

Práticas de curadoria digital de materiais de ensino na formação inicial de professores de línguas como atividade docente na cultura digital

Digital curation practices of teaching materials in the pre-service training of language teachers as a teaching activity in digital culture

Alan Ricardo Costa

Universidade Federal do Roraima

André Firpo Beviláqua

Universidade Federal de Pelotas

Vanessa Ribas Fialho

Universidade Federal de Santa Maria

Vilson José Leffa

Universidade Federal de Pelotas

Resumo: Esta pesquisa objetiva averiguar em que medida professores em formação inicial realizam práticas de curadoria digital de materiais de ensino e se tais práticas se enquadram nas diferentes etapas de uma curadoria eficiente. A pesquisa tem caráter qualitativo e foi desenvolvida com acadêmicos de licenciatura em Letras, tendo como instrumento um questionário online. Resultados indicam que os participantes praticam curadoria preliminar, sendo menos comum a incidência de práticas de curadoria consolidada. Nossas considerações finais apontam para a importância da formação de professores para a atuação na cultura digital, especialmente nas práticas educativas voltadas ao desenvolvimento da curadoria consolidada.

Palavras-chave: CALL; Curadoria digital; Formação de professores

Abstract: The objective of this investigation is to find out to what extent teachers in pre-service training carry out digital curation practices of teaching materials and whether such practices fit into the different stages of efficient curation. The investigation has a qualitative character and was developed with undergraduate students in Letters,

using an online questionnaire. Results show that participants practice preliminary curation, and that the incidence of consolidated curation practices is less common. Our final considerations highlight the importance of training teachers to act in digital culture, especially in educational practices oriented to the development of consolidated curatorship.

Keywords: CALL; Digital curation; Teacher training

Introdução

O ensino remoto emergencial trouxe um destaque maior a um ensino mediado por tecnologias digitais, aventando-se, hoje, a possibilidade de um ensino híbrido (COSTA et al., 2020a). Na seara da Linguística Aplicada (LA), o termo *Computer Assisted Language Learning (CALL)* abarca muitas das características e práticas necessárias a esse ensino que explora as potencialidades do meio digital, dentre as quais destacamos a curadoria digital, preliminarmente definida como a habilidade de pesquisar, selecionar, organizar, relacionar, remixar, criar e compartilhar materiais na internet, a fim de engajar-se em um viés docente mais colaborativo e em rede (FIALHO, 2011).

Faz-se necessário que a formação de professores de línguas/linguagens seja capaz de preparar profissionais que possam realizar, entre outras, práticas de curadoria digital no âmbito da docência. Cumpre salientar que a curadoria de materiais digitais para o ensino de línguas é um tópico emergente na LA, assim como uma prática inerente à atuação dos professores de línguas. Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa é averiguar em que medida professores em formação inicial realizam práticas de curadoria digital de materiais de ensino, bem como se estas se enquadram nas diferentes etapas necessárias a processos de curadoria eficientes. Levamos em consideração, para tanto, três categorias de análise, a saber, a curadoria preliminar, a curadoria significativa e a curadoria consolidada (MAGNUS, 2018). Essas três categorias serão desenvolvidas com mais profundidade no decorrer do artigo.

Além desta introdução, o presente artigo está organizado de acordo com as seguintes seções: na sequência, apresentamos a revisão de literatura, na qual discutimos o conceito de curadoria digital no campo de *CALL* e as três taxonomias empregadas durante a análise dos dados; em um segundo momento, descrevemos os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, incluindo informações sobre o formulário de coleta de dados e sobre seus respectivos contextos de implementação; em um terceiro momento, discutimos os dados encontrados, com base nas taxonomias delimitadas na revisão de literatura; por fim, apresentamos nossas conclusões.

Revisão de literatura

Para que possamos compor nosso cerne teórico, a fim de olhar para nossos dados, nosso referencial teórico trará discussões acerca da curadoria e algumas das suas diferentes práticas

e perspectivas, assim como uma reflexão sobre o lugar que a curadoria digital vem ocupando nas discussões da LA e, em especial, no campo de *CALL*.

Curadoria digital: conceitos e taxonomias possíveis

Conforme registrado em Beviláqua *et al.* (2021), a curadoria digital de materiais para o ensino de línguas é um tópico emergente na LA contemporânea, seja no âmbito nacional (MAGNUS, 2018), seja no âmbito internacional (ABOUT, 2008; KANTER, 2011; DESCHAINED; SHARMA, 2015).

A curadoria digital de materiais de ensino é, no nosso entendimento, uma prática docente recorrente entre professores de línguas/linguagens, pois, antes mesmo da popularização dos materiais digitais, nós docentes já buscávamos e selecionávamos diferentes materiais de ensino para nossas aulas, fazendo a necessária análise e adaptação ao contexto de aplicação. Com o meio digital, podemos dizer que as práticas de curadoria foram promovidas a um ou a alguns cliques do professor, mas, ainda assim, buscando, selecionando, analisando, adaptando e organizando “materiais em módulos e atividades que orientem a aprendizagem de línguas, entre outras práticas” (BEVILÁQUA *et al.*, 2021, p. 249).

A pandemia exigiu de todos nós muitas práticas de curadoria digital, principalmente no ano de 2020, quando tivemos que migrar de um ensino totalmente presencial e, muitas vezes, analógico, para um ensino online, com interações síncronas e assíncronas. Mesmo sem ter uma nominalização do que fazíamos, curadoria digital de materiais de ensino, foi isso o que fizemos em 2020 e, com sorte, é o que se espera que sigamos fazendo.

Bassani e Magnus (2021), com base em About (2008), argumentam que a prática da curadoria digital integra a gestão e a conservação de dados digitais através de atividades como planejamento, criação e seleção para a conservação de documentos. Essa prática, para as autoras, permite que os dados possam ser acessados e reutilizados futuramente. Nesta definição, a curadoria digital parece ser aplicável a muitos campos profissionais, armazenando dados de forma preventiva do seu desaparecimento ou esquecimento (ABOUT, 2008). No entanto, para a área educativa, essa definição carece de algumas ações necessárias a uma prática mais produtiva aos professores e, claro, aos alunos que também se beneficiam dela.

As autoras (BASSANI; MAGNUS, 2021), também apresentam uma definição para a **curadoria de conteúdo digital** e afirmam que esta prática abrange processos como buscar e selecionar conteúdos entre uma gama considerável de informações disponibilizadas na internet, e apresentar esse resultado “de forma significativa e organizada em torno de um tema específico” (BASSANI; MAGNUS, 2021, online). Podemos ver aqui um progresso, por assim dizer, à definição anterior de curadoria digital. A curadoria de conteúdo digital, segundo as autoras, e apoiadas em Kanter (2011), compreende “peneirar, selecionar, organizar e publicar informações”. Ou seja, a curadoria de conteúdo digital vai além de agrupar *links*, pois também se preocupa com contextualizar tal disposição ao determinar “organização, anotação e apresentação” (BASSANI; MAGNUS, 2021, online).

Deschaine e Sharma (2015), que também tratam de curadoria digital, apresentam cinco princípios para essa prática (coleção, categorização, crítica, conceituação e circulação), e destacam, no último princípio, a necessidade de socialização das coleções em plataformas da internet, preferencialmente abertas e gratuitas. É nessa socialização que vemos a possibilidade de uma prática curatorial mais produtiva para a educação.

