

Oportunidades e desafios da aplicação de uma plataforma de microblogue chinesa no ensino de Português Língua Estrangeira

Opportunities and challenges of applying a Chinese microblogging platform in teaching Portuguese as a Foreign Language

Yuxiong Zhang

Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian
yuxiongzhang@ua.pt
ORCID:0000-0003-0305-0110

António Moreira

Universidade de Aveiro
moreira@ua.pt
ORCID: 0000-0003-0040-2811

RESUMO

Sendo uma ferramenta bastante popularizada no mundo atual, as redes sociais estão a ser utilizadas cada vez mais para fins educativos nos últimos anos. Quanto à aprendizagem de Português Língua Estrangeira, poucos estudos revelam as vantagens e desvantagens da aplicação das redes sociais durante o processo de aprendizagem nos pontos de vista dos estudantes. O presente estudo visa apresentar detalhadamente a visão de dez aprendentes chineses que participaram em duas atividades desenvolvidas na plataforma microblogue – *Weibo*. Todos os participantes foram solicitados a responder a oito perguntas com o objetivo de entender, na sua opinião, as diferenças trazidas pelo *Weibo* na aprendizagem, a atitude relativamente ao uso da rede social na aprendizagem e as suas vantagens e desvantagens logo após a conclusão das atividades. De acordo com os entrevistados, chegámos à conclusão de que o *Weibo* pode construir de certa forma um ambiente natural de aprendizagem de Português Língua Estrangeira.

PALAVRAS-CHAVE

Redes sociais, Português Língua Estrangeira, *m-learning*, microblogue.

ABSTRACT

As a quite popular tool nowadays, social media are being used more and more for educational purposes in recent years. In the case of learning Portuguese as a Foreign Language, few studies demonstrate the advantages and disadvantages of applying social media during the learning process from the students' point of view. This study aims to present in detail the vision of ten Chinese learners who participated in two activities developed on the microblogging platform – *Weibo*. All participants were asked to answer eight questions in order to understand the differences brought by *Weibo* in learning, the attitude towards the use of the social media in learning and its advantages and disadvantages in their opinion shortly after finishing the activities. According to the interviewees, we concluded that *Weibo* can somehow build a natural learning environment for Portuguese as a Foreign Language.

KEYWORDS

Social media, Portuguese as Foreign Language, *m-learning*, microblogging.

Introdução

Nos anos recentes, as redes sociais têm recebido cada vez mais atenção no mundo académico devido às suas potencialidades significativas. Em conformidade com o resultado da investigação realizada por Hwang e Fu (2019), que analisaram 97 artigos científicos relacionados com a conceção e aplicação da aprendizagem de línguas baseada nos dispositivos móveis, entre 2007 e 2016, o número de investigações desta área manifestou um crescimento anual estável. E devido à situação extremamente particular do ano 2020, causada pela pandemia global, a renovação de estratégias didáticas e a introdução das tecnologias no processo de ensino foram ampla e novamente mencionadas. Sendo já uma parte indispensável na vida quotidiana dos estudantes da geração atual, as redes sociais são consideradas uma possibilidade de se adaptar as novas metodologias didáticas. Especialmente no que diz respeito ao ensino de línguas estrangeiras em que os conhecimentos linguísticos, pragmáticos e culturais se adquirem através da exploração de regras subjacentes e implícitas de comunicação e interação mediante o uso da língua-alvo numa sociedade (Ma, 2017). As redes sociais podem possibilitar um ambiente de uso linguístico natural de uma forma conveniente, baseado nas suas funcionalidades básicas de ajudar a comunicação interpessoal e a colaboração entre pares. Nas palavras de Gonulal (2019), se bem que as redes sociais não se tenham inventado particularmente para fins educativos, podem servir como uma abordagem fácil e útil para simultaneamente incrementar a aprendizagem de línguas e reforçar a consciência cultural. O uso das plataformas sociais no dispositivo móvel pode potencialmente assegurar práticas de comunicação socio-cultural quotidiana dos utilizadores, apoiando a manutenção do tecido social da comunidade (Pimmer *et al*, 2017). Neste caso, a aprendizagem de línguas pode ocorrer de uma forma ubíqua ao longo do tempo e do espaço, a qual se pode constituir num *continuum* de aprendizagem formal para aprendizagem informal fora de sala de aula.

