

WEBGINCANA: POTENCIALIDADES DE UMA ESTRATÉGIA DIDÁTICA FUNDAMENTADA NO USO DAS TIC PARA O ENSINO SUPERIOR

Marcela Fernandes Peixoto - marcela.fpeixoto@gmail.com

Universidade Federal de Alagoas - UFAL

RESUMO

O estudo apresenta potencialidades de estratégias didáticas que coadunem às necessidades de formação do aluno no ensino superior, a qual se posicionará sempre a partir da relação entre a reconfiguração curricular e a ação docente mediante a inserção das TIC nas práticas voltadas ao ensino e à aprendizagem. Quanto às estratégias, de forma mais específica, este estudo terá como base à apresentação do recurso metodológico webgincana, abordagem que se pauta no uso estruturado da internet e favorável a trabalhos que envolvam pesquisa e que busquem, entre outros fatores, estimular a autonomia do aluno.

Palavras-chave: TIC. Estratégia didática. Webgincana.

ABSTRACT

The study present the potential of didactic strategy that regarding training needs of students in higher education, which will position always from the reconfiguration of the relationship between curriculum and teacher action by inserting ICT practices geared to teaching and learning. As for strategies, more specifically, this study will build on the presentation of methodological resource webgincana, that approach is guided in the use of internet and structured to favor jobs that involve research and seeking, among other factors, to stimulate student autonomy.

Keywords: TIC. Didactic strategy. Webgincana.

INTRODUÇÃO

Historicamente observa-se que a expansão das inovações tecnológicas afeta diretamente os mais diversos espaços da sociedade, acarretando mudanças de ordem econômica, social e cultural, as quais corroboram para a existência de novas práticas e valores humanos, como também proporcionam uma transformação nas formas de pensar do próprio sujeito, sobre ele mesmo e diante à sociedade na qual pertence.

Nesse sentido, compreende-se a existência de um novo cenário, que Castells (2005) denomina como Sociedade do Conhecimento. Esta sociedade baseia-se na informação sob uma perspectiva de tempo imensurável, priorizando não só as quantidades de dados acessíveis ao ser humano, mas sobretudo o aspecto qualitativo dos mesmos.

Nessa nova conjuntura social é possível visualizar o alcance de mudanças significativas na conduta humana, a exemplo dos conceitos e vivências de tempo e espaço, realidade e virtualidade (CASTELLS, 2005). Passados os tempos da sociedade mercantil, industrial, bem como da sociedade financeira, atualmente vive-se o tempo do conhecimento, o qual não deixa de estar interligado aos demais impactos causados pelos diversos tipos de modelo social, mas há uma supremacia sobre as demais (RIVERO e GALLO, 2004). Em relação às particularidades deste conhecimento, os autores mencionam que:

O conhecimento é o principal fator de inovação disponível ao ser humano. Não é apenas um recurso renovável; ele cresce exponencialmente na medida em que é explorado. O conhecimento não é constituído de verdades estáticas, mas um processo dinâmico [...]. Ele emerge da interação social e tem como característica fundamental poder ser manifestado e transferido por intermédio da comunicação. (RIVERO e GALLO, 2004, p. 150-151).

Sendo um espaço de atuação do indivíduo no contexto social, a educação também abrange à incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), possibilitando uma reconfiguração das práticas educativas ao corpo escolar. Com essa constatação novos fatores se atrelam ao currículo, como também novas posturas e habilidades passam a ser exigidas aos profissionais, mais especificamente em relação aos processos metodológicos desenvolvidos e utilizados pelos professores.

Diante desta realidade, destaca-se a necessidade em tornar compatível a formação desses profissionais às particularidades deste cenário atual. Assim, é que se torna indispensável que as Instituições de Ensino Superior, especialmente em se tratando de cursos destinados à formação de professores, propiciem aos alunos experiências de ensino-aprendizagem inerentes a uma ação pedagógica fundamentada no uso das TIC, possibilitando, então, à vinculação entre as mesmas e o currículo educacional.

