

REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO BASEADO EM TAREFAS COMO APORTE TEÓRICO PARA A METODOLOGIA WEBQUEST

Camila Gonçalves dos Santos *

Resumo: Neste trabalho, apresentamos reflexões de uma pesquisa que está sendo realizada e cujo enfoque é o estudo da metodologia Webquest no contexto de ensino e aprendizagem de línguas. Um dos aspectos mais visíveis e que vem suscitando questionamentos entre os profissionais da educação, em especial os professores de línguas, é o fato de a metodologia Webquest não abarcar teorias relacionados ao ensino de línguas estrangeiras. Aspectos como a aprendizagem colaborativa e interação são mencionados pelo aporte teórico da metodologia, mas não nos parece suficiente quando o assunto é ensinar uma língua estrangeira através de uma Webquest. Dessa forma, o presente trabalho tem por finalidade propor Webquests levando em consideração o Ensino Baseado em Tarefas (EBT), bem como enfatizar a importância de um aporte teórico que embase Webquests construídas para ensinar uma língua estrangeira.

Palavras-chave: Tecnologia. Webquest. Ensino Baseado em Tarefas.

Abstract: In this paper, observations from a survey are presented focusing on the study of Webquest methodology in the context of teaching and learning languages. One of the most visible questions among professionals in education, especially language teachers, is that the methodology does not encompass theories related to the teaching of foreign languages. Aspects such as collaborative learning and interaction are mentioned by the theoretical methodology, but it does not seem enough when it comes to teaching a foreign language through a Webquest. Thus, this paper aims to propose Webquests considering the Task Based Teaching (TBT), as well as focusing on the importance of a theoretical basis to teach a foreign language through Webquests.

Keywords: Technology. Webquest. Task Based Teaching.

Introdução

É sabido que o aprendizado de uma Língua Estrangeira (doravante LE) é um processo complexo, uma vez que envolve vários fatores sociais, culturais e linguísticos. Com o advento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) o computador e a internet se fazem

* Doutoranda (bolsista Fapergs) do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), Pelotas-RS, Brasil, camilagds@gmail.com

cada vez mais presentes no dia a dia das pessoas despertando diferentes maneiras de comunicação e interação. A partir dessa revolução tecnológica é necessário pensar que o ensino de línguas se torna ainda mais complexo, uma vez que surgem novas formas de processar a construção do conhecimento que, por consequência, acaba por gerar novos ambientes e formas de aprendizagem. Antigamente, o professor de línguas tinha à sua disposição livros didáticos e fita cassete para ensinar uma LE e hoje, além de utilizar livros e CDs de áudio, o professor conta também com o apoio do Google, de Objetos Educacionais Digitais, das redes sociais, de blogs e uma gama de outras ferramentas que podem ser encontradas na Web.

Em vista do impacto da internet no ensino e na aprendizagem de línguas estrangeiras, o professor de LE da atualidade deve repensar o processo de ensino de línguas, bem como analisar de forma crítica todas essas possibilidades oferecidas pela internet e que de certa forma, fazem com que o ensino de uma LE se torne mais complexo e desafiador. Este argumento encontra respaldo nas palavras de Leffa (2009, p.2):

Se, tradicionalmente, já tínhamos dificuldade em explicar a aprendizagem da L2 dentro de um contexto em que a aprendizagem, em termos de artefatos culturais, resumia-se ao uso da lousa e do livro didático, hoje essa dificuldade aumentou várias vezes, não só pela inserção de inúmeros outros artefatos na vida do aluno, mas também pelas novas interações que esses mesmos artefatos potencializam. A competência mínima de um professor de L2 atualmente precisa ir muito além da capacidade de responder as perguntas feitas pelo livro didático. É preciso considerar o impacto do computador, da Internet, e de seus derivados como os blogs, redes sociais, MP3, podcasts, iPods, etc. São artefatos que têm um impacto direto na ampliação das comunidades de prática social em que vive o aluno, que tem agora a possibilidade de interagir com falantes nativos de qualquer país, sem limites de fronteira.

Levando em consideração o argumento acima e todas as ferramentas que a Web proporciona para que o professor utilize em sala de aula, é importante pensarmos na pedagogia que está por trás desses novos ambientes e Objetos de Aprendizagem encontrados na rede. Segundo Demo (2009) as contribuições das ferramentas da Web serão realmente válidas na medida em que a aprendizagem ocorra através de uma pedagogia entendida aqui como um trabalho organizacional que tem como objetivo organizar a construção do conhecimento. De acordo com o autor, a pedagogia antecede a tecnologia e por essa razão as atividades da Web só serão válidas se envolverem os estudantes no processo de aprendizagem fomentando sua autonomia e desenvolvendo a construção do conhecimento de maneira coletiva.

Por mais que haja entusiasmo em ensinar e aprender uma LE com os conteúdos, comunidades e espaços existentes na Web é importante pensarmos sobre teorias linguísticas e psicolinguísticas que possam vir a embasar atividades de línguas estrangeiras realizadas no meio online. Embora muitos autores suponham que as atividades e os jogos interativos da Web proporcionem o aprendizado de línguas, é preciso uma maior reflexão acerca de teorias que embasam o ensino de línguas estrangeiras e que podem vir a dar suporte para o material existente na internet. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo principal questionar e refletir o aporte teórico de uma metodologia utilizada por professores de línguas e que vem ganhando seu espaço no contexto educacional – a metodologia Webquest.