Contudo, o surgimento das novas tecnologias tem trazido tanto aspetos positivos como negativos, tal como uma espada de dois gumes que traz simultaneamente vantagens e desvantagens. Por um lado, a aplicação das redes sociais na sala de aula é considerada positiva, porque ajuda à melhoria da satisfação dos estudantes (Abney *et al*, 2019), reforça a comunicação (Bartow, 2014) e constrói um ambiente participativo de aprendizagem (Ho, 2014). Porém, vários estudos também apontam para o facto de que o uso destas ferramentas pode ser um

fator de distração que influencia os alunos na sala de aula (por exemplo, Davis *et al*, 2015; Manca, 2020). Ademais, os problemas que podem existir durante o uso das redes sociais na aprendizagem de línguas estrangeiras, especialmente no caso da aprendizagem de Português Língua Estrangeira, ainda não foram detalhadamente estudados e também não se encontra nenhum estudo que descreva em concreto as influências positivas que estas ferramentas possuem na realidade nos pontos de vista dos estudantes. Assim, será importante entender quais são as vantagens e os limites que as redes sociais podem demonstrar na prática didática.

Metodologia

Com a finalidade de entender as vantagens e desvantagens que as redes sociais podem trazer na sala de aula, centrámo-nos no caso específico da aprendizagem de Português Língua Estrangeira pelos falantes de Mandarim, que tem sido cada vez mais fundamental na China, nos últimos anos, devido à intensificação das relações económico-comerciais com os países de língua lusófona (Ye, 2014). Para isso, realizámos duas intervenções durante 14 semanas com a participação de cinco estudantes universitários chineses do segundo ano do curso de Estudos Portugueses, cinco estudantes portugueses de idade semelhante que frequentavam aulas de Mandarim no ano letivo 2018/2019, cinco estudantes chineses do ano e curso idênticos e uma docente portuguesa no ano letivo 2019/2020. Todos os participantes foram desafiados para fazer publicações na língua-alvo (a docente portuguesa publicou em Português), em conformidade com as instruções e requisitos que o organizador publica, os quais também devem seguir e interagir de forma eficaz com os falantes nativos, com o objetivo de utilizar a língua-alvo das mais variadas maneiras possível. Considerando a acessibilidade à Internet dos participantes na China continental, optámos por utilizar a ferramenta de microblogue de origem chinesa – *Weibo* – como a plataforma para realizar as atividades. Após a conclusão das intervenções, todos os dez participantes chineses foram entrevistados e as suas respostas foram igualmente registadas. As entrevistas consistiram em oito perguntas com três objetivos distintos: comparar as diferenças entre a estratégia que os aprendentes costumam usar e as atividades organizadas no *Weibo*; verificar a atitude dos participantes em relação ao uso da rede social na aprendizagem de Português; e perceber as vantagens e desvantagens da utilização do *Weibo* na aprendizagem nos pontos de vista dos participantes.

Diferenças trazidas pelo *Weibo* na aprendizagem de Português

De acordo com as respostas dos dez entrevistados, a abordagem principal para a esmagadora maioria deles era a aula e os materiais que os docentes forneciam e somente um participante não mencionou este facto na entrevista. No entanto, sete entrevistados referiram que se habituavam a memorizar o vocabulário, textos ou conhecimentos depois da aula. Além disso, alguns deles também mencionaram que fazer ou organizar apontamentos (dois entrevistados), realizar trabalho de casa (dois entrevistados), fazer exercícios (dois entrevistados) e ler gramáticas (três entrevistados), notícias (um entrevistado) ou artigos (um entrevistado) em Português eram as estratégias mais utilizadas na sua aprendizagem. Quanto à compreensão oral, ouvir áudios (dois entrevistados), notícias (um entrevistado), *podcasts* (um entrevistado) ou música (um entrevistado) são as únicas abordagens que os aprendentes referiram na entrevista. Todavia, se bem que alguns deles tenham afirmado a interação com os seus colegas, a aprendizagem entre pares não foi efetivamente uma estratégia muito aplicada pelos aprendentes. A maior parte dos participantes podem não ter estado conscientes de que a interação entre pares podia ser uma estratégia eficiente para a sua aprendizagem e os métodos por que optavam caracterizavam-se por um *input* unilateral, com exceção de fazer exercícios de gramática, e por ser isolada. Somente três participantes falaram do facto de que tinham contacto com falantes da língua portuguesa na vida quotidiana. Deste modo, pode-se dizer que uma grande parte dos aprendentes, com efeito, não tinham oportunidades de utilizar a língua-alvo na realidade e a sua aprendizagem limita-se a uma aquisição isolada.