Em Magnus (2018), vemos uma proposta teórico-metodológica para a curadoria de conteúdo digital, pautada pela necessidade de selecionar informações espalhadas na rede, acrescentando valor, personalizando e redistribuindo as seleções. Tal proposta se subdivide em três etapas (curadoria preliminar, curadoria significativa e curadoria consolidada), as quais são, na descrição da autora, interdependentes (MAGNUS, 2018). As curadorias preliminar, significativa e consolidada, de acordo com Magnus (2018), são identificadas com ações, objetivos, práticas e com relação ao uso de tecnologias digitais.

A etapa de **curadoria preliminar** (MAGNUS, 2018) é a primeira do processo, justamente por ter uma prática inicial. Ela é caracterizada por ações como pesquisar, selecionar, organizar e compreender textos, imagens, som e/ou vídeo. Seus **objetivos** são os de formar intenção e estabelecer direção, ou seja, ser curioso, ter iniciativa. As **atividades** relacionadas a essa etapa e elencadas pela autora são, por exemplo, brainstorm, mapa mental, mapa conceitual. Como **tecnologias digitais**, são sugeridas GoConqr, Google, MindMeister, Pinterest, YouTube, entre outras, mas é importante destacar que estas tecnologias não são exclusivas de uma fase específica das práticas de curadoria. Estas permitem ações diferentes independente da etapa.

Um exemplo prático desta primeira etapa de curadoria pode partir de tecnologias como Pinterest e YouTube, em que podemos pesquisar, selecionar, organizar e compreender materiais, produzindo um mapa mental da coleção. A seleção dos materiais pode ser organizada conforme a compreensão de cada um, podendo ficar privada ou pública. Nesta etapa, não há a necessidade de colaboração, mas há essa possibilidade. No YouTube, podemos criar playlists de conteúdos que fazem sentido para o docente.

A segunda etapa, chamada **curadoria significativa** (MAGNUS, 2018), possibilita uma etapa mais produtiva, partindo da curadoria preliminar. Isto é, nesta segunda etapa, há a criação de novos conteúdos digitais (texto, imagem, som e/ou vídeo), que devem ser compartilhados para que possam ser usados em prol do coletivo. Aqui, a autoria é ponto chave. Assim, a curadoria significativa tem como base as **ações** de relacionar, remixar, criar e materializar. Tem como objetivos atribuir sentido e desenvolver ideia/conteúdo. Como **atividades**, a autora relaciona a esta etapa apresentação, desenhos, fluxograma, podcast, questionário, texto, vídeo etc.; e, como **tecnologias digitais**, Canva, Google Docs, Padlet e TikTok. Dentre as tecnologias indicadas, podemos exemplificar esta etapa com o uso do Canva, onde professores podem materializar a relação, a remixagem e a criação, ou seja, podem materializar sua autoria, por exemplo, em um Recurso Educacional Aberto (REA), após a etapa da curadoria preliminar.

A terceira e última etapa, a da **curadoria consolidada** (MAGNUS, 2018), após as atividades desenvolvidas na curadoria significativa, prevê o compartilhamento e o monitoramento dos conteúdos digitais produzidos na etapa anterior. Aqui, destacam-se a cultura do compartilhamento e a

responsabilidade por esse compartilhamento. A terceira etapa tem como ações as de compartilhar, dialogar, engajar e monitorar. Seus **objetivos** são os de publicar conteúdo autoral e ampliar a rede pessoal de contatos. Como sugestões de **atividades**, a autora indica grupo de discussão, página em rede social, portfólio, postagem etc. As **tecnologias digitais** sugeridas são Canva, Facebook, Google Drive, Instagram, Pinterest, QR Code Generator, Twitter, YouTube, entre outras. Como podemos perceber, para esta etapa, o compartilhamento de conteúdos autorais é fundamental e o ponto alto da curadoria de conteúdo digital. De acordo com Magnus (2018), a consolidação desta etapa e, por conseguinte, da curadoria de conteúdo digital, se dará com o compartilhamento do conteúdo digital autoral. Mas há mais: a autora ressalta sobre a responsabilidade desse compartilhamento, que precisa engajar a comunidade e ser monitorado, mantendo o diálogo.

Em pesquisa anterior (BEVILÁQUA *et al.* 2021), analisamos práticas de curadoria aplicadas ao sistema Ensino de Línguas Online (ELO) em Nuvem¹, com apoio teórico de pesquisas sobre curadoria digital, como Deschaine e Sharma (2015). Como já comentamos, os autores propõem cinco princípios (coleção, categorização, crítica, conceituação e circulação) que foram o ponto de partida para a análise das práticas de curadoria digital no ELO. Como resultados deste estudo, verificamos que a curadoria no ELO é aplicável, ainda que com melhorias que podem ser implementadas ao sistema para uma prática cada vez mais colaborativa. E é justamente a esse aspecto das práticas colaborativas características da Web 2.0 (O'REILLY, 2005) que fizemos, naquele então, uma crítica² e adaptação aos 5 C's para a área de formação de professores de línguas/linguagens.

De igual forma, nesta pesquisa, nosso entendimento sobre práticas de curadoria digital de materiais de ensino na formação inicial de professores de línguas/linguagens se alinha à definição de **curadoria de conteúdo digital**, recém apresentada com base em Bassani e Magnus (2021). Entendemos que a curadoria praticada por professores de línguas (1) precisa se aproximar da percepção do professor como curador, na mesma perspectiva do artista-curador/curador-artista (MOURA, 2013), quer dizer, o professor pode agir como curador do seu próprio material (BEVILÁQUA *et al.* 2021); (2) é digital e é de conteúdo digital, ou seja, o conteúdo ao que fazemos referência são materiais de ensino e, de forma ainda mais particular, materiais de ensino de línguas/linguagens; (3) requer práticas colaborativas, para além de agrupar links relevantes. É preciso investir em uma redistribuição da nossa curadoria aos nossos pares, engajando-os em trocas significativas (WEISGERBER; BUTLER, 2012).

Curadoria digital em CALL

Com base em Reis (2013), interpretamos que a consolidação de uma comunidade de prática e de pesquisa sobre ensino de línguas mediado por computador e tecnologias, no Brasil, ocorre nos anos 90. Na proposta da autora, a primeira fase de pesquisas em *CALL* no país ocorreu no período entre 1998 e 2002. Nessa primeira fase, as pesquisas focalizaram a inserção de tecnologias na sala de aula de línguas estrangeiras, e alguns dos temas mais pesquisados

1 Disponível em: <<https://www.elo.pro.br/cloud/index.php>>

2 Vale destacar que as críticas feitas ao sistema para uma produção mais colaborativa têm sido incorporadas pelo desenvolvedor do ELO, mostrando a importância de analisarmos os sistemas de autoria, por exemplo, à luz da curadoria digital.

pelos estudiosos da área foram a internet, o uso de computadores na escola e a importância do uso de tecnologias no ensino de línguas (REIS, 2013). Não deixaram de constar, na agenda de pesquisa de *CALL* dessa época, investigações sobre a motivação e a autonomia dos aprendizes em ambientes virtuais, incluindo estudos referentes aos papéis de alunos e de professores no ensino mediado por computador.