Será no entorno desta discussão que este estudo apresentará potencialidades de uma estratégia didática que coadunem às necessidades de formação do aluno no ensino superior. Para tanto, será recorrido aos estudos de Ramos (2010), Perrenoud (2000; 2002), Costa (2005), Almeida e Valente (2011) e Braga (2007), Monereo e Fuentes (2010), entre outros autores que fundamentarão a discussão proposta, a qual se posicionará sempre a partir da relação entre a reconfiguração curricular e da ação docente mediante a inserção das TIC nas práticas voltadas ao ensino e à aprendizagem.

Quanto às estratégias, de forma mais específica, este trabalho terá como base o recurso metodológico conhecido por webgincana, baseado em pesquisas desenvolvidas por Barato (2012), Torres (2012) e Coma (2012).

NOVOS DESAFIOS E HABILIDADES AO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

Em meio às transformações sociais e, conseqüentemente, educacionais, a formação de professores no Brasil vem passando por um momento de redefinições e redirecionamentos, na busca em preparar os professores para atuar em um mundo globalizado, o qual passa a exigir cada vez mais organização e desenvoltura quanto aos diferentes saberes e habilidades profissionais (OLIVEIRA, 2008).

Decorrente a esta situação, é possível nos direcionarmos para o despertar das transformações ocasionadas na transição do século XX para o século XXI, principalmente ao se referir a um mundo em constante transformação advinda do processo de globalização, contextualizando o cenário da Sociedade do Conhecimento. É neste panorama que está incluso o papel deste agente social – o professor – o qual se mantém diante um processo contínuo de redefinições sobre sua própria ação e também quanto sua identidade como docente (RAMOS, 2010).

De forma a consolidar um diálogo, Oliveira (2008) afirma que há uma influência cada vez maior da globalização nas relações sociais, gerando novos desafios à educação e provocando mudanças na atuação do professor e que por sua vez reflete em formas também diferenciadas de aprendizagem. Nesse sentido, estabelece-se “[...] uma rejeição à memorização e a necessidade de fundamentar o ensino em novos métodos pedagógico-didáticos, que possibilitem o desenvolvimento de uma atitude compreensiva, interventiva, reflexiva e crítica” (RAMOS, 2010, p. 39).

Tendo como exemplo a inserção das TIC no âmbito educacional, faz-se importante destacar que o foco de trabalho docente não necessita estar totalmente direcionado aos recursos técnicos, mas, sobretudo, aos moldes metodológicos atribuídos no âmbito de seu trabalho. Pois, Perrenoud (2000) já advertia, em suas reflexões iniciais quanto à relação das TIC e a educação, que “formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, [...] a

representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação” (PERRENOUD, 2000, p. 128).

Esta visão referente ao uso das TIC se contrapõe ao ensino meramente verbalista, em que a aprendizagem é entendida como uma acumulação de informações e conhecimentos. Sendo assim, em se tratando de um processo de aprendizagem fundamentado pelo uso das mais diversas tecnologias, Perrenoud (2002) adverte para a necessidade de o professor desenvolver uma capacidade de expressão, de argumentação e de compreensão do sujeito.

Rivero e Gallo (2004) destacam que não apenas o professor, mas o homem de uma forma geral, enquanto sujeito social, precisa pautar-se em exigências do atual momento histórico, desenvolvendo, portanto, habilidades como a capacidade de tomar decisões e o desenvolvimento de senso crítico.

Mesmo com o progresso das tecnologias e seus benefícios à sociedade, a utilização das TIC no espaço formativo ainda não é muito aceita entre um percentual de profissionais da educação. Ferreira e Souza (2010, p. 166) atestam para essa informação quando relatam haver um distanciamento entre a escola e as TIC:

Enquanto de um lado, têm-se educadores que apresentam completo repúdio pelos instrumentos tecnológicos que, fora da escola, os estudantes valorizam, utilizam, brincam e obtêm informações, de outro, há os educadores que defendem o uso das novas tecnologias em sala de aula como uma forma inovadora de ensino e visando a inserção do aluno no mundo moderno.