Criada em 1995, pelo professor da San Diego State University, Bernie Dodge, a metodologia Webquest busca integrar a multimodalidade oferecida pela Web com tarefas criativas que despertem a motivação e o engajamento dos alunos nas atividades. Dodge (1995) a define como uma atividade investigativa, em que alguma ou mesmo toda a informação com que os alunos interagem provém da internet. Além da definição de seu criador é importante destacar que outros autores (BARATO 2004; ABAR & BARBOSA 2008) nos levam a crer que além de proporem atividades investigativas onde grupos são convidados a participar de aventuras no meio online, a Webquest também apresenta características que nos fazem refletir sobre o poder da interação e da cooperação entre os pares para que um objetivo seja alcançado. As Webquests oferecem um vasto aporte teórico relacionado aos temas de interação e colaboração, mas nos parece que a metodologia não contempla teorias linguísticas essenciais para que entendamos de maneira mais clara e embasada a construção do conhecimento de línguas através de Webquests.

Há muitas Webquests de línguas espalhadas pela Web e muitas não contemplam nem os componentes básicos da metodologia: introdução, tarefa, processo, recursos, avaliação, conclusão e créditos. Nesse sentido Bottentuit Junior (2009) argumenta que muitas Webquests não obedecem aos padrões mínimos de qualidade, bem como muitos exemplares são simples folhas de exercícios online. Levando isso em consideração, percebemos que já há uma preocupação por parte de educadores e especialistas da área no que diz respeito ao desenvolvimento de Webquests de qualidade e que realmente levem o aluno ao engajamento e à construção do conhecimento.

Em vista da complexidade que é ensinar e aprender uma LE e da lacuna teórica existente na utilização de Webquests para o ensino de línguas, este trabalho visa tecer

reflexões sobre uma teoria linguística que pode vir a embasar o trabalho com Webquests – o Ensino de Línguas Baseado em Tarefas (ELBT). Em um primeiro momento, faremos um apanhado acerca da metodologia Webquest no contexto educacional e logo uma breve discussão sobre a utilização de Webquests no ensino de línguas estrangeiras. Na segunda seção, passaremos a abordar o Ensino Baseado em Tarefas, bem como lançaremos uma proposta de aporte teórico para Webquests direcionadas ao ensino de LE. Finalmente, na terceira seção, faremos as considerações finais deste trabalho.

Reflexões e considerações sobre Webquests e o ensino de línguas estrangeiras

Uma metodologia que cada vez mais ganha seu espaço na educação e que é foco da presente pesquisa é a metodologia Webquest. Dodge (1995) e outros autores (BOSWELL, 2003; CARVALHO, 2002; LABORDA, 2009; LAMB, 2004; MARCH, 2003; MARCO LUZÓN, 2002; MILTON & DOWNEY, 2001) têm publicado artigos relacionados ao uso de Webquests no meio educacional na intenção de investigar os benefícios e limitações da metodologia no processo educacional. No Brasil, Jarbas Novelino Barato, professor da Universidade de São Paulo (USP) e um dos criadores da Escola do Futuro¹, disseminou o estudo sobre a metodologia. Após, surgiram artigos (MERCADO & VIANA, 2003; RIBEIRO & SOUZA JUNIOR, 2002; SENAC SP, 2003; BOTTENTUIT JUNIOR, 2009) tratando do assunto Webquest. Já em 2008 Abar e Barbosa, professoras da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), contribuíram de forma significativa para o entendimento das Webquests, com a publicação do livro “Webquest: um desafio para o professor”.

A literatura evidencia que a utilização de Webquests nas ciências exatas, por exemplo, é cada vez mais comum. O estudo realizado por Silva (2006) aponta os benefícios que o uso de Webquests fornece aos alunos em termos de cooperação e pesquisa no aprendizado da matemática. O autor demonstrou em sua dissertação intitulada *A Geometria Espacial no ensino médio a partir da atividade Webquest: análise de experiência*, que a metodologia enriquece o ensino da geometria espacial de forma significativa. Moran (1995) vai ao encontro desse estudo ao enfatizar que resolver uma Webquest é um processo de aprendizagem interessante, porque envolve pesquisa e leitura; interação, colaboração e criação de um novo produto a partir do material disponível na internet. No site da Escola do

¹ Núcleo de pesquisa de novas tecnologias aplicadas à educação, ligado à USP.

Futuro², pioneira no assunto de Webquest no Brasil, encontramos uma lista com os objetivos educacionais de uma Webquest: 1) modernizar modos de fazer educação; 2) garantir acesso à informações autênticas e atualizadas; 3) promover a aprendizagem cooperativa; 4) desenvolver habilidades cognitivas; 5) traduzir ativamente informações, ao invés de apenas reproduzi-las; 6) incentivar a criatividade; 7) favorecer o trabalho de autoria dos professores; 8) favorecer o compartilhar de saberes pedagógicos.