Na segunda fase de *CALL*, de 2002 a 2006, temos uma expansão de temas pesquisados. Reis (2013) aponta que, nessa segunda fase, o foco da pesquisa na área passou a contemplar a implementação e a elaboração de materiais didáticos com o uso de tecnologias digitais. Desdobramentos dessa temática incluem: materiais didáticos para o ensino online, avaliação de cursos e softwares, papel do professor de línguas em ambiente virtual, “andaimes” para o ensino online, gêneros procedentes do contexto digital e seus usos na sala de aula de línguas, atividades de línguas na perspectiva dos gêneros digitais, comunidades virtuais e hipertextos. A Teoria da Atividade (TA) – oriunda do conceito de mediação por ferramentas, de Lev Vygotsky e da concepção de atividade proposta por Leontiev – tornou-se popular nos estudos da área nessa época, e os primeiros trabalhos sobre Objetos de Aprendizagem (OA) no ensino de línguas datam dessa segunda fase de *CALL*.

Conforme já apontado, entendemos que práticas de curadoria digital para a produção ou seleção de materiais para o ensino de línguas não são recentes. Embora a terminologia específica e o conceito teórico subjacente a ela possam ter integrado as discussões acadêmicas apenas nos últimos anos, defendemos que todo professor, ao navegar pela web e buscar/analisar/adaptar materiais digitais para usar em suas aulas, lançou mão de práticas curatoriais, embora talvez não estivesse ciente disso. Logo, interpretamos que é nessa segunda fase de *CALL* em que se consolidam as primeiras práticas de curadoria digital na produção de material didático, apesar de ausências de registros específicos do termo em questão.

Corroboram essa nossa perspectiva alguns estudos da época, como o trabalho de Leffa (2006) sobre os OA no ensino de línguas. Tais objetos, que podem ser armazenados e recuperados em repositórios digitais, parecem ter relações com práticas curatoriais dos professores de línguas na atual cultura digital, principalmente no que tange à busca, seleção e possíveis modificações para seu uso na educação. Mais conhecidos pela definição de "Qualquer coisa digital com objetivo educacional" (McGREAL, 2004; LEFFA, 2006), os OA parecem implicar práticas curatoriais em razão de suas características típicas: tais objetos serão recuperáveis (isto é, localizáveis, mapeáveis) na medida em que o professor de línguas busca por eles em um repositório digital, por exemplo. De forma semelhante, a etapa de "circulação" da taxonomia de curadoria digital de Deschaine e Sharma (2015), que remete à ideia de tornar um conteúdo mais acessível, facilmente tem relações estabelecidas com outra característica típica dos OA: eles são reusáveis, desenvolvidos não apenas para serem usados em um contexto, mas também reusados em vários outros (LEFFA, 2006), logo, são objetos idealmente produzidos para a circulação. Há, portanto, conexões entre etapas do processo de curadoria digital e características dos OA: no primeiro exemplo, vamos da característica do OA para uma possível etapa do processo de curadoria; no segundo, da prática curatorial para uma característica do OA.

Começa em 2006 uma terceira fase de *CALL*, na qual se sobressai entre os pesquisadores da área o interesse pela “avaliação de atividades de linguagem no contexto digital e de relatos de experiência sobre o ensino mediado por computador” (REIS, 2013, p. 18). Também surgiram estudos sobre Teletandem e sistemas complexos, reafirmando as Teorias da Complexidade como importante viés teórico a embasar pesquisas em *CALL* (COSTA *et al.*, 2020b). Ademais, consolidaram-se estudos sobre gêneros digitais, comunidades virtuais e hipertextos, presentes na segunda fase de *CALL* no Brasil, mas agora popularizados e revitalizados com novas propostas teórico-metodológicas.

Nos anos seguintes, a comunidade de *CALL* no país seguiu uma tendência global de crescimento. Corroboram essa leitura os apontamentos de Paiva (2019b, p. 2) sobre o tema: “o interesse pelas tecnologias digitais tem crescido e tem havido um aumento expressivo de publicações neste campo em livros e em edições especiais de periódicos”. Como exemplo desses periódicos, temos a *Hipertextus - Revista Digital*, a qual, na primeira edição, veiculou o artigo de Tavares (2007), que pode ser relacionado à curadoria digital. Tal trabalho apresenta uma investigação realizada em escolas de Fortaleza com o objetivo de “identificar estratégias de leitura eletrônica ensinadas pelos professores, motivos de suas escolhas, recursos utilizados na preparação das aulas e seu desenvolvimento” (TAVARES, 2007, p. 1). O estudo foi realizado a partir de entrevistas com professores, que responderam questões sobre como desenvolvem atividades de leitura em hipertexto e os recursos que eles utilizam para preparar tais aulas, o que, em nosso entendimento, configura um processo de curadoria digital.

Além dos periódicos, destacamos o papel dos congressos de *CALL*, que fortalecem a comunidade científica da área enquanto espaços de diálogo e popularização de novas descobertas e teorizações. Exemplo disso é o *WorldCALL Conference*, com primeira edição realizada em 1998, em Melbourne, Austrália. Posteriormente, tivemos edições do congresso em 2003 (Canadá), 2008 (Japão), 2013 (Escócia) e 2018 (Chile). A observação dos trabalhos apresentados no *5th WorldCALL Conference 2018* permite notar que questões de curadoria digital perpassam, entre outras, as pesquisas de Dónaill (2018), que trata de parcerias colaborativas no desenvolvimento de materiais em *CALL*, e Leffa (posteriormente publicada em LEFFA; COSTA; BEVILÁQUA, 2019), que discute o prazer na autoria de materiais para o ensino de línguas.

Outro exemplo de congresso da área, no cenário brasileiro, é a Jornada de Elaboração de Materiais, Tecnologia e Aprendizagem de Línguas (JETAL), organizado por grupos de pesquisa parceiros, de distintas instituições da Região Sul, e com participação de pesquisadores de todo o país. Em sua décima edição, a JETAL contou com uma obra que entendemos ser representativa da área, por conectar pesquisas de *CALL* e apresentar um panorama da última década no que tange às tecnologias no ensino de línguas (LEFFA *et al.*, 2020). Em um dos capítulos da obra, Costa *et al.* (2020b) observam, após analisar os cadernos de resumos dos trabalhos apresentados ao longo desses 10 anos, avanços em *CALL* e a recorrência de temas como Complexidade, OA, REA, Games/*Gamification*, Multiletramentos/Letramentos Digitais/Letramentos Críticos, *Mobile-Assisted Language Learning*, Ensino Híbrido/Sala de Aula Invertida e *feedback* (COSTA *et al.*, 2020b, p. 37). Assim como o *WorldCALL*, a JETAL conta com trabalhos que podem estar atrelados a questões envolvendo curadoria digital.

Diante do exposto, interpretamos que, nas últimas duas décadas, práticas de curadoria digital passaram a ocupar papel importante na agenda de pesquisa de *CALL*. Práticas e experiências de curadoria de conteúdo digital para a elaboração de materiais de ensino de línguas mesclaram-se, nos últimos anos, a temas como OA, REA, autoria e (co)produção de materiais na perspectiva dos Letramentos Críticos.