Em decorrência as exigências educacionais apresentadas, destaca-se que mesmo nos posicionando diante uma visão crítica sobre os novos desafios atrelados à formação docente, especificamente em relação aos professores que atuam no ensino superior, cabe remetermo-nos a uma reflexão para além da ótica deste profissional, mesmo considerando-o um agente de mudanças, pois há estruturas superiores a suas práticas e que geram consequências às suas ações didáticas. Logo, são esperadas, também, o engajamento de ações efetivas de políticas públicas e atuações governamentais, uma vez que é notório que há fatores além das habilidades e saberes docente.

PERSPECTIVA CURRICULAR DIANTE A APLICABILIDADE DAS TIC NO CENÁRIO EDUCACIONAL

Costa (2005, p. 11) revela que as “novas tecnologias revolucionam a comunicação, difundem a informação, modificam o processo de trabalho” e torna-se perceptível que os espaços educacionais vivenciam o desenvolvimento de novas atividades

pedagógicas, embasadas no paradigma digital, o qual estabelece um novo diálogo entre sociedade e espaços educativos. Sacristán (2000, p. 20) afirma haver uma relação direta entre o avanço social, as novas formas de entender o sistema educacional e conseqüentemente, a necessidade de reformulação das propostas curriculares, pois

A relação de determinação sociedade-cultura-curriculo-prática explica que a atualidade do currículo se veja estimulada nos momentos de mudanças nos sistemas educativos, como reflexo da pressão que a instituição escolar sofre desde diversas frentes, para que adapte seus conteúdos à própria evolução cultural e econômica da sociedade. Por isso, é explicável que nos momentos de configurar de forma diferente o sistema educativo se pensem também novas fórmulas para estruturar os currículos.

Com base na menção feita pelo autor, é possível explanarmos que atitudes inovadoras com ênfase ao uso das TIC podem ser consideradas um novo estilo de se conceber ações educativas. Entretanto, as práticas pedagógicas necessárias para a efetivação dessas em espaços educacionais devem se desprender de uma concepção curricular tradicional, que almeja unicamente o controle social e que associa à concepção curricular a ideia apenas de conteúdos e disciplinas escolares, com matrizes curriculares fragmentadas e sempre sequenciadas.

Ao contrário, a aplicabilidade das TIC ao contexto educativo se fundamenta na proposição de “[...] uma concepção crítica de currículo em que gestores, professores, alunos e comunidade escolar tenham vez e voz na construção conjunta e colaborativa do conhecimento.” (STADTLOBE, 2003, p. 10). O desafio posto aos profissionais da educação é, então, o de desenvolver e basear-se em um currículo que considere a diversidade, atuando em consonância às transformações sociais e ocasionadas pelas variáveis da ação humana (STADTLOBE, 2003).

Nesse contexto, Almeida e Valente (2011) declaram que a convergência do currículo com as TIC é totalmente viável, mas em muitos espaços educativos formais ainda são abordadas de forma desintegrada. Alguns fatores justificam esse posicionamento como o avanço acelerado das TIC, tornando complexo o processo de apropriação tecnológica por parte dos educadores. Ainda, a falta de adequadas condições de trabalho para os docentes e sua alta jornada de trabalho, também são elementos que levam à desintegração entre TIC e currículo (ALMEIDA e VALENTE, 2011).

Entretanto, Braga (2007) argumenta que não compete ao sistema de ensino decidir se as TIC merecem ou não ênfase no currículo, uma vez que é a própria demanda social que se posiciona quanto às novas exigências.

De uma forma geral a aplicabilidade das TIC no currículo educacional pressupõe que a educação pode se constituir não apenas em espaços formais, mas também a partir do meio impresso, rádio, TV, vídeos, web, entre outros. Esses recursos proporcionam um leque de possibilidades visuais e sonoras com o acréscimo da interatividade, aumentando o grau de coparticipação entre os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem.