No que diz respeito à distinção entre o treino de Português no *Weibo* e as estratégias de aprendizagem que costumavam aplicar, os entrevistados também exprimiram os seus pontos de vista. Por um lado, o foco da aprendizagem foi diferente; a aprendizagem dos aprendentes normalmente enfatizava a parte teórica, focalizando-se nos conhecimentos da gramática. Porém, as atividades do *Weibo* incentivaram a produção escrita na língua-alvo e ajudaram mais na criação de capacidade de expressão e do uso de vocabulário. Por outras palavras, como um participante bem relatou, a diferença entre as atividades desenvolvidas com base no *Weibo* e as estratégias que utilizavam na aprendizagem quotidiana foi de "*input*" e "*output*", já que os aprendentes raramente chegaram a utilizar o que tinham adquirido na realidade. Assim, o uso do *Weibo* possibilitou uma aprendi-

zagem mais ativa, pelo facto de os participantes necessitarem de organizar as palavras para exprimir os seus pensamentos e opiniões em Português. De acordo com outro participante da segunda intervenção, a utilização do *Weibo* afastou-o dos padrões fixos de orações e regras e normas do livro e permitiu-lhe aprender a morfologia e a sintaxe que realmente se podiam utilizar na vida social. Isto desvendou o facto de que, mesmo que tenham adquirido conhecimentos gramaticais, os aprendentes podem não os saber utilizar em contexto autêntico. Daí também surgiu uma questão – será que os aprendentes podem dominar totalmente o uso da língua alvo só por via do livro ou das aulas? No entanto, este aprendente também mencionou a sua dificuldade em memorizar o uso das combinações de palavras sem os ter utilizado na prática. O uso do *Weibo* na aprendizagem de Português ajudou a expor os pontos fracos e os problemas existentes no domínio dos conhecimentos, uma vez que os aprendentes puderam perceber as suas limitações na expressão na língua alvo. Por outro lado, o modo inovador de efetuar o processo de aprendizagem na ferramenta *Weibo* também forneceu aos participantes flexibilidade de tempo e, simultaneamente, o seu uso também não se restringiu a qualquer local. Os aprendentes podiam perfeitamente aproveitar momentos fragmentados para aceder à ferramenta para ver as publicações e partilhas dos outros, desde que houvesse acesso à Internet. Além disso, o *Weibo* também disponibilizou um ambiente diferente de aprendizagem com a participação dos pares, o que possibilitou uma troca de conhecimentos entre a comunidade de aprendizagem e incentivou eventualmente o interesse na participação.

Atitude dos participantes relativamente ao uso de redes sociais na aprendizagem

Em geral, a atitude dos participantes em relação à aplicação de redes sociais na aprendizagem de Português foi positiva, o que, para os aprendentes, constituiu um método muito bom (dois entrevistados), útil (dois entrevistados) e conveniente (um entrevistado), criando expectativas (um entrevistado) e possibilidades (seis entrevistados). Segundo as respostas dos entrevistados, conversar com falantes nativos da língua portuguesa (quatro entrevistados), discutir entre a comunidade online (dois entrevistados) e fazer publicações mediante certos temas ou tópicos (quatro entrevistados) são, na sua opinião, abordagens possíveis para aprender Português em redes sociais. Nas palavras dum participante, quando querem expressar os seus pontos de vista por meio das redes sociais, vão espontaneamente consultar

