

O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA E SEGUNDA NA ÉPOCA DAS REDES SOCIAIS: A POTENCIALIDADE PEDAGÓGICA DE TIKTOK¹

Maria Antonietta Rossi
Investigadora da Università per Stranieri di Siena, Itália
rossi.mariaantonietta@unistrasi.it

Matteo Pupillo
Doutorando na Universidade de Évora & Bolseiro FCT, Portugal
Colaborador de Língua Portuguesa na Università per Stranieri di Siena, Itália
d50010@alunos.uevora.pt

RESUMO

O presente artigo visa propor uma pesquisa exploratória e pragmática sobre o emprego didático da aplicação chinesa *TikTok* para promover a aprendizagem significativa do Português como Língua Estrangeira junto de estudantes universitários italo-falantes. Assim sendo, a primeira parte deste trabalho apresenta o percurso metodológico que serviu de repto à realização deste estudo, respaldando-se, nomeadamente, na literatura especializada da Linguística Educacional e da Pragmática Conversacional, ao passo que a segunda parte traz exemplos de vídeos interativos realizados pela Cátedra de Língua Portuguesa da Università per Stranieri de Siena (Itália), através da conta oficial *TikTok*, servindo como conteúdos de suporte às aulas presenciais. Em seguida, examinámos as possíveis potencialidades didáticas desta ferramenta, de molde a fomentar uma educação linguística tanto digital como inclusiva, dinamizando, desta feita, a prática pedagógica.

Palavras-chave: Português Língua Estrangeira, Redes sociais, TikTok.

ABSTRACT

This paper aims to propose an exploratory and pragmatic research on the didactic use of the Chinese application *TikTok* to promote the meaningful learning of Portuguese as a Foreign Language among Italian-speaking university students. Therefore, the first part of this paper outlines the methodological approach that served as a challenge for this study, relying, in particular, on the specialized literature of Educational Linguistics and Conversational Pragmatics, while the second one brings examples of interactive videos made by the Portuguese Language Chair of the Università per Stranieri of Siena (Italy), through the official TikTok account, serving as support content for the face-to-face lessons. Thence, we examined the possible didactic potential of this tool, in order to encourage both digital and inclusive language education, stimulating the pedagogical practice.

Keywords: Portuguese as a Foreign Language, Social Networks, TikTok.

¹ A introdução e a fundamentação teórica são da autoria de Maria Antonietta Rossi, enquanto os parágrafos concernentes às propostas pedagógicas e as considerações finais pertencem a Matteo Pupillo.

INTRODUÇÃO

Ensinar uma língua estrangeira na época contemporânea é um processo que implica, indubitavelmente, a aplicação dinâmica e heterogênea de métodos e estratégias que sejam capazes de estimular de maneira profícua a aprendizagem das novas gerações. Estas, por causa das profundas mudanças dos sistemas virtuais de comunicação ocorridas a partir da chamada revolução Web 2.0 e 3.0 (FOIAIA, 2007; MORRIELLO, 2010; SARTORI, 2012), são compostas por “nativos digitais” (MORAES, SOUZA, 2019, 4); isto é, constituem os protagonistas indiscutíveis dos novos ambientes de interação através de plataformas públicas, aplicações, dispositivos móveis e redes sociais que propiciam, graças à partilha de diferentes conteúdos, o desenvolvimento da inteligência coletiva (LÉVY, 1998; MORRIELLO, 2010, 11) e a divulgação rápida de informações.

À luz do exposto, é imprescindível que os docentes revolucionem, por seu lado, os próprios métodos de ensino, adotando práticas pedagógicas que se aproximem aos hodiernos sistemas de comunicação que caracterizam a quotidianidade do nosso público alvo (RIVA, 2014). Assim, não é suficiente ter conhecimentos metalinguísticos em relação ao funcionamento do sistema fonético-fonológico e morfossintático do idioma ensinado. Na verdade, a atual didática requer também uma adequada “literacia digital” (*digital literacy*). O Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos de 2017 – conhecido também como DigComp 2.1 – descreve este termo como um conjunto de competências tecnológicas que permitem empregar de modo eficiente e funcional as ICT (*Information and communications technology*) e as várias ferramentas informáticas a fim de i) trocar conteúdos interativos no ciberespaço e de ii) participar em redes colaborativas de intercâmbio comunicativo.