Metodologia

Esta pesquisa apresenta características de um estudo qualitativo de natureza aplicada. É aplicada porque tem como objetivo, além de gerar novos conhecimentos, “resolver problemas, inovar ou desenvolver novos **processos e tecnologias** (PAIVA, 2019a, p. 11, grifos no original). É qualitativa na medida em que: a) a subjetividade dos pesquisadores na interpretação dos dados não é vista como algo proibido ou indesejável; b) as análises privilegiam citações dos participantes para substanciar as discussões propostas, no lugar de números, gráficos, dados estatísticos, entre outros; c) o interesse do estudo está mais no processo do que na apresentação de um resultado definitivo ou de um produto; d) os dados são analisados de forma indutiva, isto é, sem objetivo de confirmar ou refutar hipóteses previamente estabelecidas; e) a ênfase da pesquisa está na construção de significados a respeito do fenômeno investigado (BOGDAN; BIKLEN, 1994), a saber, a curadoria digital.

Utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário online, em três etapas: a primeira, com foco na identificação dos participantes da pesquisa; a segunda, nas percepções sobre materiais digitais e recursos disponíveis na web; e a terceira, nas práticas de curadoria digital na web por parte dos professores de línguas pré-serviço.

São participantes da pesquisa 33 acadêmicos de graduação em Letras de duas universidades públicas brasileiras, sendo uma delas na Região Norte (11 participantes) e a outra na Região Sul (22 participantes). A escolha pelas universidades está relacionada à atuação dos autores da pesquisa nessas instituições, bem como à compreensão de que a localização geográfica de ambas, pela distância em que se encontram uma da outra, poderia oferecer uma amostra mais significativa do contexto nacional. As idades dos participantes variam entre 20 e 56 anos, sendo que 16 deles têm idade entre 20 e 24 anos (apenas 3 têm mais de 50 anos). Os participantes da pesquisa contam com certa experiência de elaboração de material didático digital para o ensino de línguas, seja por estarem na metade final do curso de graduação (cursando componentes curriculares de didática e/ou estágio supervisionado), seja por atuarem em projetos de ensino e extensão (como PIBID ou Residência Pedagógica), ou, ainda, por outros meios, como trabalho com aulas particulares.

Resultados e discussões

A primeira parte do formulário aplicado possibilitou identificar características dos participantes da pesquisa, conforme exposto na seção de Metodologia. Assim, nesta seção, vamos nos debruçar

sobre a segunda e a terceira parte do instrumento de coleta de dados e sobre as interpretações e as análises possíveis, com base na literatura da área.

A primeira questão da segunda etapa do formulário foi apresentada da seguinte forma: "Na condição de aluno, você gosta quando seus professores da graduação em Letras utilizam materiais digitais (como vídeos, imagens, infográficos) e recursos online (como aplicativos) nas aulas? Justifique sua resposta". De forma consensual, as respostas destacaram o quanto positivo é o uso de recursos digitais, sobretudo no que tange à apresentação mais visual de determinados conteúdos e ao apoio à didática dos professores de línguas.

Na sequência, apresentamos questões no formato da Escala Likert, comum em pesquisas de opinião, e que consiste no registro do nível de concordância com uma determinada afirmação por parte dos sujeitos de pesquisa. Reconhecemos todas as críticas tecidas ao modelo Likert: tal escala, pautada em uma lógica intervalar com alternativas fechadas, possui severas limitações metodológicas e, por vezes, não dá conta da complexidade das questões e das múltiplas interpretações dos participantes do estudo, pois nem todos os fenômenos se enquadram em opiniões como “concordo” e “discordo”, por exemplo. Além disso, as interpretações sobre as afirmativas e as justificativas de resposta por parte dos sujeitos de pesquisa tendem a não ser contempladas em tais questões, razão pela qual cabe empregar perguntas em Escala Likert junto a perguntas em outros formatos, como fizemos no questionário. Com efeito, neste caso, assumimos o uso da Escala Likert de forma consciente no início do formulário como estratégia para introduzir a temática e provocar nos participantes do estudo reflexões que serviriam como base para as demais questões.

Na tabela a seguir constam as afirmativas das quatro questões no formato Escala Likert, apresentadas no questionário em sequência, bem como o número de participantes que concordou (totalmente ou parcialmente) ou discordou delas, ou que não soube responder.

Tabela 1 – Grau de concordância dos participantes da pesquisa em Escala Likert

| | Concordo totalmente | Concordo parcialmente | Não sei responder | Discordo |
|--|---------------------|-----------------------|-------------------|----------|
| Vídeos e imagens disponíveis nas redes sociais e na internet são bons recursos para um professor pensar e elaborar atividades e materiais de ensino de línguas | 23 | 10 | - | - |
| Materiais digitais e atividades online são mais atrativos para os alunos | 10 | 21 | 1 | 1 |
| Buscar, selecionar e adaptar materiais e recursos digitais para o ensino de línguas é uma tarefa difícil | 8 | 20 | - | 5 |
| Em função do ensino remoto emergencial, na pandemia de COVID-19, passei a buscar e selecionar mais materiais digitais e atividades na web | 25 | 7 | 1 | - |

Fonte: autores (2022)

Conforme pode ser visto na Tabela 1, a maioria dos participantes concorda (totalmente ou parcialmente) com as afirmativas, principalmente quanto ao uso de vídeos e imagens como bons recursos para um professor pensar e elaborar atividades de ensino de línguas, bem como