De modo geral, uma Webquest é composta de sete componentes estruturados logicamente: 1) introdução ao assunto a ser abordado; 2) uma tarefa que seja motivadora e desperte o interesse de investigação dos alunos; 3) processo, o qual indica passo a passo e orienta os alunos; 4) recursos, os quais são os sites disponíveis na Web; 5) avaliação, que mostra ao aluno a maneira como ele será avaliado; 6) conclusão, que possibilita um feedback construtivo aos alunos e por fim os créditos, os quais apresentam as fontes utilizadas na criação da webquest, bem como informações sobre os autores. Essa estrutura se dá devido ao fato de que Webquests possuem características semelhantes às de um projeto. Nesse sentido, Abar e Barbosa (2008) argumentam que, por ter similaridade a um projeto, as Webquests podem ser entendidas como um projeto da vida real. Primeiro, temos o sonho, a vontade de alcançar os objetivos. A partir daí, fazemos um plano de ação, em que ficam decididas as ações que deverão ser realizadas e os recursos necessários para a execução das tarefas.

Além de ser uma metodologia diferente que instiga o aluno a utilizar as informações da Web de maneira orientada, toda Webquest deve apresentar objetivos educacionais. Dentre tais objetivos podemos citar a aprendizagem significativa por meio do trabalho em grupo, a interação entre os pares e a transformação da informação em conhecimento. Nesse sentido, Bottentuit Junior (2009) argumenta que as Webquests são planejadas para que os alunos rentabilizem o tempo em atividades que realmente permitam a transformação da informação em conhecimento nos níveis de domínio cognitivos mais avançados. Bloom (1972) aborda a importância de se proporem tarefas que desafiem os alunos com o objetivo de que a aprendizagem ocorra a partir de categorias, as quais começam pelas mais simples e chegam as mais complexas. Por esta razão, é importante dar especial atenção à taskonomia³ criada por Dodge, como metáfora à Taxonomia de Bloom. Essa apresenta de maneira clara a necessidade

² Disponível em: < <http://futuro.usp.br/portal/Pesquisa/Projetos.view.ef?id=48>.>

³ Taskonomia: Uma Taxonomia de Tarefas. Disponível em: <<http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>>

de se proporem tarefas que façam com que os alunos utilizem suas capacidades de síntese, análise, compreensão e criação.

Levando em consideração todos os aspectos positivos em que as Webquests podem contribuir nas práticas escolares e acadêmicas, percebe-se que há áreas do conhecimento que criam e fazem maior uso da metodologia do que outras. De acordo com uma pesquisa realizada por Bottentuit Junior (2009), de 438 Webquests analisadas verificou-se que a fatia mais representativa é a de Ciências da Natureza. Após, outras áreas do conhecimento foram identificadas como História, Inglês, Biologia, Matemática e Português (BOTTENTUIT JUNIOR, 2009). Ainda segundo o autor da pesquisa, as Webquests constituem excelentes estratégias de ensino e aprendizagem, porém muitas das que estão disponíveis na Web não obedecem os padrões de qualidade no que diz respeito aos componentes principais, os quais foram citados. Uma vez que há certa lacuna teórica por parte de educadores que constroem e utilizam a metodologia, cabe a reflexão sobre Webquests destinadas ao ensino de línguas. Além de possuir todos os componentes que definem uma boa Webquest, acreditamos que uma Webquest destinada ao ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira necessite de um olhar mais atento, uma vez que ensinar uma língua é uma atividade complexa, independente da abordagem a ser utilizada. Perez Torres (2005) enfatiza que a definição de Webquest para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras vai um pouco além da definição de Dodge. Segundo a autora, além de ser uma atividade que prioriza o uso orientado da internet na construção coletiva do saber por meio do trabalho colaborativo, uma Webquest de língua estrangeira deve proporcionar aos alunos a possibilidade de aprender e praticar a língua alvo colocando em prática as habilidades linguísticas. Dessa forma, Perez Torres (2005), conclui que além da potencialidade que apresenta como metodologia de aprendizagem, uma Webquest designada para o ensino e aprendizagem de uma língua deve ser construída levando em consideração alguns princípios, os quais destacamos aqui: os objetivos linguísticos e não linguísticos e a criação de um produto que implique no uso comunicativo da língua alvo. A Webquest Packing Up⁴, disponível na Web, é um exemplo interessante de Webquest voltada ao ensino de línguas, uma vez que parte de uma tarefa comunicativa que contempla tanto os objetivos linguísticos quanto os não linguísticos.