Com base nesta constatação, podemos portanto afirmar que as habilidades foto-visuais e as competências de elaboração/divulgação de materiais eletrônicos representam, a nosso ver, um válido auxílio para promover a nível cognitivo uma Aprendizagem Significativa (AUSUBEL, 1963) e eficaz do idioma em termos quer linguísticos, quer socio-pragmáticos. Desse modo, é possível tornar mais completo e atualizado o *kit* glotodidático de cada formador, i.e., o conjunto de conhecimentos indispensáveis – sob o ponto de vista pedagógico, linguístico, sociocultural e tecnológico – a fim de promover práticas de ensino atualizadas, de acordo com as inovações comunicativas dos nossos tempos (ALLAN, 2015) e diminuindo, destarte, “a distância entre professor e aluno” (SILVA, BEZERRA, 2017, 7).

Posto isto, o presente trabalho de investigação visa discutir e examinar o emprego didático eficaz das redes sociais, definidas como um “conjunto de relações interpessoais que vinculam indivíduos com interesses mútuos” (ARAGÃO, DIAS, 2014, 98), na prática de ensino do Português como Língua Estrangeira (PLE) e Língua Segunda (L2) para estudantes académicos italo falantes. Estes instrumentos de interação virtual são altamente comunicativos e diariamente empregados sobretudo pela faixa etária dos mais jovens, de 20 a 30 anos (ARAGÃO, DIAS, 2014) – justamente o grupo correspondente ao nosso público alvo em contextos académicos de formação. De facto, como asseveram Aragão e Dias, tais tecnologias encorajaram “novas relações de sociabilidade, de expressões identitárias, de produção de linguagens, e distintas maneiras de se aprender” (2014, 95), tornando mais desafiante a atual prática docente.

Tendo em consideração a eficácia didática destes novos instrumentos de interação virtual na sala de aula, tanto presencial como virtual – eficácia já comprovada no debate científico por investigadores como Santana (2016) e Silva & Serafim (2016) –, será analisada a potencialidade pedagógica da rede social mais popular destes últimos anos, TikTok. Trata-se de uma aplicação criada na China para realizar vídeos interativos de curta extensão, de 15 segundos a 3 minutos, que prioriza a criatividade dos seus utentes para partilhar opiniões, interesses e estilos de vida através de “linguagens multimodais”, i.e. “verbais, visuais e sonoras” (GREGOLIN, 2017). A multidimensionalidade e a criatividade desta nova maneira assíncrona de comunicação virtual permitem, por conseguinte, superar o cânone tradicional da atividade de ensino. Desta maneira, estimula-se quer a participação mais ativa dos estudantes no próprio processo de interiorização da língua alvo (ALEXANDRE, PERES, 2011), quer o maior desenvolvimento das habilidades de expressão oral exercitadas em sala de aula, em modalidade tanto presencial como a distância (SANTANA, 2016), desfrutando até do dinamismo dos *mobile devices* (MELLOW, 2005) – tal como tablets e telemóveis – durante as sessões de aprendizagem.

Uma vez que o TikTok oferece uma ampla variedade de recursos interativos de edição, de molde a transmitir conteúdos audiovisuais criativos à audiência, considerámos oportuno utilizar, a título experimental, esta ferramenta – ainda parcamente examinada sob o ponto de vista pedagógico em âmbito académico lusófono – para promover a Aprendizagem Significativa (AUSUBEL, 1963) do Português como LE ou L2 para os estudantes italo falantes da Università per Stranieri de Siena (Itália), através da conta

oficial da cátedra *portoghese.unistrasi*². Foram tidos em consideração i) os elementos morfossintáticos, lexicais e socioculturais apresentados durante as aulas dos diferentes cursos de leitorado, conforme o nível de aprendizagem (A2, B1, B2/C1), ii) as estratégias conversacionais trabalhadas e iii) os conteúdos dos módulos teóricos de “Língua e Tradução Portuguesa” do programa de licenciatura. Assim, os vídeos interativos por nós projetados e editados facilitaram a promoção de um modelo de ensino-aprendizagem focado no desenvolvimento da competência comunicativa e socio-pragmática, de acordo com as diretrizes do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001).

