



Melhorar as capacidades de escrita em Português por recurso a uma plataforma de microblogue chinesa: um estudo exploratório

Improving Portuguese writing skills by using a Chinese microblogging platform: an exploratory study

Yuxiong Zhang

Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian
yuxiongzhang@hotmail.com

António Moreira

Universidade de Aveiro
moreira@ua.pt

Resumo

Tratando-se de um fator limitativo comum na aprendizagem de línguas estrangeiras, a ausência de um contexto linguístico autêntico e a escassez de oportunidades de uso da língua-alvo fora da sala de aula são considerados os maiores problemas para a aquisição do Português por parte de aprendentes chineses. A popularização das redes sociais entre a comunidade de estudantes possibilita uma nova abordagem para a melhoria da aprendizagem desta língua e optámos por nos focalizar especificamente em estudar o impacto do uso da Weibo, uma plataforma de microblogue de origem chinesa, relativamente às capacidades escritas dos aprendentes chineses. Para esse efeito, um conjunto de atividades com a duração de 14 semanas foi conduzido na plataforma Weibo, com a participação de cinco estudantes chineses do segundo ano do curso de Estudos Portugueses (EP), cinco estudantes portuguesas de Mandarim no ano letivo 2018/2019, e cinco estudantes chineses do ano e curso idênticos e uma docente portuguesa no ano letivo 2019/2020. Dois testes iguais foram realizados antes e depois das atividades por todos os estudantes do segundo ano de EP, cujas respostas foram analisadas qualitativamente. Em conformidade com os resultados atingidos, os participantes geralmente demonstraram um melhor comportamento a respeito da concordância verbal e da grafia das palavras em Português. Em comparação com os participantes do primeiro momento, os do segundo, que realizaram as atividades num ambiente sem a interferência da sua primeira língua, obtiveram ainda uma pontuação mais elevada na compreensão escrita, revelando as potencialidades e eficiência possíveis da aplicação da Weibo na aprendizagem de Português.

Palavras-chave: Microblogue; redes sociais; Weibo; Português Língua Estrangeira; *m-learning*.

Abstract

As a common limiting factor in foreign language learning, the absence of an authentic linguistic context and the scarcity of opportunities to use the target language outside the classroom are



considered the biggest problems in acquiring Portuguese for Chinese learners. The popularization of social media among students enables a new approach to improve language learning and we chose to focus specifically on studying the impact of the usage of Weibo, a Chinese microblogging platform, with regard to Chinese learners' Portuguese written skills. For this purpose, a set of activities during 14 weeks was conducted on Weibo with the participation of five sophomores of the Portuguese Studies (PE) course and five Portuguese students who took Mandarin lessons in the academic year 2018/2019 and five students of the same grade and course and a native Portuguese teacher in the academic year 2019/2020. Two identical tests were carried out before and after the activities by all the second-grade students of PE, whose responses were analyzed qualitatively. In accordance with the results achieved, generally the participants demonstrated a better behavior regarding verbal agreement and word spelling in Portuguese. In comparison with the participants of the first intervention, those of the second intervention, who accomplished activities without the interference of their first language, obtained a higher score in the reading comprehension part of the test. This revealed the potential and efficiency of applying Weibo in Portuguese learning.

Keywords: Microblog; social media; Weibo; Portugueses as Foreign Language; m-learning.

Resumen

Al ser un factor limitante común en el aprendizaje de lenguas extranjeras, la ausencia de un contexto lingüístico auténtico y la escasez de oportunidades para utilizar la lengua de destino fuera del aula se consideran los mayores problemas para adquirir el portugués para los estudiantes chinos. La popularización de las redes sociales entre la comunidad estudiantil permite un nuevo enfoque para mejorar el aprendizaje de esta lengua y hemos optado por centrarnos específicamente en el estudio del impacto del uso de Weibo, una plataforma de microblog de origen chino, en las habilidades escritas de los estudiantes chinos. Con ese fin, se llevó a cabo un conjunto de actividades de 14 semanas de duración en la plataforma de Weibo, con la participación de cinco estudiantes del segundo año del curso de Estudios Portugueses (EP), cinco estudiantes portugueses de mandarín en el año escolar 2018/2019, y cinco estudiantes del mismo año y curso y un profesor portugués en el año escolar 2019/2020. Se realizaron dos pruebas iguales antes y después de las actividades de todos los alumnos del segundo año de EP, cuyas respuestas fueron analizadas en términos cualitativos. De acuerdo con los resultados obtenidos, los participantes mostraron en general un mejor comportamiento en cuanto a la concordancia verbal y la ortografía de las palabras en portugués. En comparación con los participantes del primer momento, los del segundo, que realizaron las actividades en un entorno sin la interferencia de su primera lengua, también obtuvieron una puntuación más alta en comprensión escrita, lo que revela el potencial y la posible eficacia de la aplicación de Weibo en el aprendizaje del portugués.

Palabras clave: Microblog; redes sociales; Weibo; portugués como lengua extranjera; *m-learning*.

Introdução

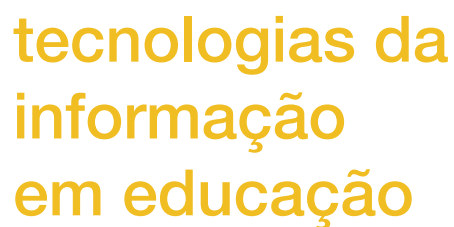
À medida que o potencial económico da China notavelmente aumentou e a sua cooperação com os países de língua lusófona se aprofundou nos anos recentes, a ampliação da presença chinesa nestes países, particularmente em Angola e no Brasil, promoveu a “expansão



extraordinária” do ensino de Português na China na primeira década do século XXI (Ye, 2014: 42). Um número crescente de instituições superiores chinesas começou a implementar cursos relativos à língua portuguesa ou estudos portugueses. Porém, ao mesmo tempo que promove o desenvolvimento do ensino de Português neste país do Extremo Oriente, a divulgação da língua de Camões também está a enfrentar alguns desafios inerentes. Sendo uma língua radicalmente diferente do Mandarim, o sistema morfosintático do Português é considerado uma das principais dificuldades dos aprendentes chineses, uma vez que mostram a sua “incapacidade na aquisição de propriedades” que a sua língua materna não possui (Montrul, 2004 apud Godinho, 2010: 31). Um exemplo concreto diz respeito à dificuldade em dominar as regras de concordância de número e de género no sintagma nominal, pois que não existe um parâmetro correspondente à concordância de plural na língua chinesa (Godinho, 2010; Godinho, 2014).