⁴ <<http://www.elo.pro.br/webquests/index.html>>

Ton Koenraad, professor da universidade de Utrecht na Holanda criou um site⁵ dedicado a Webquests que focam no ensino de línguas estrangeiras a partir de um projeto realizado na universidade. Este projeto, o qual possui o nome de TalenQuest (em inglês, LanguageQuest) tem como principal objetivo o desenvolvimento de Webquests que contemplem o uso da língua estrangeira. Além disso, o projeto enfatiza que uma LanguageQuest deva priorizar o uso flexível e criativo da língua através de uma tarefa que envolva os alunos e desenvolva habilidades linguísticas e de análise crítica. De modo geral, Koenraad (2003) define uma LanguageQuest como uma Webquest com foco na aprendizagem de línguas estrangeiras. O conceito parece ser inovador, uma vez que adapta a ideia de Webquest já designada por Dodge, porém com um olhar especial ao ensino e aprendizagem de línguas de modo a estabelecer a diferença entre uma Webquest educativa e uma Webquest destinada ao ensino de línguas estrangeiras. Segundo Koenraad (2003), uma LanguageQuest deve ir além da definição de Dodge, uma vez que aprender uma segunda língua implica importantes elementos que não são levados em consideração ao construir uma Webquest: o insumo linguístico, o qual é uma pré-condição para a aprendizagem segundo Krashen (1982); o significado, que só será efetivo se as atividades relacionarem o insumo linguístico fornecido com os processos de analisar, sintetizar e induzir informações; foco na forma, o qual implica na prática dos aspectos formais da língua como, por exemplo, as estruturas sintáticas e morfológicas; produção, que diz respeito à tarefa que desencadeará no processo de desenvolvimento do produto final, que deverá desenvolver a transformação da informação em conhecimento a partir da negociação de significado; e, finalmente, o uso de estratégias utilizadas pelos alunos na área da recepção e produção da língua.

Levando em consideração as reflexões feitas acerca da metodologia no meio educacional e destinada ao ensino de línguas, buscamos na próxima seção discutir o aporte teórico que embasa o trabalho realizado com Webquests no ensino de línguas estrangeiras. Percebemos que pesquisadores estão indo além do conceito de Webquest quando o assunto é ensinar uma LE, porém ainda é necessário que haja uma preocupação maior no estudo relacionado a uma abordagem de ensino de línguas que embase de forma consistente o trabalho com Webquest/LanguageQuest.

As tarefas e o ensino e aprendizagem de LE

⁵ Disponível em: <<http://www.talenquest.nl>>

De maneira abrangente, o Ensino Baseado em Tarefas (EBT) constitui-se numa abordagem que envolve os alunos na aprendizagem por meio de um processo, realizado através de tarefas, o qual cria melhores situações para ativar a aquisição da língua na promoção da aprendizagem. Salientamos que ao falar do EBT, estamos perante uma abordagem baseada em reflexões e ideias advindas das teorias de aquisição de uma segunda língua e de estudos empíricos sobre as exigências da aprendizagem de línguas estrangeiras da sociedade atual. Nesse sentido, Kuramavadivelu (2006) aponta que os estudos acerca da EBT ganharam força a partir da década de 80, momento esse que foi marcado pela transição da abordagem comunicativa para a abordagem baseada em tarefas e, da tentativa de exploração da última por vários autores dentre os quais destacamos os estudos de Nunan (1991); Willis (1996); Shehan (1998) Ellis (2003). Segundo esses autores, as tarefas são o ponto de partida para que a aprendizagem ocorra, uma vez que elas são responsáveis por maximizar ou minimizar o processo de construção do conhecimento na segunda língua. Nesse sentido, o foco no significado é primordial na realização das tarefas para que os alunos internalizem diretamente e incidentalmente a forma da língua. Dessa forma, acreditamos que é relevante discutir, primeiramente, acerca das diversas definições de tarefas advindas de diversos autores, na intenção de adotar uma definição que traga bases teóricas para o uso pedagógico das Webquests no ensino e aprendizagem de LE. Dessa forma, acreditamos que é relevante discutir, primeiramente, acerca das diversas definições de tarefas advindas de diversos autores, na intenção de adotar uma definição que traga bases teóricas para o uso pedagógico das Webquests no ensino e aprendizagem de LE.

Segundo o dicionário Aurélio (1999), a palavra tarefa significa o trabalho que deve ser executado dentro de um prazo ou qualquer tarefa que se faz por dever ou necessidade. Contudo, veremos que Prabhu (1987) apresenta uma definição mais completa acerca da palavra e define tarefa como “uma atividade que requer uma resposta a ser dada pelos alunos a partir de uma informação previamente fornecida por meio de algum processo de pensamento que permite aos professores controlar e regular este processo” (PRABHU, 1987, p.24). Um aspecto relevante nesta definição é a importância que se dá ao papel do professor no desenvolvimento de tarefas, bem como a exigência de haver processos cognitivos que englobem as mesmas. Candlin (1987) vai ao encontro da definição de Prabhu, porém contempla a dimensão pragmática ao dizer que a tarefa é um conjunto de atividades diferenciadas e sequenciadas, envolvendo alunos e professores em uma série de

procedimentos cognitivos e comunicativos que serão aplicados a um novo conhecimento. Nesse sentido, chamamos especial atenção para a definição de Nunan (1989), a qual contempla as ideias apresentadas pelos autores citados anteriormente ao dizer que a tarefa é um trabalho que envolve os alunos na compreensão, manipulação, produção ou interação na língua-alvo, enquanto o seu foco de atenção está voltado, principalmente, para o significado ao invés da forma. Não podemos deixar de comentar na definição de Willis (1996), uma vez que essa abarca a importância dos objetivos comunicativos em uma tarefa. Segundo o autor:

[...] a tarefa está voltada para um objetivo que permite aos alunos usar a língua alvo para chegarem a uma resposta autêntica. Em outras palavras, os alunos usam quaisquer recursos da língua-alvo a fim de resolver um problema, solucionar um enigma, jogar um jogo ou compartilhar experiências (WILLIS, 1996, p. 53).