AS ESPECIFICIDADES DA WEBGINCANA E SUAS POSSIBILIDADES DE USO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Observa-se que frequentemente os professores em suas práticas educativas estão fazendo uso, cada vez mais, de recursos tecnológicos ou da internet, visando o desenvolvimento de metodologias estimulantes, as quais possibilitem dinâmicas originais de ensino, de estudo e, portanto, de aprendizagem.

Torres (2012, p. 172) menciona que “ninguém duvida que a tecnologia, e mais especificamente a tecnologia da Web 2.0, deve ser integrada de forma normalizada aos processos atuais de ensino-aprendizagem” e é nesse sentido que ao se falar da inserção das TIC nos espaços educativos, mantemos espontaneamente uma relação entre a reconfiguração do papel do professor e da concepção curricular que este profissional se fundamenta junto à instituição na qual ele leciona.

Tendo em vista a formação docente, destaca-se como exemplo a postura relatada por Masetto (1998, p. 25) que deve ser adotada no ensino superior diante os novos desafios sociais:

O ensino superior certamente irá rever seus currículos de formação profissional à luz das novas exigências que estão postas para o exercício competente das profissões em nossa sociedade. [...] à flexibilização e à dinamização curriculares, à revitalização da vida acadêmica pela atividade profissional, à desestabilização de currículos fechados e acabados, e à ênfase na formação permanente serão sinalizados para o ensino superior repensar a formação profissional.

Tomando como base esta revisão curricular e de postura profissional, é que algumas estratégias didáticas pautadas no uso das TIC destacam-se, sendo possível adaptá-las em todos os níveis e modalidades da educação. Como o foco desta discussão se refere ao ensino superior, os exemplos apresentados visam o uso desta estratégia na/para a formação docente.

Nesse sentido, este estudo apresenta a webgincana como uma abordagem pautada no uso estruturado da internet e favorável a trabalhos que envolvam pesquisa e que busquem, entre outros fatores, estimular à autonomia do aluno. Entretanto, Barato (2012, p.

162) ressalta que “é certo que os jovens usam com facilidade a internet, mas não há nenhuma evidência de que estejam por causa disso aprendendo mais e melhor do que as gerações anteriores”.

Mesmo com esta constatação o autor demonstra ser evidente que os alunos façam uso de diferentes tecnologias e da web no processo de aprendizagem, porque “[...] nos anos que a internet tem de existência têm sido criadas diversas estratégias de integração da mesma em um contexto educativo, [...] como ferramenta de comunicação e interação” (TORRES, 2012, p. 172).

É por este motivo que a webgincana se mantém de forma relevante, pois uma de suas características mais marcantes é o uso orientado das informações contidas na web, contrariando a tendência de *infoxicação*. Este termo é atribuído por Monereo e Fuentes (2010, p. 360) diante a realidade de excesso de informação contida na internet, ocasionando que alguns alunos passam a não conseguir gerenciá-las. Os autores ainda advertem que:

[...] para que um estudante possa realizar buscas efetivas na internet, ele deve dispor de seis habilidades essenciais: reconhecer uma necessidade de informação, construir uma estratégia para localizar essa informação, localizar e ter acesso à informação, avaliar e extrair informação, organizar e aplicar a informação e avaliar o produto e o processo de informação.

Esses percursos apresentados são plausíveis de serem cumpridos a partir da proposta da webgincana. Antes, porém, de apontar mais aspectos dessa proposta metodológica, torna-se pertinente expor sua constituição ou origem.

Ela surge, assim, da prática de *Scavenger Hunt*, ou caça ao tesouro em sua adaptação para o Brasil, sendo que “as caças ao tesouro são, basicamente, atividades didáticas nas quais propomos aos alunos que realizem uma pesquisa por meio da internet”. (COMA, 2012, p. 14).

Sendo um pesquisador e professor adepto a esta proposta, Barato (2012) relata que no ano 2001 ao começar a introduzir essa prática com seus alunos percebeu algumas limitações em sua formatação metodológica, pois o foco do jogo ou desafio das caças estava apenas nas perguntas, muitas vezes elaboradas de forma tradicional sem o estímulo à interpretação e reflexão, aspectos importantes que deveriam ser desenvolvidos por parte dos alunos.