Além disso, sendo uma das características intrínsecas do ensino de Língua Estrangeira, as oportunidades limitadas para utilizar e treinar a língua-alvo fora da sala de aula também são efetivamente um fator importante que influencia diretamente a sua aprendizagem (Flores, 2013; Água-Mel, 2014). Neste caso, os estudantes só podem ter contacto com o Português nas aulas, o que é evidentemente insuficiente para adquirir bem uma língua estrangeira. Todavia, também é importante estar consciente da distinção entre as interações comunicativas em contexto real e as atividades desenvolvidas na sala de aula de uma forma artificial e intencional (Água-Mel, 2014).

Com efeito, a implementação das redes sociais no ensino do Português inspirou-se nas observações da vida quotidiana pelo investigador, que constatou o uso ocasional, de natureza espontânea, de Português pelos estudantes no espaço virtual. A fim de manter o contacto com os docentes após as aulas para fins de aprendizagem, muitos estudantes costumam comunicar com os seus professores nas plataformas sociais. No entanto, muitos docentes também optam por transferir materiais de ensino por via destas ferramentas, o que é considerado mais conveniente e fácil devido ao seu uso bastante amplo e popular na China nos dias de hoje e às variadas funções disponibilizadas. Neste caso conseguimos testemunhar o uso da língua-alvo de uma forma espontânea pelos aprendentes nas suas publicações no dia a dia em que utilizaram o Português para exprimir os seus sentimentos e pontos de vista, mesmo que tenham existido inevitavelmente erros gramaticais (figura 1). Portanto, consideramos que a introdução das redes sociais com que os aprendentes estão familiarizados na prática didática pode ser uma abordagem acessível para promover a sua aprendizagem de Português.



ISSN: 1647-3582



Contextualização teórica: necessidade de inovar a estratégia didática para os estudantes da geração atual

Em virtude da disponibilidade e acessibilidade da Internet nos dias de hoje, o uso das redes sociais é, na verdade, um fator crescentemente comum entre os estudantes da geração atual que passa quase todo o tempo online (Kirschner & Karpinski, 2010; Scott & Stanway, 2015). Especialmente na China, um país com uma quantidade significativa de utilizadores da Internet, cujo número atingiu 854 milhões em 2019, a maior parte dos internautas são estudantes que dão conta de mais de um quarto do número total. O uso das tecnologias da Internet por motivos de socialização é interpretado como uma característica generalizada da cultura juvenil de hoje, a qual também é considerada parte indispensável na sua vida quotidiana devido ao objetivo de aprendizagem ou fins pessoais (Grace et al, 2014; Omoera et al, 2018).

Os estudantes da geração atual, que também são conhecidos como “geração Z”, termo usado para descrever os indivíduos nascidos após meados dos anos de 1990, são considerados a primeira geração que nasce e cresce num ambiente com recursos da Internet já prontamente disponíveis. Etiquetados com “talentos técnicos inatos”, a geração Z habitua-se a interagir e comunicar num mundo virtual constantemente conectado por meio duma grande variedade de tecnologias sem precedentes, especialmente das redes sociais (PrakashYadav & Rai, 2017; Turner, 2015). Devido ao fator externo e ambiental, os estudantes de hoje também pensam e processam as informações de uma forma completamente distinta dos seus predecessores, os quais preferem uma aprendizagem mais interativa, colaborativa e criativa (Avci et al, 2015; Rothman, 2016; PrakashYadav & Rai, 2017), sendo aprendentes “cinestéticos, experimentais e práticos” (Rothman, 2016: 3).

Nesse caso, é imperativo considerar a partir da prática e das características dos estudantes e explorar novos métodos e abordagens didáticos mais adequados para a geração atual. Assim, a introdução das redes sociais, que fazem parte essencial do quotidiano dos estudantes de hoje, pode possibilitar-lhes um ambiente de aprendizagem agradável e confortável. De acordo com Mitchell (2016: 149), tomando em conta o tempo considerável que os nativos digitais dedicam ao mundo digital no dia a dia, é um processo “natural” para explorar as potencialidades destas tecnologias popularizadas entre os estudantes na sala de aula de línguas. Entretanto, também é importante estar consciente da necessidade de se acompanhar o ritmo do avanço tecnológico para trazer à sala de aula o ambiente comunicativo familiar e aumentar a eficiência do ensino (Abney et al, 2019; Sharma, 2019). De acordo com Cian e Amann (2018), o desenvolvimento profissional apropriado e a implementação de uma forma criativa do uso das redes sociais na prática didática possuem papéis assinaláveis em relação à sua integração no currículo educacional, que permite vários modos de ensino, incluindo o exclusivamente online, o híbrido e o tradicional, em sala de aula. Assim, pretendemos investigar a praticabilidade e as potencialidades que uma rede social pode trazer à aprendizagem, neste caso, do Português Língua Estrangeira pelos aprendentes chineses, para entender qual o modo mais eficaz e razoável de utilizar estas ferramentas na prática didática, com a finalidade última de utilizar as ferramentas tecnológicas de uma forma verdadeiramente produtiva



e aproveitar realmente as suas competências no processo de ensino, em vez de as aplicar somente no intuito de aplicar, o que se pode concretizar perfeitamente sem a sua introdução (Colpaert, 2004; Setter & Jenkins, 2005).

Metodologia

A fim de investigar a abordagem mais eficaz para integrar as redes sociais na aprendizagem de Português Língua Estrangeira, decidimos focalizar nas plataformas de microblogue que são capazes de fomentar um sentido de comunidade dentro e fora da sala de aula (Lomicka & Lord, 2012), apresentar o uso significativo e autêntico na realidade da língua-alvo (Antenos-Conforti, 2009), ajudar a atingir um leque variado de objetivos de aprendizagem (Abney et al, 2019) e fornecer um possível ambiente de aprendizagem situada motivada pela curiosidade, criatividade ou fatores práticos (Cacchione, 2015). Tomando em conta a acessibilidade pelos estudantes chineses, optámos por utilizar a ferramenta de microblogue de origem chinesa Weibo como a plataforma em que desenvolvemos as atividades.