Para realizar esta pesquisa, avançando até propostas pedagógicas baseadas no emprego funcional do TikTok, foi utilizado o percurso metodológico que passamos a descrever. A primeira parte do estudo apresenta uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa, conforme as diretrizes indicadas por Lücke e André (1986, p. 18), que assenta na revisão da literatura especializada a fim de delinear um quadro teórico referencial atualizado sobre o emprego das redes sociais para o ensino da língua portuguesa. Nesta fase de investigação, focalizámos nomeadamente a atenção nas potencialidades didáticas do TikTok – até então escassamente estudadas no âmbito da Linguística Educacional – e em propostas pedagógicas que assentam em abordagens de tipo comunicativo e colaborativo baseadas na i) ação (*Action-based approach*) e na ii) promoção de tarefas e competências (ELLIS, 2003; DA RE, 2013). Estes métodos estimulam, por um lado, como estamos a comprovar durante os nossos cursos académicos em Siena e nas atividades virtuais propostas através do nosso projeto piloto, o desenvolvimento das Inteligências Múltiplas (GARDNER, 1983) – em particular de tipo linguístico, físico-cinestésico, interpessoal e intrapessoal. Por outro lado, eles promovem a ativação de uma Educação mais Inclusiva, uma vez que envolvem também nas atividades propostas, de maneira mais eficaz, estudantes portadores de Necessidades Educativas Especiais (ROSSI, 2020, 8-9), porque priorizam uma aprendizagem experiencial capaz de reduzir o respetivo Filtro Afetivo e o estado de “ansiedade linguística” que impede a interiorização de noções e conteúdos na Memória a Longo Prazo (DALOSIO, 2015).

A segunda parte, pelo contrário, sendo de cariz mais pragmático e executivo, apresenta exemplos de vídeos realizados pela nossa cátedra – utilizados como complemento virtual às aulas presenciais dos cursos de Português Língua Estrangeira na

² https://www.tiktok.com/@portoghese.unistrasi?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1&lang=it-IT

Università per Stranieri de Siena (Itália) – e de atividades colaborativas, conforme os princípios do *Cooperative Learning* (KAGAN, 1994), capazes de estimular o desenvolvimento profícuo das estratégias de expressão oral nos alunos italo falantes – a chamada *strategic competence* (CANALE, SWAIN, 1980, 30) – para aplicar convenientemente i) as quatro máximas conversacionais teorizadas por Grice (1975, 47) e ii) o princípio de cooperação (GRICE, 1975, 45) que regulam o jogo interativo para a manutenção do discurso em contextos autênticos de comunicação.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na perspectiva do Construtivismo Sociocultural (PIAGET, 1937; VIGOTSKI, 2007) e da Pragmática Conversacional (AUSTIN, 1955; SEARLE, 1969; GRICE, 1975), que consideram a língua como um instrumento interativo de ação social (GOFFMAN, 1959; BAHKTIN, 1997) culturalmente conotado, selecionámos os trabalhos de investigadores do âmbito da Linguística Aplicada e Educacional (VEDOVELLI, CASINI, 2016) e do Funcionalismo Linguístico (HALLIDAY, 1985) que discutiram metodologias e estratégias didáticas inovadoras para incentivar a Aprendizagem Significativa (AUSUBEL, 1963) e experiencial do idioma estudado.

Privilegiámos igualmente contributos que avançam propostas pedagógicas dinâmicas através das atuais Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) (ALLAN, 2015; MENEZES, 2019), nomeadamente por meio das redes sociais (ALEXANDRE, PERES, 2011; ARAGÃO, DIAS, 2014; ARAÚJO, LEFFA, 2016; SILVA, SERAFIM, 2016; GREGOLIN, 2017; SILVA, BEZERRA, 2017; MORAES, SOUZA, 2019), meios virtuais de comunicação que estão a incentivar vigorosamente o *Mobile-assisted language learning* (MALL) em contextos quer académicos, quer escolares (BENTO, CAVALCANTE, 2013; SANTANA, 2016). Estes novos instrumentos desconstruíram, desta feita, o paradigma tradicional de ensino que concebia o professor/educador como o único transmissor de saberes e noções durante o processo de formação dos discentes (MONTES, 2016): consequentemente, o docente “transforma-se no incentivador e facilitador do ensino-aprendizagem” (SILVA, SERAFIM, 2016, 90).