Segundo Kuramavadelu (2006), há um aumento no número de publicações que abordam a definição de tarefa, porém, enfatiza que a definição de Ellis (2003) é interessante por incluir os pontos principais relacionados a pedagogia de línguas. Segundo Ellis (2003, p.16) a tarefa significa:

[...] um plano de trabalho que requer que os alunos processem a língua pragmaticamente a fim de atingir um resultado (outcome) que possa ser avaliado em termos de saber se o correto ou adequado conteúdo proposicional foi veiculado. Para isso, o aluno precisa dar atenção primária ao significado e fazer uso de suas próprias fontes linguísticas, embora o design da tarefa possa induzi-lo à escolha de formas particulares. A tarefa é destinada a resultar no uso da língua que tenha uma semelhança, direta ou indiretamente, com a língua que é usada no mundo real. Assim como outras atividades, uma tarefa pode envolver habilidades produtivas ou receptivas, orais ou escritas, e vários processos cognitivos.

Feitas tais colocações acerca da definição de tarefa, passemos a discutir sobre o EBT a partir de autores que consideramos extremamente importantes na literatura e que apresentam subsídios relevantes para que possamos sugerir uma proposta com Webquests à luz do EBT. Dessa forma, a proposta será desenvolvida com base na articulação das ideias advindas dos teóricos que abordam o ensino por meio de tarefas com as características apresentadas na metodologia Webquest. É sabido que ao realizar uma tarefa em uma Webquest os alunos se motivam e engajam, uma vez que essas implicam em temas que se aproximam do contexto real deles (BARATO, 2004; ABAR & BARBOSA, 2008). O Ensino Baseado em Tarefas vai além da questão motivacional e contextual, uma vez que inclui a importância do significado e do uso da língua na tarefa. Relativo às práticas do EBT, Nunan (2004) reforça os seguintes

princípios: 1) a utilização de conteúdos autênticos com base na necessidade dos alunos; 2) aprendizagem comunicativa com ênfase na interação da língua-alvo; 3) foco não só na tarefa, mas também no processo de aprendizagem; 4) relação da aprendizagem da língua em sala de aula com a língua utilizada fora do contexto de aula. Diante do exposto, verifica-se uma abordagem onde a tarefa possuiu características e etapas distintas. Evidentemente, há diferentes tarefas, mas o objetivo se mantém o mesmo: resolver uma situação comunicativa através da troca de sentidos, que tem relação com as experiências dos alunos (WILLIS, 1996; ELLIS, 2003, NUNAN, 2004).

Conforme nos esclarece Nunan (1991), as tarefas podem ser descritas através de elementos principais: objetivos, insumos, atividades, papéis e ambientação. O primeiro, aborda a necessidade dos alunos no que diz respeito às habilidades da língua e à comunicação na língua alvo; o segundo tem relação com os conteúdos linguísticos ou não-linguísticos que são apresentados aos alunos; o terceiro, está relacionado com o tipo de atividade a ser realizada (abertas ou fechadas); o quarto princípio, enfatiza a importância da definição de papéis durante a tarefa; e finalmente o quinto princípio, se relaciona à maneira como os alunos realizarão a tarefa (em pares, grupos ou individualmente). Nesse sentido, Willis (1996) vai ao encontro das ideias de Nunan quando argumenta que durante a tarefa a língua-alvo deve ser utilizada com propósito comunicativo para que o objetivo seja alcançado. Ademais, os alunos são livres para escolher qualquer forma de língua que desejarem de maneira a alcançar os objetivos da tarefa (WILLIS, 1996, p.24). Referente aos erros, os alunos devem lidar com esses de maneira positiva, uma vez que fazem parte do processo natural de aprendizagem.

Considerando esses pressupostos acerca do EBT, Willis (1996) enfatiza a importância de três estágios. O primeiro, chamado de pré-tarefa, introduz o tópico a ser abordado na futura tarefa. Este estágio explora o tema que se será desenvolvido de maneira a instigar os alunos a querer pesquisar e se interessar pela tarefa. O segundo, o ciclo da tarefa, oferece ao aluno a chance de utilizar os elementos linguísticos que fora visto na pré-tarefa. Ademais, Willis (1996) acredita que para que o ciclo ocorra de forma efetiva é preciso que haja três condições básicas: exposição, uso e motivação (WILLIS, 1996, p. 40). O terceiro estágio, o princípio do foco na linguagem, se refere ao estudo mais detalhado da língua, que é utilizado no ciclo da tarefa. Relativo ao papel do professor, Willis argumenta que, primeiramente, o professor desempenha a função de facilitador do aprendizado, assegurando-se que os alunos estão

compreendendo a tarefa. Após o início da atividade, o professor começa a desempenhar outro papel: orientador do uso da linguagem.

