu me considero:

- Iniciante (sempre demoro muito pesquisando por não dominar a técnica de pesquisa)
- Básico (consigo realizar pesquisas normais sem muita profundidade)
- Avançado (consigo aprofundar as pesquisas com bases em dados pesquisados inicialmente e utilizo expressões booleanas)
- Expert (faço tudo do avançado e utilizo aplicativos para me ajudar nas pesquisas)

Dimensão 2 - INCLUSÃO DIGITAL

Autoavaliação de COMPETÊNCIAS-HABILIDADES em relação à...

	(1) sem nenhuma competência-habilidade	(2) muito pouca competência-habilidade	(3) competência-habilidade básica	(4) com competência-habilidade	(5) com competência-habilidade avançadas
21. Tenho competência-habilidade no uso do processador de texto (Ex: word, broffice, pages)					
17. Tenho competência-habilidade no uso programa de criação de apresentações (Ex: power point, keynote, prezi)					
18. Tenho competência-habilidade no uso de programas de criação de planilhas eletrônicas (Ex: excel, calc, planilha google, numbers)					
19. Tenho competência-habilidade no uso de aplicativos de Bases de dados (Ex: access)					
20. Tenho competência-habilidade no uso de correio eletrônico (e-mail)					
21. Tenho competência-habilidade no uso de ferramentas de envio de mensagens instantâneas (Ex: whatsapp, Skype, telegrama, imo etc)					
22. Tenho competência-habilidade no uso de salas de bate papo (chats)					
23. Tenho competência-habilidade no uso de Fóruns de discussão em blogs e sites especializados					
24. Tenho competência-habilidade no uso de leitura diretamente na tela do computador					
25. Tenho competência-habilidade para identificar as versões dos softwares com que trabalha e como realizar atualizações					

Dimensão 3 - PESQUISA DA INFORMAÇÃO

Autoavaliação de COMPETÊNCIAS-HABILIDADES em relação à...

	(1) sem nenhuma competência-habilidade	(2) muito pouca competência-habilidade	(3) competência-habilidade básica	(4) com competência-habilidade	(5) com competência-habilidade avançadas
31. Tenho competência-habilidade no acesso e uso de catálogos automatizados (Ex: o catálogo da biblioteca da UNIT)					
32. Tenho competência-habilidade na consulta e utilização de fontes eletrônicas de informação primárias (são conteúdos originais nos quais outros conteúdos são Baseados. Ex. censo, legislação, fotografia etc)					
33. Tenho competência-habilidade na utilização de fontes eletrônicas de informação secundárias (são os conteúdos criados a partir da interpretação de fontes primárias. Ex. manuais, livros, revistas científicas etc)					
29. Tenho competência-habilidade nas estratégias de pesquisa de informação (Ex. descritores de busca – tag e palavra-chave, operadores booleanos)					
30. Tenho competência-habilidade na utilização de fontes eletrônicas de informação informal (Ex. blogs, fóruns de discussão)					

Dimensão 4 - AVALIAÇÃO DA INFORMAÇÃO

Autoavaliação de COMPETÊNCIAS-HABILIDADES em relação à...

	(1) sem nenhuma competência-habilidade	(2) muito pouca competência-habilidade	(3) competência-habilidade básica	(4) com competência-habilidade	(5) com competência-habilidade avançadas
36. Tenho competência-habilidade para avaliar a qualidade dos recursos de informação que pesquiso					
37. Tenho competência-habilidade para reconhecer no texto as ideias do autor					
38. Tenho competência-habilidade para reconhecer a tipologia da informação científica (Ex: se é uma: tese de doutoramento, dissertação de mestrado, anais, atas)					
39. Tenho competência-habilidade de determinar a atualização da informação existente em uma página da internet					
40. Tenho competência-habilidade para identificar os autores ou instituições mais relevantes na área de publicidade					

Dimensão 5 - PROCESSAMENTO, COMUNICAÇÃO E DIFUSÃO DA INFORMAÇÃO

Autoavaliação de COMPETÊNCIAS-HABILIDADES em relação à...