as palavras que podem transmitir as suas ideias e assim aprendem vocabulário novo. E também conhecem outros usos e expressões através da observação do que os outros escrevem, pois que as conversas em Português referem sempre o uso dos tempos e vozes verbais e do vocabulário, aumentando, desta forma, o nível da língua alvo, especialmente na escrita e leitura. Assim sendo, o uso de redes sociais na aprendizagem permite que os aprendentes apliquem de uma forma prática os conhecimentos que aprendem nas aulas ou no livro na vida real (três entrevistados). Entretanto, também houve uma voz diferente que esperava que a utilização não se limitasse somente à interface do *chat*, acrescentando outras abordagens possíveis, tais como ver vídeos e ouvir músicas ou notícias. No entanto, alguns entrevistados também partilharam as suas experiências de usar as redes sociais como ferramentas de aprendizagem, mencionando aplicações como *HelloTalk*, *Tandem*, *Facebook* e *Instagram*, que podem não ter corrido muito bem. Sendo aplicações inventadas particularmente para comunicar com outros aprendentes ou falantes nativos da língua alvo, o *HelloTalk* e o *Tandem* também possuem limitações inevitáveis. A experiência de uso não foi positiva no caso de um entrevistado que comentou que era “difícil encontrar um parceiro de comunicação”, enquanto outro participante também apontou o facto de não haver uma interação muito ativa e existir dificuldades de encontrar amigos novos, em virtude do número limitado de utilizadores, tornando, por isso, difícil continuar. Quanto ao *Facebook* e *Instagram*, este participante também utilizava para fazer amizade com os falantes de Português e comunicar com eles no dia a dia, e até ocasionalmente falavam por câmara. Só que, como o participante bem disse, este género de aplicação não é efetivamente criado para fins de aprendizagem da língua: carece de organização e a aprendizagem depende muito da pessoa. De facto, os falantes com quem os aprendentes comunicam nas ferramentas sociais, ou por outras palavras, os parceiros de comunicação também decidem em grande medida o efeito de aprendizagem. O uso descuidado de palavras dos falantes, por hábito, tais como calão e expressões coloquiais, pode certamente desviar a sua aprendizagem. Na verdade, diversas investigações salientam a influência negativa que o uso das redes sociais pode ocasionar relativamente à gramática, vocabulário e ortografia (por exemplo, Omoera *et al*, 2018; Songxaba & Sincuba, 2019).

Relativamente à preferência entre o treino de Português no *Weibo* e as estratégias a que se habituaram a utilizar, três entrevistados afirmaram a sua inclinação pelas atividades desenvolvidas na ferramenta social chinesa, devido a que os exercícios podiam ajudar a encontrar os defeitos existentes na apren-

dizagem e a maneira de realizar os desafios proporcionava alguma flexibilidade, enquanto um número idêntico de inquiridos preferiam integrar as duas formas na sua aprendizagem. Segundo as palavras de um dos participantes, só estudar e não usar o que se aprende não faz sentido para a aprendizagem da língua alvo, embora o treino no *Weibo* implique também um pré-requisito de se ter um certo conhecimento básico da língua portuguesa. Isto não pode ser separado da aprendizagem quotidiana. Não obstante, também existem três entrevistados que manifestaram a insistência nas suas estratégias habituais. Para alguns destes participantes, a falta de interação fez-lhe perder a iniciativa. Na investigação de Lomicka e Lord (2011), os autores evidenciaram a dificuldade e complexidade da criação e manutenção do envolvimento dos falantes nativos nas atividades. Além disso, a igualdade em relação à contribuição para as atividades entre os aprendentes e os falantes nativos também é efetivamente difícil de ser garantida. Em vista disso, a interação dentro da comunidade virtual de aprendizagem colaborativa criado no *Weibo* pode ser potencialmente influenciada.

Ademais, alguns aprendentes podem ter querido que os falantes nativos apontem diretamente os seus erros, pois que, sem a ausência de correção, “não tinha formas para saber a exatidão do conteúdo que tinha encontrado na pesquisa e das expressões produzidas”. Entretanto, também existe um participante que prefere uma aprendizagem mais autogerida, uma vez que pode planear a aprendizagem de acordo com a sua situação real, apesar de poder ser mais “fechada” e “pouco interessante”. Todavia, outro participante deu uma resposta mais peculiar, referindo as duas hipóteses. Para a aquisição básica do quotidiano, a sua escolha caiu nas estratégias que costumava usar, as quais eram mais semelhantes aos hábitos que tinha tido durante a escola secundária – por exemplo, fazer apontamentos, ler manuais e memorizar os conhecimentos de uma forma repetitiva. Quanto ao aspeto de comunicação e escrita em Português, preferia o *Weibo* porque, para o aprendente, a participação dos seus colegas podia incentivar o seu interesse em contribuir e a diversidade de tópicos dos desafios podia ajudar a aumentar inconscientemente o seu vocabulário, o que era bastante útil. Acreditamos que esta situação não é um caso ímpar e, muito pelo contrário, a memorização mecânica e repetitiva provavelmente é a forma mais utilizada pelos aprendentes chineses na aprendizagem de línguas. Devido ao sistema de avaliação enraizado em exames escritos, a memorização é um elo especificamente fundamental para a educação da China (Água-Mel, 2014). Muitos aprendentes habituam-se a interpretar o processo de aprender línguas como memorização de