Assim, vimos que Nunan (1991), Willis (1996) e Ellis (2003) mostram caminhos que se entrelaçam na proposta do EBT. Porém, a definição de tarefa de Ellis (2003) parece ser a mais completa (KURAMAVADIVELU, 2006), além de apresentar subsídios importantes que sustentarão a proposta principal deste trabalho.

O conceito de tarefa de Ellis como aporte teórico na construção de Webquests desenvolvidas para o ensino de línguas estrangeiras

Na tentativa de apresentar o EBT como aporte teórico para construção de Webquests direcionadas ao ensino de línguas estrangeiras, esta seção discorrerá sobre as ideias de Ellis (2003) acerca da teoria, de maneira que essa possa dialogar com o que já fora proposto sobre a metodologia Webquest. A definição de tarefa de Ellis (2003), mencionada na seção anterior, mostra claramente que as tarefas englobam objetivos comunicativos que servirão de andaimes para o resultado linguístico de cada aluno. Dessa forma, acreditamos que esta definição dá suporte ao nosso pensamento, uma vez que abarca a ideia da importância dos elementos linguísticos e uso da língua alvo em uma Webquest destinada ao ensino de línguas.

Segundo Ellis (2003), toda tarefa deve ser planejada por meio de princípios: 1) assegurar um nível adequado de dificuldade; 2) orientar os alunos durante a tarefa; 3) estabelecer objetivos claros; 4) fazer com que os alunos adotem um papel ativo durante a execução da tarefa; 5) oferecer oportunidades onde os alunos deverão focar na forma, e por fim; 6) fazer com que os alunos avaliem o seu desempenho na atividade. A definição de LanguageQuest (KOENRAAD, 2005) corrobora os princípios de Ellis, especialmente no que diz respeito ao foco na forma. Webquests são desenvolvidas para que o aluno desenvolva seus processos cognitivos através das informações provenientes da Web por meio do trabalho coletivo (DODGE, 1995). Contudo, acreditamos que uma Webquest destinada ao ensino de línguas estrangeiras deve contemplar o foco na forma, que desencadeará no processo de desenvolvimento do produto final (ELLIS, 2003; KOENRAAD, 2005). Nesse sentido, Ellis (2003) argumenta que o foco na forma permite que os alunos fiquem mais atentos às formas gramaticais apresentadas pelo input facilitando o aprimoramento da língua estrangeira.

Com o intuito de apresentar a forma como uma tarefa deve ser construída, Ellis (2003) aponta para elementos essenciais no seu desenvolvimento e que são direcionadas ao

ensino de línguas. Abaixo, apresentaremos esses componentes de forma a integrá-los e compará-los com a metodologia Webquest. Buscamos, dessa forma, refletir sobre a criação de Webquests de língua sob à luz da teoria do EBT.

Componentes da Tarefa por Ellis (2003)	Componentes da Webquest por Dodge (1995)
Insumo – informações verbais ou não-verbais fornecidas pela tarefa	Introdução – apresenta as primeiras informações através de texto e imagens. Fornece ao aluno o assunto que será pesquisado.
Objetivo – objetivo(s) da tarefa	Tarefa – mostra o objetivo da atividade e sugere ao aluno a criação de algo que seja relevante e faça sentido para sua vida
Procedimentos – metodologia a ser utilizada para realização da tarefa	Processo – indica passo a passo da atividade e a maneira com essa acontecerá
Condições – maneira pela qual a informação é apresentada	Recursos – informações disponíveis através de links e hiperlinks que permitem a concretização da tarefa
Resultados – produto resultante da realização da tarefa	Avaliação e Conclusão – possibilita ao aluno um feedback construtivo que possa contribuir para a melhoria do seu desenvolvimento

Quadro 1 – Componentes da Tarefa (DODGE, 1995; ELLIS, 2003).

Analisando o quadro acima, verifica-se que os componentes da metodologia de Ellis (2003) dialogam com a definição de tarefa de Dodge (1995) Segundo Dodge (2005) toda Webquest prevê um plano de trabalho, ou seja, esse deve ser muito bem estruturado de forma que o professor possa tomar as decisões referentes aos procedimentos metodológicos da atividade. Ellis (2003) corrobora este argumento e enfatiza que esses procedimentos podem ser de dois tipos: o desenho da lição e a estrutura da participação. O primeiro trata do planejamento da lição na intenção de fazer com que cada fase da tarefa possa ser convertida em lições reais, ou seja, o desenho deve favorecer a estruturação clara da atividade, permitindo escolhas variadas e criativas em cada uma delas (ELLIS, 2003, p.244). Já a estrutura de participação, está relacionada à forma como os atores do processo (professor e alunos) devem participar durante o desenvolvimento da tarefa. Salientamos que Willis (1996) oferece diversos desenhos de tarefas a partir de três fases: pré-tarefa, durante a tarefa e a pós-tarefa. Ellis (2003) reconhece a importância das fases, porém afirma que apenas a fase durante a tarefa é obrigatória no desenho de uma lição. Ainda segundo o autor, o desenho da lição prevê as três fases de forma bastante distinta. A pré-tarefa objetiva preparar os alunos para o desenvolvimento da tarefa, bem como promover a aquisição da língua (ELLIS, 2003). A fase durante a tarefa tem a finalidade de fazer com que o aluno desenvolva seu conhecimento para atingir o objetivo. Nesta fase, o professor irá decidir se as tarefas ocorrerão sob tempo

limitado e se a correção será necessária em determinados momentos. Finalmente, a fase pós-tarefa, tem como objetivo encorajar o aluno a refletir sobre o seu processo. Segundo o autor, este momento proporciona ao aluno a chance de repetir seu desempenho com a finalidade de sanar problemas linguísticos que ocorreram durante a execução da tarefa.