	(1) sem nenhuma competência-habilidade	(2) muito pouca competência-habilidade	(3) competência-habilidade básica	(4) com competência-habilidade	(5) com competência-habilidade avançadas
41. Tenho competência-habilidade para resumir e esquematizar a informação					
42. Tenho competência-habilidade para contextualizar a informação coletada na internet					
43. Tenho competência-habilidade para me comunicar com outros na internet (Ex.: grupos do facebook, whatsapp etc)					
44. Tenho competência-habilidade para me comunicar em outros idiomas					
45. Tenho competência-habilidade para redigir um documento (Ex.: relatório, trabalho acadêmico)					
46. Tenho competência-habilidade para difundir a informação na Internet (Ex.: Blogs, vídeos, redes sociais)					

Dimensão 6 - APRENDIZAGEM

Autoavaliação de COMPETÊNCIAS-HABILIDADES em relação à...

	(1) sem nenhuma competência-habilidade	(2) muito pouca competência-habilidade	(3) competência-habilidade básica	(4) com competência-habilidade	(5) com competência-habilidade avançadas
47. Tenho competência-habilidade para saber como e onde pesquisar uma informação na internet de forma rápida					
48. Tenho competência-habilidade para utilizar a informação de forma efetiva na construção de trabalhos acadêmicos					
49. Tenho competência-habilidade para produzir conteúdos relacionados à publicidade					
50. Tenho competência-habilidade para interagir as novas informações com conhecimentos prévios					
51. Tenho competência-habilidade para utilizar a informação na resolução de problemas					
52. Tenho competência-habilidade no compartilhamento de informações de forma a contribuir para a aprendizagem coletiva					
53. Tenho competência-habilidade para planejar e gerenciar a realização de atividades passadas pelo professor					
54. Tenho competência-habilidade no gerenciamento do tempo utilizado na aprendizagem					
55. Tenho competência-habilidade para realizar uma autoavaliação					
56. Tenho competência-habilidade para aprender de forma autônoma, por meio da utilização de recursos informacionais científicos (Ex: base de dados, fontes especializadas)					

Dimensão 7 - FORMAÇÃO ESPECIALIZADA

Autoavaliação de COMPETÊNCIAS-HABILIDADES em relação à...

	(1) sem nenhuma competência-habilidade	(2) muito pouca competência-habilidade	(3) competência-habilidade básica	(4) com competência-habilidade	(5) com competência-habilidade avançadas
57. Tenho competência-habilidade para acessar uma biblioteca virtual sobre temas relacionados à sua área					
58. Tenho competência-habilidade na utilização de blogs ou páginas web dedicados a temas da sua área					
59. Tenho competência-habilidade na pesquisa de dados estatísticos referentes a algum tema da sua área					
60. Tenho competência-habilidade na participação em fórum de discussão, associação de classe, lista de discussão ou rede social de temas da sua área					
61. Tenho competência-habilidade na criação de blog para difundir informação atualizada de interesses relacionados à sua área					
62. Tenho competência-habilidade para seleciona entre os recursos disponíveis aqueles que são mais confiáveis segundo algum critério de qualidade					

Dimensão 8 - ÉTICA DA INFORMAÇÃO

Autoavaliação de COMPETÊNCIAS-HABILIDADES em relação à...

	(1) sem nenhuma competência-habilidade	(2) muito pouca competência-habilidade	(3) competência-habilidade básica	(4) com competência-habilidade	(5) com competência-habilidade avançadas
63. Tenho competência-habilidade no compromisso com o trabalho individual					
64. Tenho competência-habilidade no compromisso com a realização de trabalhos em grupo					
65. Tenho competência-habilidade na realização de uma autoanálise ao participar de grupos					
66. Tenho competência-habilidade na citação dos autores e não realizar plágio					
67. Tenho competência-habilidade sobre as principais questões que envolvem a propriedade intelectual					
68. Tenho competência-habilidade ao utilizar conteúdos de terceiros sobre direitos autorais					