vocabulário e gramática, não valorizando muito o seu uso em contexto autêntico. Daí decorre o problema de fraca competência de comunicação, embora possam estar muito familiarizados com os conhecimentos teóricos. Contudo, isto resulta não só da carência de consciência do treino neste aspeto por parte dos aprendentes, mas também da falta de ambiente e contexto linguístico (*ibidem*).

Vantagens e desvantagens do uso do *Weibo* na aprendizagem

Falando das vantagens do uso do *Weibo* na aprendizagem, os participantes afirmaram que era interessante (três entrevistados), flexível (dois entrevistados) e conveniente fazer a revisão dos conhecimentos verificando as publicações (um entrevistado), possuía interação (um entrevistado) e uma autonomia mais forte, em que os aprendentes eram mais ativos (um entrevistado), criando uma iniciativa de aprendizagem autónoma através de procurar estudar espontaneamente vocabulário novo quando necessário (dois entrevistados). Os conhecimentos aprendidos podem ter sido aplicados de modo maximizado na prática de uma forma sintética (quatro entrevistados). Além disso, também podiam aprender expressões mais autênticas (três entrevistados), as quais não se encontram nos manuais (um entrevistado), e o escopo de conhecimentos da língua alvo também pode ter sido ampliado (um entrevistado). Dois entrevistados mencionaram que, durante as atividades desenvolvidas no *Weibo*, havia mais oportunidade de pensar em organizar frases com a lógica de Português e os variados tópicos e temas também possibilitaram a aprendizagem de expressões diferentes. De acordo com Wong, Chai e Aw (2017), o desafio pedagógico principal na aprendizagem de línguas estrangeiras é a transformação da língua-alvo numa língua viva para os aprendentes, nomeadamente a potenciação do contexto autêntico para facilitar a comunicação. No entanto, as redes sociais são consideradas como meios para revelar aos aprendentes o uso real da língua-alvo (Baralt, 2011). Reporta-se que a introdução das redes sociais torna a aprendizagem de línguas mais real e aplicável, ligando os aprendentes ao mundo real (Plutino, 2017). Nas palavras de Lantz-Andersson (2017), as ferramentas sociais fornecem oportunidades para os estudantes praticarem e se prepararem para a comunicação quotidiana em língua estrangeira.

Ao mesmo tempo, os inquiridos também falaram dos seus ganhos na participação nas atividades: primeiramente, o progresso reflete-se em fazer composições. Além de seis dos dez entrevistados que falaram igualmente da melhoria do seu