Os recentes contributos científicos a este respeito, embora sejam ainda escassos e focalizados apenas na aprendizagem da língua inglesa e espanhola, analisaram particularmente o potencial comunicativo e didático de aplicações de mensagens instantâneas, empregados no dia a dia por milhões de utilizadores, tal como o WhatsApp.

Esta ferramenta móvel foi experimentada pelos estudiosos Silva e Bezerra para promover atividades pedagógicas mais atrativas para o ensino do espanhol a lusófonos através de sequências didáticas baseadas na leitura e análise do gênero textual “Notícia” (2017, 3-4).

Seguindo esta linha teórica, outros investigadores testaram, aliás, experiências de “letramentos multi-hipermidiático” (GREGOLIN, 2017, 167) através do emprego didático do Facebook (KABILAN et al., 2010; SILVA, 2013; WICHADDEE, 2013), propondo a partilha colaborativa de matérias audiovisuais e comentários para incentivar o processo de comunicação interativa virtual em língua estrangeira. Também o Instagram (BARBOSA et al., 2017; RAKHMASARI, PRATIWI, 2019) foi usado como instrumento digital útil para estimular a aprendizagem de unidades lexicais e o desenvolvimento de estratégias de expressão oral e escrita através dos conteúdos audiovisuais postados.

Quanto à potencialidade pedagógica do TikTok para o ensino de línguas estrangeiras, foram publicados até à data escassos contributos, focalizados nomeadamente na aprendizagem do inglês. Esses estudos valorizam esta ferramenta dinâmica como válido auxílio digital para as aulas presenciais, apto a incentivar quer a memorização de itens lexicais, quer o desenvolvimento da competência comunicativa no âmbito da oralidade (LINDADE, 2020; ESCAMILLA-FAJARDO et al. 2021; ZHAI XIUWEN, 2021).

É imprescindível considerar os contributos dos pesquisadores acima mencionados para avançar, na segunda parte desta dissertação, propostas didáticas baseadas em atividades comunicativas capazes de promover a aprendizagem eficaz do Português – como Língua Estrangeira ou Segunda – através das atuais redes sociais. Tais atividades visam incentivar o desenvolvimento da competência tanto comunicativa (CANALE, SWAIN, 1980) como socio-pragmática por meio do emprego interativo do TikTok, tendo em consideração os objetivos educacionais promovidos pelo Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (Conselho da Europa, 2001) que promove a formação de atores sociais (GOFFMAN, 1959) aptos a negociar conteúdos e cumprir ações discursivas por meio dos atos de fala.

Para além disso, os contributos teóricos da Pragmática Conversacional (AUSTIN, 1955; SEARLE, 1969; GRICE, 1975) e da Didática por Tarefas e Competências (ELLIS, 2003; DA RE, 2013) serão basilares para estruturar as ações pedagógicas colaborativas (SILVA, SERAFIM, 2016) por nós propostas. Essas atividades virtuais estimulam, através de “textos multissemióticos” (BARBOSA et al., 2017, 22), o avanço gradual das

language use skills (CANALE, SWAIN, 1980, 14) dos estudantes e a interiorização eficaz de novas etiquetas lexicais na Memória Enciclopédica, valorizando os “interesses individuais” (SILVA, BEZERRA, 2017) e estimulando, da mesma forma, a criatividade linguística e digital de maneira inclusiva, cumprindo, destarte, a função socializante da pedagogia (DEWEY, 1922).

2. O EMPREGO DO TIKTOK PARA ATIVIDADES DIDÁTICAS VIRTUAIS

2.1. Rumo a uma nova comunidade de aprendizagem virtual

De acordo com o que foi acima exposto, podemos afirmar que, em pleno século XXI, os percursos formativos exigem, cada vez mais, práticas inovadoras, respaldando-se em propostas de aprendizagem que valorizem os “centros de interesses” atuais (DEWEY, 1992) dos discentes e amplifiquem as suas experiências de socialização (SILVA, BEZERRA, 2017). A tal propósito, o estudioso Bannell (2016) asseverou de facto que:

(...) estamos em um mundo caracterizado por interação social constante. Se a escola ignorar a amplitude da comunidade à qual pertencem as novas gerações estará excluindo da vida escolar grande parte da experiência social e cultural cotidiana (BANNELL et al., 2016, 117).