Para simular o ambiente natural de uso do Weibo, a maneira de realizar as atividades baseia-se nas interações entre os participantes em função das tarefas regulares e sistematicamente organizadas. No ano letivo 2018/2019, cinco estudantes chineses do segundo ano do curso de Estudos Portugueses numa universidade chinesa e cinco estudantes portuguesas do terceiro ano numa universidade portuguesa, que frequentavam a disciplina opcional de Chinês, participaram nesta investigação de forma voluntária. Todos os participantes foram instados a fazer publicações na língua-alvo de acordo com as instruções e requisitos publicados respetivamente em Português (no caso dos participantes chineses) e em Mandarim (no caso das participantes portuguesas) pelo organizador com a frequência de duas vezes por semana durante catorze semanas com a finalidade de criar uma comunidade de aprendizagem colaborativa e utilizar e treinar a língua-alvo das mais variadas formas possível através da interação eficaz com os falantes nativos. Consideramos que a duração de catorze semanas, por um lado, corresponde ao planeamento do curso de ambas as universidades e, por outro lado, pode evitar efetivamente percepções demasiado e equivocadamente otimistas resultantes da fase da novidade (Clark, 1983; Cardoso, 2011). O objetivo foi simular o uso da plataforma de microblogue no quotidiano, elaborar textos de pequeno tamanho no concernente a certos tópicos e temas e trocar opiniões e interagir com os outros utilizadores nos comentários da publicação. Esperava-se que os aprendentes pudessem exprimir o mais possível na língua-alvo respetiva durante a interação com os falantes nativos. No ano letivo seguinte, as atividades foram novamente conduzidas com a participação voluntária de outros cinco estudantes do segundo ano do curso idêntico e uma leitora portuguesa que trabalhava também nesta universidade chinesa com o objetivo de manter uma interação relativamente mais estável com os participantes, mas sem efetuar intervenções e correções diretas durante as atividades. Porém, as tarefas foram publicadas somente em Português, neste caso, evitando a intervenção da primeira língua dos aprendentes participantes.



Dois testes idênticos foram realizados respetivamente antes e depois do desenvolvimento das atividades na Weibo com a finalidade de fazer uma comparação entre os participantes nas atividades e os outros estudantes que não participaram nas atividades e os exercícios dos testes foram retirados dum modelo standardizado do exame DEPLE (Diploma Elementar de Português Língua Estrangeira), que equivale efetivamente ao nível de Português dos aprendentes, do livro “Exames de Português CAPLE-UL” (Pascoal & Oliveira, 2013). Dado que as atividades se realizaram somente na escrita, optámos, nesse caso, pelas partes da compreensão da leitura e expressão escrita do modelo deste exame, omitindo os exercícios respeitantes à compreensão e expressão orais. Os exercícios da parte da compreensão em leitura são apresentados por meio de respostas objetivas, nomeadamente só possuindo uma resposta correta. No que respeita à expressão escrita, o critério de avaliação pode não ser único. Por isso, pretendemos focalizar-nos nos seus impactes em relação às dificuldades mais comuns dos falantes de Mandarim neste aspeto.

Em virtude da distinção completa respeitante às características e natureza entre a língua materna e a língua-alvo, o processo morfossintático peculiar da língua portuguesa – flexão – é uma dificuldade bastante vulgar para os estudantes chineses na aprendizagem da língua portuguesa. Por exemplo, o domínio das regras de concordância de número e género no sintagma nominal é reportado como uma das dificuldades constantes dos aprendentes chineses (Godinho, 2010; Godinho, 2014). Em conformidade com os estudos de Ançã (2008), os aprendentes chineses podem ter mais dificuldades na concordância das formas verbais, utilização da preposição, formação dos tempos, vocabulário e concordância dos nomes em género. Contudo, durante o desenvolvimento das atividades na Weibo, descobrimos que quase todos os participantes chineses cometeram erros relativamente à grafia na sua produção escrita e alguns ainda manifestaram certa dificuldade em escrever corretamente algumas palavras em Português, sendo assim também uma questão importante para estudarmos. Assim, focalizámo-nos em investigar a influência potencial que o uso do Weibo pode trazer às sete questões de produção escrita na língua portuguesa em específico, designadamente a concordância verbal, a concordância nominal de número e género, formação de modos ou tempos, domínio da preposição, utilização do vocabulário e grafia. No que diz respeito à utilização do vocabulário, os tipos de erros incluem o uso da palavra com significado inadequado, omissão ou redundância do vocábulo, confusão da pluralidade do nome, confusão da classe gramatical e uso inadequado da outra língua na produção.

Resultados

Ano letivo 2018/2019

No total, 20 estudantes chineses do segundo ano do curso de Estudos Portugueses, incluindo os 5 participantes das atividades desenvolvidas no Weibo, realizaram os dois testes no ano letivo 2018/2019.

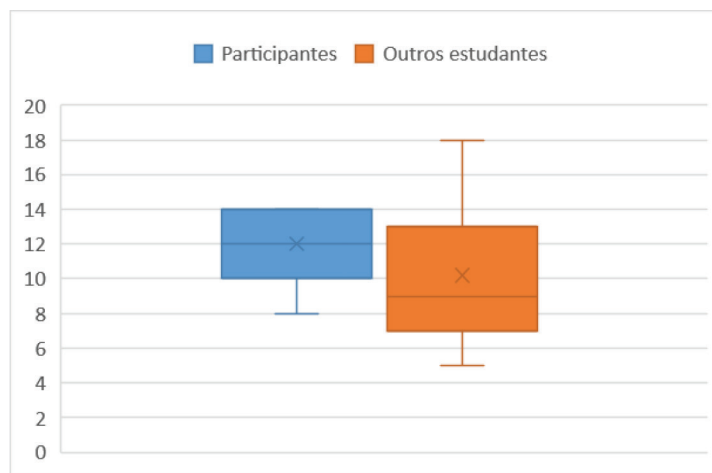


Gráfico 1 – Distribuição de pontuações do primeiro teste

Em conformidade com os resultados do primeiro teste realizado antes das atividades, os participantes e os outros estudantes tiveram médias relativamente semelhantes de pontuação na parte da compreensão escrita, e acertaram, em média, respetivamente em 12 e 10.2 dos 20 exercícios. Aliás, o comportamento geral dos estudantes que não participaram nas atividades foi efetivamente mais negativo do que o dos que participaram (gráfico 1).