vocabulário, os participantes também afirmaram que tinham conhecido melhor o uso da língua-alvo (dois entrevistados), sentiam mais vontade em escrever em Português (três entrevistados) e tinham melhorado a capacidade de escrita (um entrevistado). Com efeito, no âmbito das redes sociais, o texto caracteriza-se pela sua natureza híbrida, em que coexistem simultaneamente a comunicação oral e a escrita (Kramsch, 2014). Em comparação com a interação presencial, o texto no espaço virtual simultaneamente visualiza a forma linguística da comunicação, regista a troca de palavras e promove uma abordagem mais intuitiva (Sauro, 2009), permitindo, neste caso, a revisão e a reutilização das palavras novas que surgem (Montero-Fleta *et al*, 2014). Em segundo lugar, os aprendentes podem estar mais atentos ao uso de Português após a participação nas atividades. Por exemplo, um entrevistado afirmou que a interação com os participantes portugueses a ajudou a perceber a existência da lógica da língua chinesa na sua expressão em Português e teve acesso, por isso, a alguns usos mais autênticos. No entanto, outro participante chinês também mencionou o facto de que tinha prestado mais atenção à concordância nominal de número e de género depois de escrever alguns textos durante as atividades, a qual demonstrou eficientemente um progresso positivo respeitante à discordância nominal de número durante as atividades. De facto, a realização das atividades também foi tratada pelos aprendentes como um processo de rever os conhecimentos gramaticais e o vocabulário (três entrevistados). Por fim, durante as atividades da primeira intervenção, os aprendentes também estabeleceram novas amizades com os participantes portugueses (quatro entrevistados da primeira intervenção) e adquiriram alguns conhecimentos novos respeitantes a Portugal (dois entrevistados), o que ajudou muito a iniciativa da aprendizagem de Português. Um dos entrevistados ainda acrescentou que de vez em quando recebia mensagens privadas dos participantes portugueses a “complementar conhecimentos extra” e sentia-se muito contente porque havia pessoas que liam e respondiam atentamente ao que tinha publicado. De acordo com Pimmer, Chipps, Brysiewicz, Walters, Linxen e Gröhbriel (2017), as interações estabelecidas com base no espaço virtual das redes sociais promovem a sociabilidade e intimidade e esbatem as fronteiras educacional e privada, que ajudam, por isso, ao estabelecimento da relação social entre os participantes e à sustentabilidade de aprendizagem mútua. Ao mesmo tempo, a existência da audiência também pode certamente promover a motivação e influenciar positivamente, em consequência, o comportamento dos participantes (Kabilan *et al*, 2010; Hattem & Lomicka, 2016).

Não obstante, quanto aos limites e défices do uso do *Weibo* na aprendizagem de Português, para os participantes, o modo de aprendizagem podia não ser suficientemente sistemático e os conhecimentos aprendidos desta maneira podiam ser fragmentados (três entrevistados). Além disso, dois participantes sublinharam o problema de não haver formas de saber a exatidão do conteúdo que produziam em virtude da falta de correção. E um participante falou da questão da falta de “obrigatoriedade”, uma vez que a situação de realização das atividades pode ser influenciada quando os participantes se encontram ocupados. No entanto, o facto de poder ter sido distraído por outras aplicações devido ao fraco autocontrolo também foi mencionado nas entrevistas, enquanto outro participante também concordou que os aprendentes podem ter sido incomodados por outras informações do telemóvel, não se conseguindo concentrar. Todavia, não se pode omitir a diferença considerável entre as atividades desenvolvidas nas redes sociais e as aulas e materiais tradicionais de aprendizagem com que os aprendentes têm mais contacto, os quais podem estar mais acostumados a estudar e a memorizar a lista do vocabulário do manual e os conhecimentos cruciais que os docentes apontam no quadro. A produção de conhecimentos nas atividades do *Weibo* ocorre durante o processo de organização de palavras, partilha de informações e comunicação entre os participantes, não possuindo qualquer previsibilidade. Contudo, tal como um participante referiu, o uso do *Weibo* na aprendizagem de Português não podia resumir nada de uma forma sistemática por si só, dependendo tudo do próprio aprendente. Porém, isto também se associa indissoluvelmente com a criação da consciência de aprendizagem autónoma; a introdução do *Weibo* forneceu simplesmente uma nova abordagem para a aprendizagem de Português, mas não pode garantir nenhum resultado de aprendizagem se os aprendentes não o aproveitarem eficientemente. E também é necessário estar consciente de que não existe nenhum poder inerente às próprias tecnologias. Kirschner e Karpinski (2010) salientaram que qualquer tarefa implementada ao mesmo tempo com aprendizagem pode produzir efeito equivalente. E, simultaneamente, os autores propuseram também a questão de se os indivíduos que passam mais tempo nas redes sociais como o *Facebook* se distinguem em inerência dos outros. Tal como o que é revelado na investigação de Smith (2016), um número considerável de estudantes afirmou que o efeito que as redes sociais podem trazer, quer bom quer mau, depende do contexto, objetivo ou intenção de interação. Assim, pode-se dizer que, tal como as abordagens tradicionais de ensino, a iniciativa e

autodisciplina do aprendente é que são efetivamente os fatores decisivos para uma aprendizagem baseada em redes sociais bem-sucedida.