Foi então a partir da pretensão em construir um modelo mais livre que este mesmo pesquisador passou a definir a metodologia não mais como caça ao tesouro, mas como webgincana. A nova configuração trazia o princípio didático dos jogos em equipe, com

formatação na web, em que a relevância não se encontrava mais na quantidade de informações colhidas na internet. Ao contrário, a evidência passou a ser o posicionamento crítico dos jogadores ou alunos diante tais informações. Ainda sobre essa ressignificação metodológica, Barato (2012, p. 170) menciona que

[...] parece-me que o modelo proposto é mais completo que o das caças ao tesouro. As missões e atividades, ao proporem o uso de informações descobertas na internet, criam interesses mais significativos que a simples satisfação de encontrar resposta para uma questão na rede mundial de computadores.

Além disso, aspectos como incitação à busca por fontes de boa qualidade, que pode ser tanto na internet como na articulação a outras mídias; o estímulo à autonomia e autoria; proposta motivadora, incluindo a ludicidade, são algumas das potencialidades atribuídas à webgincana (BARATO, 2012) e que podem ser trabalhadas como estratégias didáticas em diferentes disciplina na educação superior.

EXEMPLOS ILUSTRATIVOS DA CONSTRUÇÃO DE WEBGINCANAS

A maioria dos exemplos de webgincana encontrados a partir de uma busca na internet demonstra haver um embasamento nos estudos produzidos pelo pesquisador Jarbas Barato, pois os aspectos estruturais dessas webgincanas são em grande medida reflexos de sua proposta, ou ao menos uma adaptação da mesma. Nesse sentido, essas webgincanas são constituídas a partir de: introdução, desafio, recursos, avaliação, conclusão, créditos e referências. O ponto central da proposta encontra-se nos desafios, sendo assim Barato (2012, p. 168-169) destaca que:

O desafio deve ser planejado de modo a criar um ambiente lúdico onde uma equipe de alunos se propõe a acumular o maior número possível de pontos. Antes de apresentar os itens do desafio, é preciso comunicar aos alunos quais serão as regras do jogo [...]. No desafio, devem ser elaborados 15 itens de solicitação de informação sobre o tema escolhido, incluindo além das fontes de texto, imagens, registros sonoros e ambientes que permitam a interação com o conteúdo. Além disso, deverão ser criadas duas ou três missões e atividades de espírito gincaneiro que estejam associadas a itens de informação cujas respostas precisam ser encontradas em recursos da internet.

Essa é, portanto, a construção predominante nas webgincanas disponibilizadas na web e boa parte delas estão vinculadas ao blog do próprio pesquisador Jarbas Barato (Blog Boteco Escola: <http://jarbas.wordpress.com>), sendo que muitas delas são resultados de experimentos feitos em sala de aula com seus próprios alunos universitários.

Quanto aos aspectos técnicos de produção, nota-se que as webgincanas são desenvolvidas em diferentes formatos: através de blogs, publicação no slideshare ou em

páginas na web. Em seu blog, o pesquisador nos apresenta alguns exemplos pautados nesses diferentes formatos e por materializar a proposta, nos auxilia na compreensão da mesma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensar o currículo de forma contextualizada, por meio de uma relação recíproca entre a sociedade e o espaço educacional, atribui-se ao professor novas exigências e habilidades profissionais, necessitando em muitos casos a reconstrução de suas ações.

Dessa forma, destaca-se que é ao longo de sua formação que os professores têm a possibilidade de desenvolver conhecimentos fundamentais para o uso dos recursos tecnológicos, a fim de superarem um sistema fragmentado de educação, pautado na transmissão de dados/informações e assim, centrar sua prática em um modelo construcionista. De acordo com Almeida e Valente (2011, p. 8-9) esta abordagem passou a ser referência em uma concepção de educação para o uso das TIC, em que as mesmas tornam-se elemento de mediação da interação do aluno com a constituição de seu próprio conhecimento.