A parte da produção escrita do teste consiste em dois exercícios de composição, os quais têm requisitos diferentes em relação ao tema do conteúdo, número de palavras e estilo escrito, requerendo o conhecimento dos diferentes vocábulos dos estudantes. O primeiro exercício é apresentado na forma de uma carta e os estudantes tiveram que escrever uma resposta a esta carta que exige um vocabulário amplo. Deste modo, uma grande parcela de estudantes não conseguiu entender os requisitos concretos do exercício ou realizou um texto incompleto. Aliás, a percentagem da realização completa de texto é considerada mais positiva entre os participantes, neste caso, mais de metade deles completaram o exercício de escrita, enquanto somente um terço dos estudantes não participantes nas atividades conseguiu apresentar textos completos.

Porém, só um estudante que não participou nas atividades conseguiu realizar uma composição com o número de palavras requerido no primeiro exercício (entre 110 e 130 palavras), neste caso tendo escrito um texto com 117 palavras. E mesmo que uma proporção mais elevada de estudantes participantes tenha realizado textos completos no primeiro exercício, este grupo também demonstrou uma percentagem relativamente elevada em relação à má compreensão dos requisitos do exercício, revelando a possível existência do problema em relação à compreensão escrita ou conhecimento do vocabulário.

Contudo, o comportamento dos dois grupos, tanto dos estudantes participantes como dos outros estudantes, foi mais positivo no segundo exercício. Todos os cinco participantes concluíram o exercício com texto completo. E no que se refere ao grupo dos outros estudantes,



um deles não conseguiu realizar completamente a composição, uma entendeu erroneamente o exercício e dois não realizaram o exercício.

Baseando-nos em textos completos realizados pelos estudantes, efetuámos uma análise mais aprofundada respeitante aos géneros de erros existentes nas composições. Calculámos o número de erros cometidos por cada estudante e dividimos este número pelo número total de palavras ou correspondentes, por exemplo, o número de erros em relação ao uso dos tempos ou modos dividiu-se pelo número total de verbos e o de uso incorreto do vocabulário foi dividido pelo número total de palavras usadas na composição. O critério para avaliar os erros existentes na expressão dos aprendentes foi alicerçado em <Nova Gramática do Português Contemporâneo>, de Celso Cunha e Lindley Cintra (2000). Não obstante, devido à situação relativamente negativa da realização do primeiro exercício e ao número limitado de palavras produzidas na segunda composição, não se encontram efetivamente dados suficientes para demonstrar a situação da grafia errada. Assim, a tabela 1 apresenta a média da percentagem de erro referente aos outros seis diferentes aspetos que pretendemos estudar, designadamente o uso dos tempos e/ou modos, concordância verbal, concordância nominal de número e de género, uso da preposição e domínio de vocabulário.

Tabela 1 – Média em percentagem dos erros gramaticais no primeiro teste

	1º texto			2º texto		
	Geral	Participantes	Outros	Geral	Participantes	Outros
Uso inadequado dos tempos e/ou modos (%)	11,27	9,57	12,29	12,33	10,58	13,06
Não concordância verbal (%)	3,45	5,46	2,24	4,41	6,67	3,47
Discordância nominal de número (%)	0	0	0	1,37	0	1,94
Discordância nominal de género (%)	3,44	4,84	2,61	4,26	8,67	2,43
Uso inadequado da preposição (%)	12,09	11,03	12,72	16,54	19,83	15,17
Problemas de natureza lexical (%)	6,50	3	8,20	3,76	4,60	3,42

Em virtude do distinto estilo escrito das composições, os dois exercícios podem revelar uma diferença ligeira relativamente ao domínio dos diversos géneros de palavras. Contudo, em geral, pode-se observar que o erro se concentrou no uso dos tempos ou modos e da preposição, em que ambos os grupos cometeram bastantes erros. Além disso, vale a pena destacar também o domínio de vocabulário pelos estudantes não participantes, cuja percentagem de erro atingiu 8.2% na primeira composição. No entanto, nos outros aspetos, os participantes manifestaram um comportamento relativamente negativo, especialmente no que diz respeito à não concordância nominal de género e uso errado da preposição na segunda composição. Entretanto, outra questão que necessita de atenção é o vocabulário limitado apresentado pelos estudantes na segunda composição. Sendo um exercício que requer a capacidade de criatividade na língua-alvo, os es-



tudantes precisam de aproveitar os conhecimentos obtidos para escrever um bilhete para pedir a um amigo para ajudar a tomar conta da sua casa durante a sua ausência, e que testa o seu vocabulário específico para os trabalhos domésticos e vida quotidiana. Deste modo, sete estudantes demonstraram explicitamente um vocabulário insuficiente e limitado na sua composição e, entre eles, um participou nas atividades realizadas no Weibo. No entanto, este participante também revelou este problema na sua primeira composição em conjunto com a realização incompleta do texto e incompreensão dos requisitos. Na realidade, dentro o grupo dos estudantes não participantes, somente um estudante teve dificuldades idênticas neste exercício. Por isso, pode-se dizer que, em geral, os estudantes que não participaram nas atividades manifestaram mais dificuldades em relação ao domínio de vocabulário no primeiro teste.

Relativamente ao segundo teste do ano letivo 2018/2019, no total recebemos dezanove folhas de resposta e um estudante que não participou nas atividades não o realizou. À luz dos resultados da parte da compreensão escrita do teste, os dois grupos de estudantes demonstraram uma média semelhante de valores em que os participantes acertaram em média 14,20 dos 20 exercícios enquanto os outros estudantes tiveram uma média de 14,07 (gráfico 2). Neste aspeto, os participantes não manifestaram um progresso evidente (gráfico 3).