Como parte do processo de desenvolvimento de uma Webquest, percebe-se que as três fases citadas por Ellis vão ao encontro do que Dodge sugere quando aborda a importância do planejamento ao criar uma Webquest. Porém, Ellis enfatiza o que acreditamos ser um dos aspectos mais importantes no que tange ao ensino e aprendizagem de línguas: o foco na forma levando em consideração a comunicação dos alunos na língua alvo. Em todos os momentos da tarefa, Ellis se preocupa em direcionar o desenvolvimento da lição para o uso da língua alvo de modo que o professor possa monitorar e facilitar a aprendizagem.

Diante do exposto, verificamos que a teoria do EBT possui interfaces com a metodologia proposta por Dodge em 1995. Contudo, a nossa inquietação, a qual levou a escrita deste artigo, é a importância de haver uma teoria que abarque as ideias e definições de Dodge e ao mesmo tempo forneça subsídios pedagógicos e linguísticos para o uso de Webquests no contexto de L2. Certamente, há uma lacuna teórica quando falamos em Webquests para o ensino de línguas, e o objetivo deste artigo é tecer reflexões sobre uma teoria que poderá fornecer subsídios importantes para que possamos aprofundar os estudos e sanar a lacuna teórica existente sobre o assunto. Ensinar uma língua estrangeira envolve processos que não são contemplados pelo aporte teórico das Webquests e, por esta razão, devemos olhar para o futuro e tentar prever as circunstâncias de uso da língua por parte dos alunos em contextos onde a internet se faz presente. Afinal, não se ensina para o passado, nem para o presente, mas para uma possibilidade de uso mais adiante (LEFFA, 2012).

Considerações finais

Na busca por um referencial teórico que contemple o uso da metodologia Webquest direcionado ao ensino de línguas estrangeiras, este artigo é uma tentativa de apresentar a teoria do Ensino Baseado em Tarefas (EBT) como aporte teórico no desenvolvimento e execução de atividades desenvolvidas a partir de Webquests. Neste estudo, verificamos que outros autores (KOENRAAD, 2005) já buscaram por um estudo mais aprofundado sobre a existência de Webquests destinadas ao ensino de línguas estrangeiras, como é o exemplo do projeto LanguageQuest. Este projeto demonstra claramente que uma Webquest que visa o aprendizado de uma segunda língua merece atenção especial, uma vez que ensinar uma língua estrangeira requer o uso de outros elementos que estão além do que é proposto por Dodge (1995), como por exemplo, o estudo do léxico e do significado.

De fato, a metodologia proposta por Dodge em 1995 ganhou espaço no meio educacional, uma vez que contempla elementos extremamente importantes no que diz respeito ao ensino e aprendizagem, destacando aqui o trabalho coletivo como algo primordial na busca pelo saber e a transformação dos conteúdos existentes na Web em conhecimento. De fato, ambos os elementos vão ao encontro do que se busca hoje na educação. O trabalho coletivo é cada mais visado, uma vez que se discute a ideia de que aprendemos mais quando estamos em interação com o outro. Já a transformação da informação em conhecimento aponta para a atual realidade de que é preciso saber navegar na internet. Vivemos numa realidade onde pesquisar é preciso, contudo, mais importante ainda é saber pesquisar, ter um objetivo na Web para que a transformação da informação em conhecimento ocorra de forma efetiva.

A abordagem do Ensino Baseado em Tarefas apresenta princípios que vão ao encontro do que é proposto por Dodge em 2005. Ademais, leva em consideração a lacuna teórica existente entre Webquests e o ensino de LE. O conceito de tarefa exposto por Ellis (2003), nos leva a crer que uma Webquest pode ser entendida como uma tarefa maior, pelo fato de apresentar componentes que vão ao encontro dos componentes de uma Webquest. Além disso, vimos que os elementos relacionados ao ensino de uma língua são também levados em consideração de maneira que o aprendizado da língua ocorra de forma significativa.

Ao concluir este trabalho, é importante lembrarmos que esse é apenas um recorte de uma pesquisa que está sendo desenvolvida com o intuito de defender a ideia de que o EBT

poder vir a ser uma teoria que embase o trabalho com Webquests no ensino de línguas, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento da metodologia quanto à sua aplicação nas aulas de LE.

Referências

ABAR, C. A. A. P.; BARBOSA, L.M. **Webquest um desafio para o professor:** uma solução inteligente para o uso da internet. São Paulo: Avercamp, 2008. 100 p.

BARATO, J. N. (2004). **A Alma das Webquest:** a construção. São Paulo. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/20959608/A-Alma-Da-Webquest-Jarbas-Novellino>. Acesso em: 20 de março de 2011. Acesso em: 20 de abril de 2011.