Conclusão

Em conformidade com os participantes das atividades das duas intervenções, a introdução da rede social de origem chinesa foi facilmente aceite e todos sentiram uma melhoria evidente na capacidade escrita em Português e afirmaram, sem hesitação, este facto durante as entrevistas. Para os aprendentes, a introdução do *Weibo* na sua aprendizagem foi indubitavelmente uma maneira que permitiu que usassem o que tinham aprendido nas aulas, possibilitando um conteúdo de interação mais autêntico e uma aprendizagem mais ativa e ajudando a expor os problemas e pontos fracos existentes na sua aprendizagem. Porém, se bem que esta ferramenta de microblogue tenha fornecido um ambiente ubíquo de interação com os falantes nativos de Português, o efeito de aprendizagem depende de facto dos próprios aprendentes que podem estar já muito habituados a receber passivamente informações por meio de fazer exercícios selecionados de forma prévia pelos docentes e memorizar cegamente as gramáticas registadas nos manuais. Para eles, o uso do *Weibo* na aprendizagem é incontestavelmente uma abordagem completamente nova e podem não conseguir aceitar de imediato uma forma na totalidade autónoma de aprendizagem. Assim, expuseram-se também a um conjunto de problemas durante a sua aprendizagem, tais como a “distração” causada por outras informações no dispositivo móvel e “falta de obrigatoriedade de contribuição” que, na verdade, resultavam da sua passividade na aprendizagem e ausência de motivação interna. Com efeito, a aplicação desta ferramenta social revitalizou de certa forma a função básica da língua como ferramenta de comunicação (Borau *et al*, 2009). Em comparação com as estratégias didáticas tradicionais, esta abordagem nova de aprendizagem possui efetivamente as suas vantagens que não se encontram noutros recursos pedagógicos e uma das características mais vantajosas é a possibilidade do uso da língua-alvo na sua vida quotidiana com um acesso conveniente e fácil, mas isso pressupõe a participação ativa dos aprendentes. Embora as redes sociais possam ser usadas como ferramentas competentes para uma aprendizagem autodirigida para assegurar os resultados de aprendizagem, a organização e o delineamento também são etapas indispensáveis que requerem bastante investimento do docente, tratando-se da filtração e controlo de informação, um processo fundamental para evitar

a sobrecarga de informação e contributos de conhecimentos incorretos ou inadequados. Portanto, pode-se dizer que, por um lado, as redes sociais fornecem realmente novas possibilidades para a aprendizagem de línguas estrangeiras e, por outro lado, também ajudam a revelar os problemas já existentes na aprendizagem, uma vez que estas tecnologias afinal são ferramentas e dependem completamente da atitude e forma de uso dos utilizadores. De facto, os problemas manifestados durante as atividades não se relacionaram efetivamente com a própria plataforma. Assim, para implementar as redes sociais na sala de aula, antes de tudo, é fulcral fomentar uma consciência correta e apta para a nova era digital na aprendizagem.

Referências bibliográficas

- Abney, A. K., Cook, L. A., Fox, A. K., & Stevens, J. (2019). Intercollegiate social media education ecosystem. *Journal of Marketing Education*, 41(3), 254-269. DOI: 10.1177/0273475318786026.
- Água-Mel, C. (2014). O ensino do Português em Macau: Por que razão aprender só a escrever não chega? In M. J. Grosso & A. P. C. Godinho (eds.), *O Português na China* (pp. 21-40). Lisboa: Lidel.
- Baralt, M. (2011). The use of social networking sites for language practice and learning. *Ilha do Desterro*, 60, 277-303. DOI: 10.5007/2175-8026.2011n60p277.
- Bartow, S. M. (2014). Teaching with social media: disrupting present day public education. *Educational Studies*, 50, 36-64. DOI: 10.1080/00131946.2013.866954.
- Davis, W. M., Ho, K., & Last, J. (2015). Advancing social media in medical education. *Canadian Medical Association Journal*, 187(8), 549-550. DOI: 10.1503/cmaj.141417.
- Gonulal, T. (2019). The use of Instagram as a mobile-assisted language learning tool. *Contemporary Educational Technology*, 10(3), 309-323. DOI: 10.30935/cet.590108.
- Hattem, D. & Lomicka, L. (2016). What the Tweets say: A critical analysis of Twitter research in language learning from 2009 to 2016. *E-Learning and Digital Media*, 13(1-2), 5-23. DOI: 10.1177/2042753016672350.
- Ho, K. (2014). Harnessing the social web for health and wellness: issues for research and knowledge translation. *Journal of Medical Internet Research*, 16(2), e34. DOI: 10.2196/jmir.2969.
- Hwang, G. & Fu, Q. (2019) Trends in the research design and application of mobile language learning: A review of 2007-2016 publications in selected SSCI journals. *Interactive Learning Environments*, 27(4), 567-581. DOI: 10.1080/10494820.2018.1486861.
- Kabilan, M. K., Ahmad, N., & Abidin, M. J. Z. (2010). Facebook: An online environment for learning of English in institutions of higher education? *Internet and Higher Education*, 13, 179-187. DOI:10.1016/j.iheduc.2010.07.003.