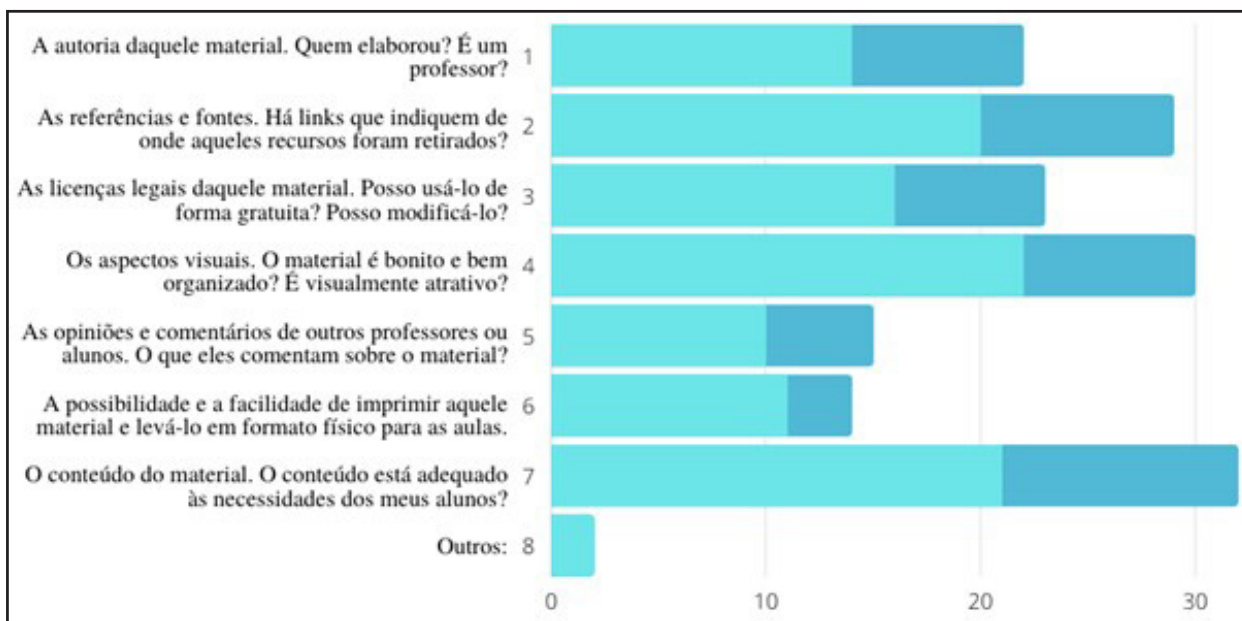
quanto ao aumento na busca e na seleção de materiais digitais no ensino remoto emergencial, durante a pandemia de COVID-19. O caso de maior discordância é referente à ação de buscar, selecionar e adaptar recursos digitais para o ensino de línguas como “uma tarefa difícil”. É possível, portanto, que tais professores pré-serviço estão se familiarizando cada vez mais com práticas de buscar, selecionar e adaptar recursos digitais, algo que está se tornando cada vez “mais fácil” pela naturalização dessas práticas, principalmente em razão do ensino remoto na pandemia de COVID-19, conforme registrado. Também podemos somar à essa interpretação a questão da gradual incorporação das novas tecnologias na educação que, segundo Paiva (2019b), é um processo que marcado por três etapas: 1) etapa de desconfiança e resistência por parte de muitos, 2) etapa de naturalização dessas novas tecnologias pela sociedade, e 3) etapa de incorporação das tecnologias nas instituições educacionais. Os professores em formação possivelmente se enquadram nessa fase de incorporação de tecnologias digitais na docência.

Ainda na segunda etapa do formulário, solicitamos que cada participante do estudo, considerando seu curso de graduação e seu percurso formativo, respondesse à seguinte questão: "você acredita que está preparado para fazer bom uso de materiais e recursos digitais para ensinar línguas?". Foram apresentadas alternativas, mas os participantes da pesquisa poderiam acrescentar respostas livres, resultando nos dados a seguir: 7 participantes assinalaram a alternativa "Sim, totalmente", e 21 participantes assinalaram a alternativa "acredito que sim". Apenas 2 participantes optaram pela alternativa "Acredito que não", e 1 sinalizou apenas "Não". Os outros 2 participantes afirmaram que não saberiam responder ou nunca pararam para pensar no assunto. De modo geral, a maioria dos participantes respondeu de forma positiva ao questionamento, dando indícios de que os cursos de graduação em Letras, atualmente, já começam a dar maior atenção às questões referentes aos usos de materiais e recursos digitais para o ensino de línguas. Este é um dado positivo, tendo em vista que trabalhos anteriores (e.g. COSTA, 2016; LEFFA *et al.*, 2020) sinalizam, antigamente, lacunas notórias no processo formativo de professores de línguas quanto às tecnologias digitais.

Com a análise dessa segunda etapa do formulário de pesquisa, cujo escopo era a identificação das percepções sobre materiais digitais e recursos disponíveis na web, constatamos certa familiaridade dos participantes do estudo com novas tecnologias digitais. Nesse viés, podemos inferir, até aqui, que práticas de curadoria digital já integram o rol de práticas desses professores em formação. Cabe, portanto, identificar tais práticas como típicas de curadoria preliminar, de curadoria significativa e/ou de curadoria consolidada, objetivo maior da terceira parte do formulário.

Na primeira questão dessa terceira parte, indagamos quais eram as principais preocupações dos participantes da pesquisa no momento de buscar e selecionar materiais e atividades de ensino de línguas. Cada participante poderia marcar quantas alternativas julgasse necessário. Os resultados são apresentados na imagem a seguir (Imagem 1).

Figura 1 – Possíveis preocupações na busca e seleção de materiais de ensino de línguas³



Fonte: autores (2022)

Conforme visto na Figura 1, o conteúdo do material estar “adequado às necessidades dos alunos” é a mais recorrente preocupação, assinalada por 32 dos 33 participantes da pesquisa. A adequação do material às necessidades dos estudantes é reafirmada por Leffa (2008, p. 16) no que tange ao processo de elaboração de materiais para o ensino da língua, sendo que “As necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em consideração as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem”. Leffa (2008, p. 16) ainda observa que, para que a aprendizagem ocorra, “é necessário que o material entregue aos aprendizes de línguas esteja adequado ao nível de conhecimento do conteúdo a ser desenvolvido”. Além disso, uma educação significativa aos aprendizes e suas necessidades é também um elemento presente na obra de Paulo Freire como aspecto necessário para uma educação crítico-libertadora. E, com base em Costa *et al.* (2020a), tal pressuposto freireano mantém-se importante na atual cibercultura, principalmente no que se refere ao uso de materiais didáticos digitais. Assim, reitera-se a importância dos REA no ensino de línguas, posto que tais recursos podem ser adaptados e personalizados para melhor atender as necessidades dos estudantes.

Outros dados dignos de nota são: (1) a alternativa “A possibilidade e a facilidade de imprimir aquele material e levá-lo em formato físico para as aulas” foi a menos assinalada pelos participantes do estudo (apenas 14), consolidando a ideia de que os professores pré-serviço estão em sintonia com uma sociedade cada vez mais digital e menos analógica; e (2) na alternativa “Outros”, dois participantes da pesquisa registraram suas opiniões quanto à questão. O primeiro, afirmou que uma de suas principais preocupações é quanto ao material “Ser significativo para o contexto dos alunos”, algo semelhante às necessidades dos aprendizes, mas colocando maior ênfase ao contexto

³ Tanto na Imagem 1 quanto na Imagem 2 utilizamos cores distintas para sinalizar o pertencimento dos participantes da pesquisa ao grupo da universidade da Região Norte ou ao grupo da universidade da Região Sul.

de uso do referido recurso. A segunda, ressaltou a importância do acesso ao material, que deve ser fácil não apenas para o professor, mas principalmente para os alunos. Essa preocupação parece ser pertinente haja vista a busca e o acesso a um determinado material configurarem o processo de curadoria que, reiteramos, não é prática docente, apenas. Buscar e acessar determinados recursos pode ser também uma prática de curadoria digital discente. O fato de este estudo enfatizar as práticas curatoriais de professores não exclui as preocupações com as práticas curatoriais dos aprendizes, posto que as relações docente-discente são complexas e se conectam, neste caso, no que diz respeito à facilidade de acesso aos materiais digitais para ensino de línguas.