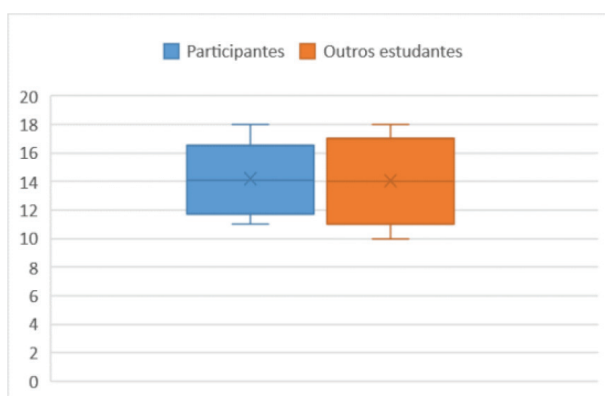


Gráfico 2 - Distribuição de pontuações do segundo teste

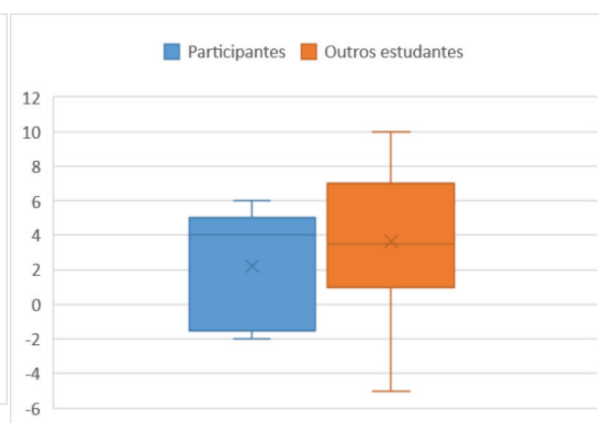


Gráfico 3 - Valor da diferença de pontuações entre os dois testes

Todos os estudantes chegaram a realizar as duas composições e conseguiram entender bem o requisito dos exercícios, só que um participante e cinco estudantes não participantes não escreveram textos com mais de 110 palavras que o primeiro exercício pedia, ocupando respetivamente 20% e 35,71% dos dois grupos. No que diz respeito ao segundo exercício, somente uma estudante que não participou nas atividades não conseguiu realizar um texto de mais de 50 palavras. Em geral, se bem que os dois grupos não tenham demonstrado uma grande diferença em relação ao número de palavras usadas nos dois exercícios, os participantes produziram ligeiramente mais palavras no primeiro exercício do segundo teste do que os outros estudantes, cujo intervalo interquartil no diagrama de caixa varia aproximadamente entre 110 e 130, tal como o



exercício requer. Porém, no segundo exercício, os participantes até mostraram algum retrocesso respeitante ao número de palavras, cuja mediana chegou ao valor negativo neste caso. Contudo, também vale a pena destacar o facto de que só uma pequena proporção de estudantes, neste caso uma participante e três não participantes, não realizou composições com o tamanho requerido no segundo exercício no teste antes das atividades, resultando, por isso, numa faixa limitada de variação relativamente ao uso de palavras do segundo exercício.

Sendo igual ao primeiro teste, as duas composições realizadas pelos estudantes foram todas detalhadamente avaliadas. Utilizámos um modo idêntico para calcular a taxa de erros em seis termos diferentes (tabela 2). De modo geral, as dificuldades continuaram a concentrar-se na escolha dos tempos e modos verbais e no uso da preposição. Contudo, a situação do uso dos tempos e modos verbais efetivamente conseguiu melhorar, enquanto os estudantes cometeram mais erros em outros cinco aspetos. E isto podia resultar do aprofundamento e diversificação do conteúdo dos textos dos estudantes, os quais podiam adquirir mais conhecimentos durante este período, só que ainda não conseguiram dominar bem o seu uso. Os participantes quase demonstraram um domínio melhor da língua-alvo, excluindo a concordância nominal de número no segundo exercício e a concordância verbal e nominal de género no primeiro exercício. Com efeito, somente um participante cometeu um erro em relação à discordância de número dos nomes na sua composição do segundo exercício, enquanto os outros quatro participantes não falharam neste aspeto. Se se comparar com a média dos erros no primeiro teste, pode-se notar um progresso relevante que os participantes alcançaram a respeito da concordância verbal. A taxa de erros dos participantes reduziu enquanto a situação geral piorou neste aspeto. As taxas de discordância verbal dos estudantes em geral nos dois exercícios aumentaram respetivamente 3,45% e 4,41% do primeiro teste para 4,71% e 7,16%. Mas as taxas dos participantes neste caso tiveram uma mudança decrescente entre 5,46% e 4,97% na primeira composição e 6,67% e 4,62% na segunda. Ademais, em virtude do aumento do uso de palavras nos dois exercícios de expressão escrita, salientou-se também a questão da ortografia dos vocábulos durante a análise dos testes, em que os participantes tiveram uma taxa de erro de 0,82% no primeiro exercício e de 0,31% no segundo. Entretanto, os outros participantes cometeram taxas de erro de 1,79% e de 1,63% nos dois exercícios, apresentando uma certa diferença neste aspeto.

Tabela 2 – Média em percentagem dos erros gramaticais no segundo teste

	1º texto			2º texto		
	Geral	Participantes	Outros	Geral	Participantes	Outros
Uso inadequado dos tempos e/ou modos (%)	7,81	6,88	8,14	9,64	7,22	10,51
Não concordância verbal (%)	4,71	4,97	4,61	7,16	4,62	8,07
Discordância nominal de número (%)	1,74	0,74	2,10	0,64	1,18	0,45
Discordância nominal de género (%)	4,95	6,96	4,24	7,66	6,25	8,17



Uso inadequado da preposição (%)	16,67	13,37	17,85	23,31	19,72	24,59
Uso inadequado dos tempos e/ou modos (%)	5,77	4,57	6,57	4,77	4,33	4,93
Grafia errada (%)	1,53	0,82	1,79	1,28	0,31	1,63

Ano letivo 2019/2020

Sendo igual ao ano letivo anterior, todos os 5 participantes das atividades do ano letivo 2019/2020 e os outros 15 estudantes do segundo ano do curso de Estudos Portugueses realizaram o primeiro teste antes das atividades. Dois estudantes da turma não fizeram este teste devido à sua indisponibilidade.

No que diz respeito aos resultados, os dois grupos demonstram uma média semelhante na parte da compreensão escrita, obtendo respetivamente 11,8 e 11 pontos (máximo 20 pontos). Os participantes tiveram um comportamento ligeiramente melhor do que os estudantes não participantes, se bem que as distribuições de pontuações dos estudantes dos dois grupos tenham sido efetivamente similares (gráfico 4).

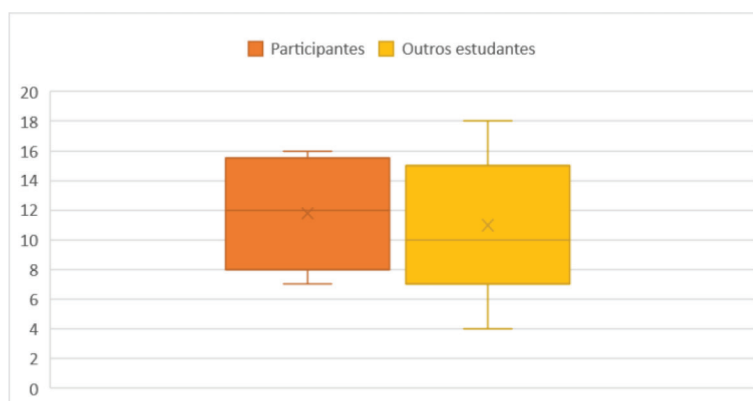


Gráfico 4 - Distribuição de pontuações do primeiro teste.