- Kirschner, P. A., & Karpinski, A. C. (2010). Facebook and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 26, 1237-1245. DOI: 10.1016/j.chb.2010.03.024.
- Kramsch, C. (2014). Teaching foreign languages in an era of globalization: Introduction. *The Modern Language Journal*, 98(1), 296-311. DOI: 10.1111/j.1540-4781.2014.12057.x.
- Lantz-Andersson, A. (2017). Language play in a second language: Social media as contexts for emerging Sociopragmatic competence. *Education and Information Technologies*, 705-724. DOI: 10.1007/s10639-017-9631-0.
- Lomicka, L., & Lord, G. (2012). A tale of tweets: Analyzing microblogging among language learners. *System*, 40, 48-63. DOI: 10.1016/j.system.2011.11.001.
- Ma, Q. (2017). A multi-case study of university students' language-learning experience mediated by mobile technologies: A socio-cultural perspective. *Computer Assisted Language Learning*, 30(3-4), 183-203. DOI: 10.1080/09588221.2017.1301957.
- Manca, S. (2020). Snapping, pinning, liking or texting: Investigating social media in higher education beyond Facebook. *The Internet and Higher Education*, 44, 1-13. DOI: 10.1016/j.iheduc.2019.100707.
- Montero-Fleta, B., Pérez-Sabater, C., & Pérez-Sabater, M. L. (2015). Microblogging and blended learning: Peer response in tertiary education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 1590-1595. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.04.384.
- Omoera, O. S., Aiwuyo, O. M., Edemode, J., & Anyanwu, B. (2018). Impact of social media on the English language writing abilities of undergraduates in Ekpoma, Nigeria. *Gist Education and Learning Research Journal*, 17, 59-80. DOI: 10.26817/16925777.412.
- Pimmer, C., Chipps, J., Brysiewicz, P., Walters, F., Linxen, S., & Gröhbiel, U. (2017). Facebook for supervision? Research education shaped by the structural properties of a social media space. *Technology, Pedagogy and Education*, 26(5), 517-528. DOI: 10.1080/1475939X.2016.1262788.
- Plutino, A. (2017). Teachers as awakers: a collaborative approach in language learning and social media. In C. Álvarez-Mayo, A. Gallagher-Brett, & F. Michel (eds.), *Innovative Language Teaching and Learning at University: Enhancing Employability*, 115-125. DOI:10.14705/rpnet.2017.innoconf2016.661.
- Sauro, S. (2009). Computer-mediated corrective feedback and the development of L2 grammar. *Language Learning & Technology*, 13(1), 5-12. [Disponível em <http://llt.msu.edu/vol13num1/sauro.pdf>, consultado em 31/07/2020].
- Smith, E. E. (2016). "A real double-edged sword:" undergraduate perceptions of social media in their learning. *Computers & Education*, 103, 44-58. DOI: 10.1016/j.compedu.2016.09.009.
- Songxaba, S. L., & Sincuba, L. (2019). The effect of social media on English second language essay writing with special reference to WhatsApp. *Reading & Writing*, 10(1), a179, DOI: 10.4102/rw.v10i1.179.

- Wong, L., Chai, C., & Aw, G. (2017). Seamless language learning: Second language learning with social media. *Media Education Research Journal*, 50(25), 9-20. DOI: 10.3916/C50-2017-01.
- Ye, Z. (2014). Algumas considerações sobre a expansão do ensino da língua portuguesa na China. In M. J. Grosso & A. P. C. Godinho (eds.), *O Português na China* (pp. 41-54). Lisboa: Lidel.