As opções “A autoria daquele material. Quem elaborou? É um professor?”, “As referências e fontes. Há links que indiquem de onde aqueles recursos foram retirados?” e “As licenças legais daquele material. Posso usá-lo de forma gratuita? Posso modificá-lo?” também foram assinaladas por um significativo número de participantes da pesquisa, o que é positivo, se considerarmos as noções de curadoria preliminar, significativa e consolidada, sobretudo esta última, posto que são indicativos do crescimento de uma postura mais colaborativa. Se outrora professores de línguas estavam “na” rede (na web) mas sem estar “em” rede, colaborando (COSTA, 2016), agora eles parecem estar mais abertos às práticas de colaborar, considerar as referências e as licenças de materiais e possíveis REA etc. Contudo, é possível ainda potencializar a curadoria consolidada, fomentando as práticas de considerar “As opiniões e comentários de outros professores ou alunos” e “O que eles comentam sobre o material”.

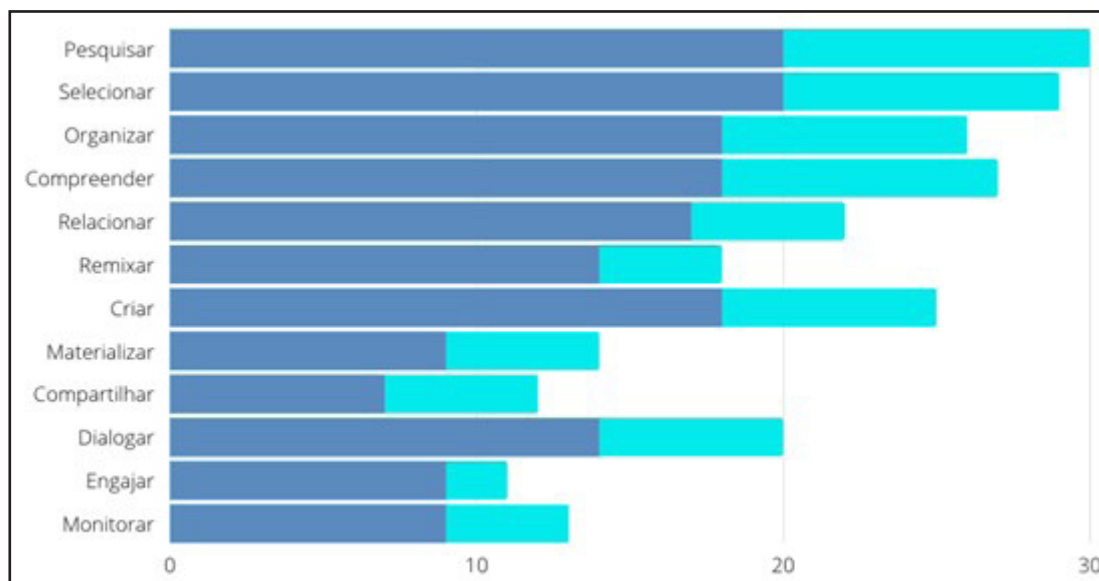
A próxima questão foi apresentada da seguinte forma: "Pense na sua trajetória como professor(a) de línguas até aqui e nas atividades e materiais de ensino de línguas que você já elaborou, adaptou da internet etc. A partir da sua visão sobre si, marque as ações que são mais comuns na sua prática docente". Foram apresentadas 12 alternativas de práticas, com base em Bassani e Magnus (2021). Cada uma das alternativas diz respeito a uma possível ação de curadoria, e estas foram dispostas no formulário em grupos, referentes a um mesmo tipo de etapa de curadoria, segundo a proposta teórico-metodológica de curadoria de conteúdo digital das autoras (BASSANI, MAGNUS, 2021). Para elas, cada uma das etapas da curadoria (preliminar, significativa e consolidada) abarca quatro ações possíveis:

- Curadoria preliminar: pesquisar (procurar e explorar na web atividades e recursos para o ensino de línguas); selecionar (escolher e optar por determinadas atividades e recursos para o ensino de línguas); organizar (estruturar e ordenar atividades e recursos); e compreender (entender e assimilar o conteúdo das atividades e dos recursos em questão).

- Curadoria significativa: relacionar (estabelecer conexões entre duas ou mais atividades e recursos para o ensino de línguas); remixar (misturar partes de atividades de terceiros e talvez incluir fragmentos de própria autoria, produzindo algo novo); criar (conceber e elaborar atividades e materiais de ensino de línguas); e materializar (implementar e executar na prática tais atividades e materiais).

- Curadoria consolidada: compartilhar (disponibilizar a outros professores materiais e atividades de ensino de línguas); dialogar (trocar ideias com colegas professores e estudantes sobre os materiais e atividades de ensino de línguas); engajar (cativar e envolver professores e estudante para o uso de atividades e materiais de ensino); e monitorar (observar e acompanhar as interações sobre atividades e os materiais de ensino compartilhados).

Figura 2 – Alternativas de ações de curadoria digital



Fonte: autores (2022)

Conforme pode ser visto na Figura 2, as ações de curadoria preliminar são aquelas com maior incidência entre os professores de línguas em formação, com destaque principalmente para as práticas de buscar e selecionar recursos. As ações de curadoria consolidada, no entanto, são as menos recorrentes entre as práticas dos professores pré-serviço. Engajar, compartilhar e monitorar são as ações menos comuns, reiterando nossa leitura de que práticas de curadoria já são comuns no trabalho docente, incluindo algumas práticas de curadoria consolidada, mas estas ainda podem ser mais recorrentes ou potencializadas.

Na sequência, enfatizamos os ambientes virtuais, os aplicativos (*apps*) e os softwares na curadoria digital. Solicitamos que os participantes marcassem quais softwares, aplicativos e ambientes empregavam para a produção e/ou adaptação de atividades e materiais de ensino de línguas. Apresentamos alternativas de recursos e ferramentas novamente com base em Bassani e Magnus (2021), que apontam sugestões de tecnologias relacionadas às etapas de curadoria preliminar, significativa e consolidada. Como algumas das tecnologias mencionadas pelas autoras poderiam constar em mais de uma etapa de curadoria, estas foram propositalmente excluídas das alternativas, permanecendo aquelas associadas somente a uma etapa. A ferramenta Canva, por exemplo, que poderia ser configurada como tecnologia tanto de curadoria significativa quanto de curadoria consolidada, foi removida das alternativas. Assim, elencamos as seguintes alternativas de tecnologias associadas às etapas de curadoria de conteúdo digital: curadoria preliminar (Feedly, Flipboard e Google); curadoria significativa (Fábrica de Aplicativos, Google Docs, Lino, LucidChart, Padlet, Piktochart, Pixton, RawShorts, TikTok, Wix e WeVideo); e curadoria consolidada (Behance, Facebook, Google Drive, Instagram, PowToon, QR Code Generator e Twitter).

Diferente do que ocorreu com as respostas à questão sobre as ações de curadoria digital (Imagem 2), em que ficou visível a maior incidência das 4 primeiras alternativas e a menor incidência das 4 últimas, significando maior ocorrência de curadoria preliminar e menor ocorrência de

curadoria consolidada, nesta questão isso não se confirmou. As ferramentas mais utilizadas pelos professores pré-serviço são aqueles da marca Google (o buscador Google e as ferramentas Google Docs e Google Drive) e os sites de redes sociais mais populares na atualidade (Facebook, Instagram, TikTok e Twitter). Ou seja: nesse caso, a popularidade da ferramenta se sobressai de tal modo que não conseguimos apontar se as tecnologias sinalizadas configuram de fato curadoria preliminar, significativa ou consolidada. Soma-se a isso o fato de que, conforme já registrado em Beviláqua *et al.* (2021), a curadoria pode efetivar-se como “gambiarra”, isto é, com improvisos e adaptações de várias ordens, resultando muitas vezes na subversão da função original de uma ferramenta para atender determinados fins educacionais.