A aplicabilidade das TIC ao currículo, portanto, resulta no interesse em repensar/reconfigurar os moldes da formação inicial dos professores, por meio de uma reorganização curricular, na pretensão de “[...] criar oportunidades para que a atualização ocorra de acordo com as reais necessidades educacionais exigidas dando início a uma nova práxis na formação inicial” (OLIVEIRA, 2006, p. 42).

Tomando como base as potencialidades da webgincana, como possibilidade de estratégia didática na educação superior, e recordando algumas de suas principais características como o aumento do fluxo de informações e seu compartilhamento; a multiplicidade de linguagens, fazendo-se uso de sistemas simbólicos; a comunicação em rede; e a cultura midiática, carregada de uma nova percepção de tempo e espaço, é possível visualizarmos que sua utilização se sustenta diante a proposta do uso das TIC na/para formação docente a partir da concepção de um currículo contextualizado e não mais diante uma percepção de conteúdos postos como fragmentos.

De forma geral, portanto, as contribuições provenientes do uso desse tipo de estratégia metodológica como apoio ao processo de aprendizagem no ensino superior, remetem-nos à compreensão da importância das iniciativas do corpo docente em repensar e replanejar continuamente sua prática. Estabelecendo, então, relação com as necessidades e objetivos do

próprio curso formador, mas também inserindo ações provenientes de demandas sociais e de um contexto curricular atualizado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E.; VALENTE, J. **Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Paulus, 2011.

BARATO, Jarbas N. Webgincana: um uso estruturado na internet para a educação. In: BARBA, Carme; CAPELA, Sebastião (orgs.). **Computadores em sala de aula: métodos e uso.** Porto Alegre: Penso, 2012, p. 162-171.

BRAGA, Hélia M. **As tecnologias da informação e comunicação na formação docente: análise do projeto político-pedagógico do curso de Pedagogia das Universidades Federais.** 2007. 164 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** 8ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

COMA, Mina. As caças ao tesouro. In: BARBA, Carme; CAPELA, Sebastião (orgs.). **Computadores em sala de aula: métodos e uso.** Porto Alegre: Penso, 2012, p. 187-193.

COSTA, Marisa Vorraber (org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

FERREIRA, Amanda O.; SOUZA, Maycon J. **A redefinição do papel da escola e do professor na sociedade atual.** 2010. Disponível em: <<http://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/viewPDFInterstitial/781/616>>. Acesso em: 25 out. 2012.

MASETTO, M. T. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, M. T. (org.). **Docência na universidade.** Campinas: Papirus, 1998, p. 20-29.

MONEREO, Carles; FUENTES, Maria. Ensino e aprendizagem de estratégias de busca e seleção de informações em ambientes virtuais. In: COLL, Cesar; MONEREO, Caeles e colaboradores. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação.** Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 346-365.

OLIVEIRA, Alice V. **Contribuição da tutoria no ensino-aprendizagem dos professores cursistas do PROFORMAÇÃO.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2008.

OLIVEIRA, N. P. **Utilização das ferramentas do portal educacional no ensino superior.** 2006. (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2006.

PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monic G. (orgs.). **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação** Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

RAMOS, Kátia M. **Reconfigurar a profissionalização docente universitária: um olhar sobre as ações de atualização pedagógico-didática.** Porto: Universidade do Porto, 2010.

RIVERO, Cléia M.; GALLO, Sílvio. **A formação de professores na sociedade do conhecimento.** São Paulo: Edusc, 2004.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

STADTLOBER, M. G.. O paradigma educacional da complexidade, a tecnologia e suas implicações na construção do currículo. **Pensamento & Realidade**, São Paulo, v. 13, p. 67, 2003. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos_teses/Pedagogia/paradigma_curriculo_goreti_12abril2008.pdf>. Acesso em: 14 out. 2012.

TORRES, Isabel P. Webtask: trabalhando por tarefas na internet. In: BARBA, Carme; CAPELA, Sebastião (orgs.). **Computadores em sala de aula: métodos e usos.** Porto Alegre: Penso, 2012, p. 172-186.