BLOOM, B.S. **Taxionomia dos objetivos educacionais.** Domínio Cognitivo. Porto Alegre: Ed. Globo,1972.

BOSWELL, N. (2003). **A WebQuest for "because of winn-dixie."** Reading Online, 6(6), retrieved July 5, 2008 from www.readingonline.org/electronic/boswell/

BOTTENTUIT, J. J.B. Análise de WebQuests em língua portuguesa disponíveis on-line: aspectos relativos à qualidade dos componentes e da usabilidade. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 90, n. 224, p. 102-121, jan./abr. 2009.

CANDLIN, C.N. (1987). **Towards task-based learning.** In C.N. Candlin & D. Murphy (Eds.). Lancaster Practical Papers in English Language Education. Vol. 7. Language Learning Tasks. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 5-22.

CARVALHO, A. A. A. WebQuest: desafio colaborativo para professores e para alunos. **Elo, Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda, Guimarães (Portugal)**, n. 10, p. 142-150, 2002.

DEMO, P. **Educação hoje:** “novas” tecnologias, pressões e oportunidades. São Paulo: Atlas, 2009.

DODGE, B.(1995). **Some Thoughts About Webquests.** Disponível em: http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquests.html> Acesso em: 25 de março de 2011.

ELLIS, R. (2003). **Task-based language teaching and learning.** Oxford: Oxford University Press

FERREIRA, A. B. H. **Aurélio século XXI:** o dicionário da Língua Portuguesa. 3.ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

KOENRAAD, A.L.M.; WESTHOFF, G.J. 2003. **Can you tell a Language Quest when you see one?** Design criteria for TalenQuests. 2003 Conference of the European Association for

Computer Assisted Language Learning: EUROCALL 2003. Limerick: University of Limerick, Ireland, 3-6 September 2003. Disponível em: <http://www.koenraad.info/call/tq_eurocall.pdf/at_download/file>

KRASHEN, S. (1982) **Principles and Practice in Second Language Acquisition**, New York, NY: Pergamon.

KURAMAVADIVELU, B. **Understanding Language Teaching: from Method to Postmethod**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.

LABORDA, J. G. (2009). Using webquests for oral communication in English as a foreign language for Tourism Studies. **Educational Technology & Society**, 12 (1), 258–270.

LAMB, A. (2004). Key words in instruction. WebQuests. **School Library Media Activities Monthly**, 21(2), 38-40.

LEFFA, V. J. Se mudo o mundo muda: ensino de línguas sob a perspectiva do emergentismo. **Calidoscópico**, Vol. 7, n. 1, p. 24-29, jan/abr 2009.

LUZÓN MARCO, M. J. (2002). Internet Content-Based Activities for English for Specific Purposes. *Forum*, 40 (3), 20- 25, retrieved July 5, 2008. Disponível em: <<http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol40/no3/p20.htm>>

MARCH, T. The learning power of WebQuests. **Educational Leadership**, v. 61 n. 4, p. 42-47, 2003

MERCADO, L. P. L.; VIANA, M. A. P. (2003). Formação de professores para aprendizagem na internet: Webquest como investigação orientada. In: **XVI Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 2003, Aracajú - SE**. Anais do EPENN do XVI Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. Aracajú - SE, v. 1. p. 501-501.

MILTON, A. J. & DOWNEY, P. (2001). WebQuest: Using internet resources for cooperative inquiry. **Social Education**, 65(3), 144-146.

MORAN, J.M. Novas tecnologias e o re-encantamento do mundo. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, vol. 23, n.126, setembro-outubro 1995, p. 24-26. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/novtec.htm>>. Acesso em: 20 de março de 2011.

NUNAN, D. Methods in Second Language Classroom-Oriented Research. **Studies in Second Language Acquisition**, v. 13, n. 2, p. 249-274, 1991.

_____.(1989). **Designing Tasks for the Communicative Classroom**. Cambridge: Cambridge University Press.

_____. (2004). **Task-based language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press.

PEREZ, TORRES. I. **A modelo f Webquest for teaching and learning na L2**. Universidade de Granada, Eurocall, 2005.

PRABHU. **Second Language Pedagogy**. New York, Toronto: Oxford University Press, 1987.

RIBEIRO, G.S.N.; SOUSA JR, R.T. Webquest: Protótipo de um Ambiente de Aprendizagem Colaborativa a Distância. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, (2002). Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso_2001/55.zip>. Acesso em: 14 de julho de 2011.

SENAC/SP. **O que é**. (2003). Disponível em: <[http://webquest.sp.senac.br/textos/o que](http://webquest.sp.senac.br/textos/o_que)>. Acesso em: 15 de abril de 2011.

SKEHAN, P. (1998). **A Cognitive Approach to Language Learning**: Oxford University Press.

SILVA, M.B. **A Geometria espacial no ensino médio a partir da actividade de WebQuest**: análise de uma experiência. Dissertação de Mestrado em Educação Matemática, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

WILLIS, J. (1996). **A framework for task-based learning**. Harlow, U.K.: Longman Addison- Wesley.