Comparando as médias de 12 e 10,2, não é manifesta uma grande diferença. Contudo, dois estudantes não participantes e um participante não entenderam bem o primeiro exercício, cujo objetivo foi fazer a correspondência entre 10 frases e 6 textos, mas somente fizeram seis correspondências de acordo com o número de textos, ignorando a explicação do exercício que o mesmo texto podia ser relacionado com mais do que uma frase. Existe um outro estudante não participante que se enganou completamente no requisito do primeiro exercício, tratando-o como um exercício de verdadeiro ou falso, o que não aconteceu nos testes do ano letivo anterior.



Quanto aos dois exercícios de produção escrita, em geral, a resolução do primeiro exercício foi mais positiva do que o primeiro teste realizado pelos estudantes do segundo ano do ano letivo anterior. Cinco estudantes que não participaram nas atividades do Weibo conseguiram realizar uma composição com mais de 110 palavras, em conformidade com o requisito do exercício, e dois deles até escreveram mais de 130 palavras, superando o número de palavras pedido. Existem somente quatro textos incompletos e dois casos de compreensão errada do exercício, incluindo um participante. Relativamente ao segundo exercício, um número idêntico de estudantes ao primeiro teste do ano letivo anterior não fez composições com palavras suficientes requeridas pelo exercício; neste caso foram três estudantes não participantes. Encontram-se um texto incompleto, dois textos com a compreensão errada do exercício e um texto simultaneamente incompleto e com o mal-entendido em relação ao exercício que só ocorreu num caso de incompletude e num de mal-entendido no primeiro teste no ano letivo anterior.

Tabela 3 – Média em percentagem dos erros gramaticais no primeiro teste

	1.º texto			2.º texto		
	Geral	Participantes	Outros	Geral	Participantes	Outros
Uso inadequado dos tempos e/ou modos (%)	6,91	12,56	4,56	8,22	4,19	9,77
Não concordância verbal (%)	1,27	4,32	0	3,54	4,99	2,98
Discordância nominal de número (%)	1,70	2,89	1,21	2,64	6,87	1,02
Discordância nominal de género (%)	4,81	6,49	4,11	7,26	10,15	6,15
Uso inadequado da preposição (%)	11,58	9,50	12,44	17,34	14,67	18,37
Uso inadequado dos tempos e/ou modos (%)	4,58	4,47	4,62	4,82	4,89	4,79
Grafia errada (%)	1,75	2,40	1,48	1,99	4,79	1,76

Diferenciando-se do ano letivo anterior, não há uma diferença relevante em relação ao número de palavras na produção escrita no primeiro exercício entre os participantes do ano letivo 2019/2020 e os outros estudantes. Para entender melhor o domínio da língua-alvo dos dois grupos de estudantes, aplicámos o modo utilizado posteriormente e fizemos uma análise respeitante aos sete tipos de erros existentes nas composições com base nos textos completos realizados pelos estudantes (tabela 3). Em conformidade com a tabela pode-se observar que os participantes manifestaram mais dificuldades nos termos da concordância verbal e nominal e da grafia das palavras. A situação do domínio de vocabulário revela semelhança entre os dois grupos. Os estudantes que participaram nas atividades demonstram, porém, um melhor domínio da preposição nos exercícios da produção escrita do primeiro teste.

No final das atividades, um teste idêntico foi atribuído aos estudantes do segundo ano de Estudos Portugueses e, desta vez, todos os 22 estudantes da turma realizaram o teste, incluindo 5 participantes das atividades.



De acordo com os resultados do teste, os participantes manifestaram um avanço evidente respeitante à parte da compreensão escrita e acertaram em média 15 dos 20 exercícios (gráfico 5). Contudo, os outros estudantes que não participaram nas atividades só tiveram uma média de 12 pontos, tendo tido somente um ponto de progresso (gráfico 6). Ademais, três estudantes, incluindo um estudante participante, continuaram a fazer a correspondência somente de 6 das 10 frases no primeiro exercício, o que pode refletir algum desleixo relativamente à leitura do enunciado do exercício.

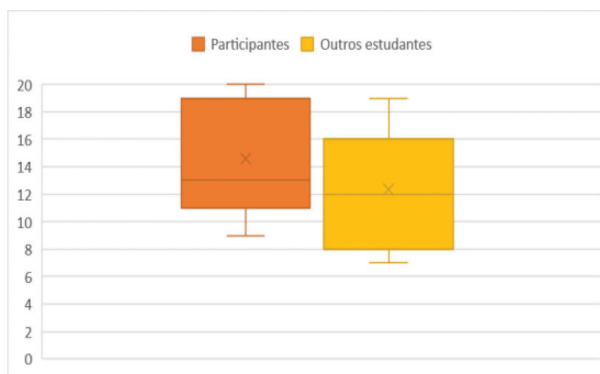


Gráfico 5 – Distribuição de pontuações do segundo teste

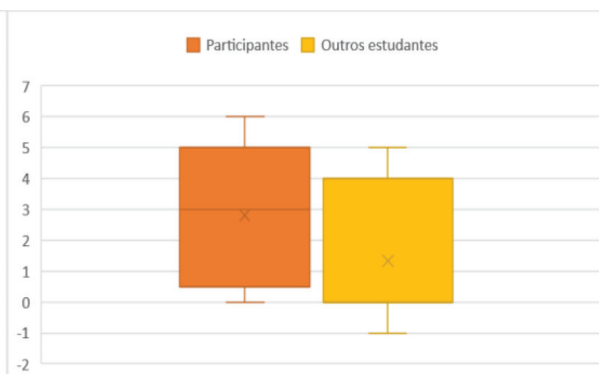


Gráfico 6 – Valor da diferença de pontuações entre os dois testes

Quanto aos dois exercícios de expressão escrita, um estudante que não participou nas atividades não produziu nenhuma palavra no primeiro exercício e teve uma composição incompleta que só continha 21 palavras no segundo exercício. Existe também uma estudante do mesmo grupo que não concluiu o seu texto no primeiro exercício e outro que não realizou uma composição completa no segundo exercício. No que diz respeito ao requisito dos exercícios, um participante e outro estudante não participante não entenderam bem o objetivo do primeiro exercício e escreveram textos que não correspondiam ao que o exercício requeria. Porém, este estudante que não participou nas atividades conseguiu fazer um texto conforme o que o exercício pedia no primeiro teste. No entanto, 12 textos, incluindo os dos quatro participantes, não tinham o número de palavras suficiente requerido pelo primeiro exercício, ocupando, designadamente, 47,06% do grupo dos estudantes não participantes e 80% do dos participantes. Em relação ao segundo exercício, além dos dois estudantes que não participaram nas atividades e não concluíram a sua composição do segundo exercício, todos realizaram textos com mais de 50 palavras.