Ainda sobre os ambientes virtuais, Bassani e Magnus (2021) observam que é possível averiguar se são mais populares aqueles “Ambientes online para curadoria propriamente ditos” ou aqueles “Ambientes online para curadoria apropriados”. Os primeiros foram desenvolvidos especificamente para a curadoria de conteúdo online; os segundos são aqueles que “não foram desenvolvidos de forma específica para a curadoria de conteúdo online, mas que podem ser utilizados em processos de curadoria no contexto educativo” (BASSANI; MAGNUS, 2021, online). Pearltrees, Pinterest, Scoop.it e Diigo se enquadram no primeiro grupo; GoConqr, MindMeister, Prezi, Tumblr, Padlet e Symbaloo se enquadram no segundo grupo. A partir da comparação, nota-se que os dois grupos são razoavelmente semelhantes em popularidade entre os docentes, e a maioria das ferramentas não são conhecidas. Assim, interpretamos uma vez mais que talvez as tecnologias *per se* não confirmem a etapa de curadoria digital em jogo (se preliminar, significativa ou consolidada), posto que os docentes podem adaptar a ferramenta para seus objetivos, como é o caso do Padlet, por exemplo, que não foi pensado para a curadoria digital, mas que pode ser empregado para tal fim, na medida em que o professor de línguas adapta as ferramentas para as práticas de curadoria que pretende exercitar.

As próximas questões desta última etapa do formulário foram elaboradas a partir do modelo de **recomendação como curadoria**, no qual

destaca-se o uso de filtros de informação que possibilitam a construção de perfis de consumo. Esse processo é feito por *softwares* de recomendação, que tentam antecipar os interesses de consumo dos sujeitos nos ambientes digitais e recomendar novos produtos. Normalmente esse processo de recomendação é feito por meio da utilização de diferentes metodologias. Uma delas consiste na utilização da informação postada pelo próprio sujeito. Por exemplo, o uso de etiquetas/*tags* e *folksonomia*, característico dos ambientes Twitter ou Instagram, orientam o sistema na curadoria dos conteúdos que aparecem na *timeline*. De forma direta, isso significa que as *hashtags* que usamos orientam o sistema a organizar conteúdo de nosso interesse. Em contrapartida, esse processo também é realizado por meio de algoritmos. No site da Amazon, esse processo é bem visível. Cada vez que buscamos um determinado livro, o sistema recomenda outros similares que podem ser de nosso interesse. Você já percebeu isso? Por um lado, esse processo é bem interessante, mas, por outro, se o nosso foco se limitar ao que o sistema recomenda, podemos ficar isolados em uma única perspectiva (fechados em uma “bolha”). (BASSANI; MAGNUS, 2021, online, grifos no original)

Destarte, a próxima questão apresentada foi: "Qual a sua opinião sobre a recomendação de conteúdos e produtos ao usuário característica das redes sociais através de perfis de consumo.

Exemplo: após a pesquisa de um produto, as redes sociais oferecem propagandas relacionadas ao produto em si". A maioria dos participantes mostrou-se contrários ou receosos quanto ao uso de recomendações de conteúdo, conforme fica evidente pelos três comentários ilustrativos a seguir: (i) "Sou contrário, pois induz o consumidor e pode manipular o seu comportamento"; (ii) "Não acho interessante, fica poluído e não dou atenção para isso, ou seja, é ineficaz. Tenho medo que seja vírus"; e (iii) "Acho bastante assustador que os meus dados de busca e preferência sejam refletidos nos anúncios das redes".

A questão seguinte abordou as redes sociais que usam a informação postada pelo próprio usuário relacionada às etiquetas/tags e hashtags. A cada participante do estudo, então, foi solicitado que assinalasse a alternativa que melhor representasse sua opinião em relação à prática de se guiar e navegar a partir dessas etiquetas e hashtags. A maioria dos participantes da pesquisa (17, ao todo) afirmou que "Navega a partir de etiquetas e hashtags apenas quando está buscando coisas específicas", e 9 participantes assinalaram que "Nunca pararam para pensar sobre". A julgar que os participantes da pesquisa buscam e selecionam de forma recorrente materiais no Google e no YouTube, por exemplo, não se mostra como negativo o fato de alguns evitarem o (ou não recorrerem ao) uso de hashtags e etiquetas. Interpretamos que os professores pré-serviço apenas optam por buscar e selecionar conteúdos de outras formas, que são também colaborativos posto que os resultados das buscas efetuadas em sistemas como Google e YouTube também consideram em alguma medida recomendações, acessos e visualizações de usuários, porém de forma mais aberta, sem limitações de hashtags.

Mihailidis e Cohen (2013) afirmam que o processo de curadoria pode ser feito colaborativamente com os muitos ambientes gratuitos e fáceis de usar, como Facebook, Twitter, Prezi, Scoop.it etc. Posto que nem todos os ambientes virtuais mencionados são empregados pelos professores para tornar mais colaborativa a curadoria digital, optamos por indagar de forma direta: "Os materiais que você produz ou utiliza, você compartilha com seus colegas professores?". De acordo com as respostas coletadas, a menor parte dos professores (apenas 8) têm como hábito o compartilhamento de suas produções com colegas, enquanto 9 docentes admitiram compartilhar "pouco", sendo que, no geral, "não compartilham". A maioria dos professores participantes da pesquisa (15) compartilha só alguns materiais. A consequência maior da falta de compartilhamento, no que tange à curadoria digital, é a falta de colaboração entre docentes, o que caracteriza desperdício do potencial da atual cultura digital na qual estamos inseridos.

Finalmente, solicitamos aos participantes da pesquisa que marcassem as alternativas condizentes com os espaços onde compartilham seus materiais e atividades de ensino de línguas. Grupos de WhatsApp foi a alternativa mais assinalada, por 18 docentes. Sites de redes sociais foi o segundo espaço mais mencionado, por parte de 11 professores. Um total de 8 participantes da pesquisa compartilha materiais via listas de e-mails, e 5 professores pré-serviço marcaram a alternativa "Não compartilho". Na alternativa "Outros", o Google Drive foi a ferramenta mais mencionada. Tais dados somam-se aos demais e, em conjunto, indicam que: (1) os professores em formação lançam mão de práticas curatoriais, embora talvez nem sempre de curadoria consolidada, mais colaborativa; e (2) essa colaboração pode dar-se a partir da adaptação de tecnologias possíveis,

que nem sempre foram pensadas para fins de compartilhamento de materiais, por exemplo, mas que podem ser usados para tais fins a partir de práticas de subversão dos docentes.

Conclusões

Este trabalho teve como objetivo principal averiguar em que medida professores de línguas em formação inicial realizam práticas de curadoria digital de materiais de ensino. Conforme demonstrado, práticas de curadoria digital já são comuns ao trabalho docente: no caso do professor de línguas/linguagens pré-serviço, este lança mão de práticas curatoriais ainda nas primeiras experiências de docência, seguindo uma tendência crescente de uso de recursos digitais para mediar o processo de ensino e de aprendizagem de línguas na atualidade. Ações de busca e seleção de recursos digitais na web mostraram-se as mais recorrentes dentre os participantes do estudo.

Também caracterizou um objetivo da pesquisa a análise das formas como as práticas curatoriais dos professores pré-serviço se enquadravam nas diferentes etapas do processo de curadoria digital, com base no modelo de curadoria de conteúdo digital de Magnus (2018). Tal modelo contempla as etapas de curadoria preliminar, significativa e consolidada, bem como as ações e tecnologias típicas que as configuram. Os resultados obtidos indicam que os participantes praticam curadoria preliminar, sendo menos comum a incidência de práticas de curadoria consolidada. Sobre isso, salientamos a importância da formação de professores para a atuação na cultura digital, especialmente no que diz respeito às práticas educativas colaborativas voltadas ao desenvolvimento da curadoria consolidada.

Concluimos, sem a pretensão de esgotar o tema, que as práticas de curadoria digital já configuram um tópico importante em *CALL* no Brasil, apesar das muitas demandas de pesquisas futuras. Tendo em vista a educação linguística pós-pandemia e os desafios futuros de *CALL* que despontam no horizonte da LA, futuros desdobramentos deste trabalho, assim como novas investigações com bases em modelos de curadoria digital, serão necessários.

Referências

ABBOUT, D. **What is digital curation?** Edinburgh, UK: Digital Curation Centre, 2008.

BASSANI, P. B. S.; MAGNUS, E. B. Práticas de curadoria como atividades de aprendizagem na cultura digital. In: SANTOS, E. O.; SAMPAIO, F. F.; PIMENTEL, M. (Org.) **Informática na Educação: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. Disponível em: <<https://ieducacao.ceie-br.org/curadoria>>. Acesso em: 21 fev. 2022.

BEVILÁQUA, A. F.; COSTA, A. R.; FIALHO, V. R.; LEFFA, V. J. Princípios de curadoria de recursos digitais em Inglês como Segunda Língua no ELO em Nuvem. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, v. 74, p. 247-268, 2021.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto – Portugal. Porto Editora, 1994.

COSTA, A. R. **Professores de línguas “na” e “em” rede?** Formação continuada de educadores para práticas abertas de (re)produção de materiais didáticos online. 2016. 146f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2016.

COSTA, A. R.; BEVILÁQUA, A. F.; KIELING, H. S.; FIALHO, V. R. **Paulo Freire hoje na Cibercultura**. Porto Alegre: Editora CirKula, 2020a. 100p.

COSTA, A. R.; FIALHO, V. R.; BEVILÁQUA, A. F.; OLIVEIRA, E. 10 anos de Jornada de Elaboração de Materiais, tecnologias e Aprendizagem de Línguas: estado da arte. In: LEFFA, V. J.; FIALHO, V. R.; BEVILÁQUA, A. F.; COSTA, A. R. (Org.) **Tecnologias e ensino de línguas: uma década de pesquisa em Linguística Aplicada**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020b, v. 1, p. 19-43.

DESCHAINED, M. E.; SHARMA, S. A. The Five Cs of Digital Curation: supporting twenty-first-century teaching and learning. **Insight: A Journal of Scholarly Teaching** (online), v. 10, n. 1, p. 19-24, set. 2015.

DÓNAILL, C. Ó. **Collaborative partnerships in CALL materials development**. In. 5th WorldCALL Conference: CALLing all the CALLers Worldwide. Chile. 2018. Disponível em: <http://www.zentidosopic.com/images/WorldCALL_2018_Proceedings_compressed.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2022.

FIALHO, V. R. **Comunidades virtuais na formação de professores de Espanhol Língua Estrangeira a distância na perspectiva da Complexidade**. 204f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas. Rio Grande do Sul, 2011.

LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, V. J. (Org.) **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. 2ª ed. Pelotas: EDUCAT, 2008, p. 15-41.

LEFFA, V. J. Nem tudo que balança cai: Objetos de aprendizagem no ensino de línguas. **Revista Polifonia**. Cuiabá, v. 12, n. 2, p. 15-45, 2006.

LEFFA, V. J.; COSTA, A. R.; BEVILÁQUA, A. F. O prazer da autoria na elaboração de materiais didáticos para o ensino de línguas. In: FINARDI, K. R.; TÍLIO, R.; BORGES, V.; DELLAGNELO, A.; RAMOS FILHO, E. (Org.) **Transitando e transpondo n(a) Linguística Aplicada**. Campinas: Pontes, 2019, p. 267-297.

LEFFA, V. J.; FIALHO, V. R.; BEVILÁQUA, A. F.; COSTA, A. R. (Org.) **Tecnologias e ensino de línguas: uma década de pesquisa em Linguística Aplicada**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020, v. 1, p. 19-43.

KANTER, B. **Content curation primer**. 2011. Disponível em: <<https://bethkanter.org/content-curation-101/#:~:text=What%20is%20Content%20Curation%3F,%2C%20arranging%2C%20and%20publishing%20information>>. Acesso em: 19 mar. 2022.

McGREAL, R. Learning objects: A practical definition. **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning (IJITDL)**, v. 9, n. 1, 2004.

MAGNUS, E. **Curadoria de conteúdo digital no ensino superior de moda**: ampliação do ambiente pessoal de aprendizagem e exercício da autoria na sociedade em rede. Tese (Doutorado em Diversidade Cultural e Inclusão Social) – Feevale, Novo Hamburgo-RS, Brasil. 2018.

MIHAILIDIS, P.; COHEN, J. Exploring Curation as a core competency in digital and media literacy education. **Journal of Interactive Media in Education**. Vol. 1, parte 2. 2013.

MOURA, E. C. O artista-curador: propostas para além da criação estético-conceitual. In: 22º Encontro Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas: Ecossistemas Estéticos, 2013, Belém. **Anais...** Belém: ANPAP/PPGARTES/ICA/UFPA, 2013. p. 389-403.

O'REILLY, T. **What Is Web 2.0** - Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. O'Reilly Publishing. 2005. Disponível em: <<https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>>. Acesso em: 11 mar. 2022.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola. 2019a.

PAIVA, V. L. M. O. Tecnologias digitais no ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista da ABRALIN**, v. 18, n. 1. 2019b.

REIS, S. C. As fases de Pesquisas sobre Computer Assisted Language Learning (CALL) no Brasil: identificação do estado da arte. **Revista Horizontes De Linguística Aplicada**, 11(1). 2013.

TAVARES, V. M. C. Ensino de leitura do Hipertexto: um estudo sobre a preparação de atividades instrucionais em Inglês e Português em escolas de Fortaleza. **Hipertextus – Revista Digital**. Recife, vol. 1, n. 1. 2007.

WEISGERBER, C.; BUTLER, S. **Reenvisioning Modern Pedagogy: Educators as Curators**. 2012. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/corinnew/reenvisioning-modern-pedagogy-educators-as-curators-11879841>>. Acesso em: 18 mar. 2022.