Quanto ao uso das palavras, nomeadamente o uso dos tempos e modos verbais, concordância verbal, concordância nominal de número e de género, uso da preposição e domínio do vocabulário, também foi detalhadamente analisada com modo idêntico de cálculo (tabela 4). Se bem que, de forma geral, o grupo dos participantes tenha revelado um nível mais fraco do domínio da língua-alvo do que os estudantes que não participaram nas atividades do segundo momento, os participantes mostraram efetivamente um progresso evidente. Comparando com a



situação da concordância verbal no teste antes das atividades, pode-se reparar que os participantes conseguiram progredir, cujas taxas de erro reduziram em certo nível, designadamente de 4,32% e 4,99% para 1,54% e 1,81%, enquanto o grupo dos estudantes não participantes cometeu mais erros neste aspeto, com um aumento de 0 e 2,98% para 0,81% e 3,63%, tendo tido, neste caso, um pior comportamento no segundo exercício do que os participantes. E isto corresponde justamente ao resultado dos testes do último ano letivo. Ademais, o uso dos tempos ou modos também revelou uma melhoria destacada no primeiro exercício com uma redução de 12,56% para 7,10%, mas no segundo exercício não melhorou. Outro progresso que os participantes alcançaram foi a concordância nominal de número, já que as taxas de erro revelaram uma diminuição entre 2,89% e 1,82% no primeiro exercício e 6,87% e 0 no segundo exercício. Aliás, a concordância nominal de género e o domínio do vocabulário apresentaram melhorias gerais – ambos os grupos de estudantes erraram menos neste aspeto –, embora os participantes tenham tido uma redução abrupta de 10,15% a 6,07% no segundo exercício em relação à concordância do nome de género. Entretanto, outro resultado semelhante aos testes realizados pelos estudantes no ano letivo anterior foi a grafia das palavras, em que a taxa de erro do grupo dos participantes no primeiro exercício teve uma mudança decrescente de 2,40% a 2,13%, enquanto os outros estudantes que não participaram nas atividades manifestaram uma tendência de aumento do número de erros de 1,48% a 1,98%. Quanto ao segundo exercício, os participantes também tiveram um progresso evidente de 2,59% a 1,76% e os estudantes não participantes mostraram uma redução relativamente ligeira de 1,76% a 1,26%.

Tabela 4 — Média em percentagem dos erros gramaticais no segundo teste

	1º texto			2º texto		
	Geral	Participantes	Outros	Geral	Participantes	Outros
Uso inadequado dos tempos e/ou modos (%)	6,38	7,10	6,15	7,20	8,56	6,74
Não concordância verbal (%)	0,99	1,54	0,81	3,01	1,18	3,63
Discordância nominal de número (%)	1,19	1,82	0,99	0,65	0	0,87
Discordância nominal de género (%)	3,68	4,83	3,30	5,20	6,07	4,91
Uso inadequado da preposição (%)	9,98	15,76	8,06	15,76	14,13	16,31
Uso inadequado dos tempos e/ou modos (%)	3,79	4,00	3,71	3,82	3,11	4,06
Grafia errada (%)	2,02	2,13	1,98	1,38	1,76	1,26

Conclusões

Se bem que o número de participantes deste estudo, que se caracteriza pelo seu cariz exploratório, tenha sido relativamente limitado e cada estudante também possa ter manifes-



tado uma ligeira diferença em relação aos resultados de aprendizagem obtidos, em geral, ambos os grupos de estudantes que participaram nas atividades desenvolvidas na Weibo demonstraram um progresso positivo relativamente à concordância verbal, enquanto os outros estudantes não participantes cometeram mais erros deste género no segundo teste, realizado depois das atividades, do que no primeiro. Os participantes manifestaram ainda uma melhoria geral em relação à grafia de palavras que os outros estudantes podem eventualmente não ter tido. Contudo, mesmo que tanto os estudantes participantes como os que não participaram nas atividades no ano letivo 2019/2020 tenham revelado um progresso em relação à concordância nominal de número e de género, na verdade, os participantes manifestaram uma melhoria mais acentuada em ambos os exercícios do teste, com uma redução de 1,07% (primeiro exercício) e 6,87% (segundo exercício), relativamente à concordância de número, e de 1,66% (primeiro exercício) e 4,08% (segundo exercício), quanto à de género, enquanto os estudantes não participantes conseguiram apenas um progresso, respetivamente, de 0,22% (primeiro exercício) e 0,15% (segundo exercício), em relação à concordância de número, e 0,81% (primeiro exercício) e 1,24% (segundo exercício), no que diz respeito à concordância de género. Além disso, após a remoção dos requisitos e instruções para as atividades em chinês, evitando a intervenção da sua primeira língua durante o desenvolvimento das atividades, os participantes do segundo momento manifestaram uma melhoria geral relativamente à compreensão escrita da língua-alvo. Assim, consideramos que usar a plataforma de microblogue Weibo para ter uma interação em língua portuguesa no quotidiano dos estudantes dentro de um ambiente de aprendizagem virtual pode potencialmente ajudar a melhorar a compreensão escrita em certos aspetos, quando se aplicam estratégias adequadas. A plataforma proporcionou aos estudantes participantes um espaço sem limites temporais nem espaciais onde podiam comunicar livremente à distância e as interações foram igualmente registadas em escrita no Weibo, permitindo que os aprendentes as revissem e estudassem posteriormente. Consideramos isto uma característica que os recursos pedagógicos tradicionais não podem proporcionar e, portanto, temos razões para acreditar que o uso do Weibo no presente estudo evidenciou a aplicação possível das redes sociais na prática didática de Português Língua Estrangeira.

Porém, o presente estudo também pode provavelmente conter algumas limitações. Por exemplo, o número limitado de participantes pode não ter a representatividade total dos aprendentes chineses de Português Língua Estrangeira. Ademais, os estudantes que participaram nas atividades eram os do segundo ano do curso de Estudos Portugueses e tinham aprendido a língua portuguesa apenas durante um ano. Neste caso, as suas dificuldades podem representar os problemas mais típicos dos aprendentes recém-iniciados na aprendizagem do português, particularmente com enfoque na morfologia. É possível que os aprendentes mais avançados não revelem o mesmo tipo de erros e isto necessita de ser estudado em futuras investigações. Entretanto, futuros estudos também se poderão focalizar nas influências possíveis que as redes sociais trazem no domínio de outras classes gramaticais que este estudo não envolveu, tais como o determinante artigo e o pronome, uma vez que os estudantes podem igualmente ter dificuldades com estes tópicos gramaticais.



Referências

- Abney, A. K., Cook, L. A., Fox, A. K., & Stevens, J. (2019). Intercollegiate social media education ecosystem. *Journal of Marketing Education*, 41(3). 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*. Lisboa: Lidel
- Ançã, M. H. (2008). Língua portuguesa em novos públicos. *Saber (e) Educar*, 13. Retrieved from: http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/924/2/SeE_13LinguaPortuguesa.pdf.
- Antenos-Conforti, E. (2009). Microblogging on Twitter: Social networking in intermediate Italian classes. In: L. Lomicka & G. Lord (eds.), *The Next Generation: Social Networking and Online Collaboration in Foreign Language Learning*. San Marcos, TX: CALICO Publications
- Avcı, K., Çelikden, S. G., Eren, S., & Aydenizöz, D. (2015). Assessment of medical students' attitudes on social media use in medicine: a cross-sectional study. *Medical Education*, 15(18). DOI: 10.1186/s12909-015-0300-y
- Cacchione, A. (2015). Creative use of Twitter for Dynamic Assessment in Language Learning classroom at the university. *Interaction Design and Architecture(s) Journal*, 24. Retrieved from: <https://doaj.org/article/a8799e778db94f2fb775b676ac1e9e02>
- Cardoso, W. (2011). Learning a foreign language with a learner response system: The student's perspective. *Computer Assisted Language Learning*, 24(5). DOI: 10.1080/09588221.2011.567354
- Cian, H., & Amann, H. (2018). A review of Education and Social Media using conflict and functionalist theories. *Cult Stud of Sci Educ*, 13. DOI: 10.1007/s11422-017-9821-5
- Clark, R. E. (1983). Reconsidering research on learning from media. *Review of Educational Research*, 53. DOI: 10.2307/1170217
- Colpaert, J. (2004). From courseware to coursewear? *Computer Assisted Language Learning*, 17(3-4). DOI: 10.1080/0958822042000319575
- Cunha, C., & Cintra, L. F. L. (2000). *Nova gramática do português contemporâneo*. Lisboa: Edições João Sá da Costa.
- Flores, C. (2013). Português Língua Não Materna: Discutindo conceitos de uma perspetiva linguística. In M. J. Grosso, R. Bizarro, M. A. Moreira & C. Flores (eds.), *Português língua não materna: Investigação e ensino*. Lisboa: Lidel
- Godinho, A. P. (2014). Aquisição da concordância em género e número no contexto de ensino/aprendizagem de Português Língua Estrangeira em Macau. In M. J. Grosso & A. P. C. Godinho (eds.), *O Português na China*. Lisboa: Lidel
- Godinho, A. P. (2014). Aquisição da concordância em género ou número no contexto de ensino/aprendizagem de Português Língua Estrangeira em Macau. In M. J. Grosso, R. Bizarro, M. A. Moreira & C. Flores (eds.), *Português língua não materna: Investigação e ensino*. Lisboa: Lidel
- Grace, E., Raghavendra, P., & Newman, L. (2014). Learning to use the internet and online social media: what is the effectiveness of home-based intervention for youth with complex communication needs? *Child Language Teaching and Therapy*, 20(2). DOI: 10.1177/0265659013518565
- Kirschner, P. A., & Karpinski, A. C. (2010). Facebook and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 26. DOI: 10.1016/j.chb.2010.03.024



- Lomicka, L., & Lord, G. (2012). A tale of tweets: Analyzing microblogging among language learners. *System*, 40. DOI: 10.1016/j.system.2011.11.001
- Mitchell, C. (2016). Web 2.0 use to foster learners' intercultural sensitivity: An exploratory study. In P. Garrett-Rucks and A.E. Fantini (eds.) *Dimension Special Issue: Focus on Intercultural Competence*. Atlanta: SCOLT Publications. Retrieved from: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1207896>
- Montrul, S. A. (2004). *The Acquisition of Spanish: Morphosyntactic development in monolingual and bilingual L1 acquisition and adult L2 acquisition*. Amsterdam: John Benjamins
- 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. DOI: 10.26817/16925777.412
- Pascoal, J. L., & Oliveira, T. B. (2013). *Exames de Português CAPLE-UL*. Lisboa: Lidel
- PrakashYadav, G., & Rai, J. (2017) The generation Z and their social media usage: A review and a research outline. *Global Journal of Enterprise Information System*, 9 (2). DOI: 10.18311/gjeis/2017/15748
- Rothman, D. (2016). A Tsunami of learners called Generation Z. Retrieved from: http://www.mdle.net/Journal/A_Tsunami_of_Learners_Called_Generation_Z.pdf
- Scott, O. K. M., & Stanway, A. R. (2015). Tweeting the lecture: how social media can increase student engagement in higher education. *Sport Management Education Journal*, 9. DOI: 10.1123/SMEJ.2014-0038
- Setter, J., & Jenkins, J. (2005). State-of-the-Art Review Article. *Language Teaching*, 38(1). DOI: 10.1017/S026144480500251X
- Sharma, J. (2019). Saudi students' perspective on social media usage to promote EFL learning. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 2 (1). DOI: 10.32996/ijllt.2019.2.1.17
- Turner, A. (2015). Generation Z: Technology and social interest. *The Journal of Individual Psychology*, 71 (2). DOI: 10.1353/jip.2015.0021
- 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*. Lisboa: Lidel