Em prol disso, até a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) reforçou as suas políticas educativas publicando, em 2014, as diretrizes para a aprendizagem móvel, incidindo sobre a inclusão de dispositivos móveis no ensino e na aprendizagem, já que “os aparelhos móveis facilitam a aprendizagem, ao superar os limites entre a aprendizagem formal e a não formal” (UNESCO, 2014, p. 23). Ademais, entre os benefícios da aprendizagem móvel, alguns de sobremaneira já conhecidos, a UNESCO destaca i) o alcance e a equidade da educação, ii) a criação de novas comunidades de estudantes, iii) o apoio à aprendizagem fora da sala de aula e iv) a formação de uma ponte entre a aprendizagem formal e não formal, entre outros.

É principalmente por esta razão que pensamos em criar uma comunidade de aprendizagem virtual (BANNELL et al., 2016), extravasando o foro académico, de modo a dialogar com os nossos alunos – já utilizadores das novas tecnologias – noutras

realidades, priorizando a criatividade colaborativa, a crítica construtiva e a participação ativa (MONTES, 2016).

2.2. Premissa e objetivos

Antes de apresentarmos o nosso projeto piloto, lançado no dia 13 de outubro de 2021, importa clarificar que, embora ele assente numa programação com objetivos definidos, ainda se encontra numa etapa larvar. Estamos perante um *corpus* em fase de constituição, tornando-se, portanto, inexecutável proceder a um levantamento de dados, para fins de investigação, no âmbito da pragmática conversacional e da linguística educacional. Sendo assim, e atendendo no princípio da honestidade científica, passaremos a definir e a expor os objetivos formativos esperados e as propostas pedagógicas realizadas, bem como a seleção dos conteúdos apresentados como suporte às aulas presenciais gravados até à data³.

Através dos vídeos propostos, quisemos incentivar o desenvolvimento da competência tanto sociocultural como comunicativa em Português Língua Estrangeira por meio de atividades por tarefas com enfoque basicamente comunicativo e colaborativo, como, por exemplo: i) a realização de duetos, ii) vídeos gravados diretamente pelos alunos dos cursos de licenciatura e iii) outros, mais didascálicos, realizados pelos próprios professores, dando, destarte, uma estruturação polifónica, em termos bakhtinianos, à nossa conta didática virtual.

Além disso, a nossa conta TikTok pretende ser igualmente um espaço de divulgação das heterogêneas culturas dos países de língua portuguesa, produzindo conteúdos sobre curiosidades linguísticas, gastronómicas, históricas e literárias, para atingir também um público italiano mais vasto, suscitando nele um interesse pela lusofonia. A tal propósito, cabe salientar que os *hashtags* que identificam cada vídeo desempenham, em termos de *Visual Learning*, um papel preponderante quer na aprendizagem eficaz do léxico na Memória a Longo Prazo dos aprendizes, quer na visualização das gravações, já que “o imperativo da visibilidade e da sociabilidade nos aponta para a questão da inclusão digital” (ARAGÃO, DIAS, 2014, 100).

³ 17/11/2021

2.3 Propostas pedagógicas

Com base na revisão bibliográfica da literatura especializada da pragmática conversacional (AUSTIN: 1955; SEARLE, 1969; GRICE, 1975), estruturamos os duetos seguindo os objetivos das máximas conversacionais (GRICE, 1975), cuja finalidade primordial é a concretização do princípio de cooperação em contextos virtuais de interação. Na esteira dessa teoria, o dueto, por nós empregado para recriar situações comunicativas reais (apresentar-se em português, pedir informações na estação de comboios, pedir direções, etc.), promove, desta feita, as *speaking skills* do aprendiz, assim como melhorias em relação à pronúncia e à prosódia do Português Europeu (PE) ou Brasileiro (PB). Esta modalidade de gravação é constituída por duas falas que interagem de maneira síncrona: a do locutor e a do seu interlocutor. Normalmente, ambas são legendadas com duas cores distintas para diferenciar os enunciados do jogo interativo – de molde também a impulsionar a competência textual digital –, constituído geralmente por um professor e um aluno, ou apenas por dois aprendizes. A equipa de docentes da nossa cátedra elabora, juntamente, os diálogos a gravar tendo em conta os programas e os objetivos de cada nível, produzindo o guião de cada dueto, transpondo nele (CHEVALLARD, 1991) os temas de gramática e o léxico já trabalhados em sala de aula.

Por exemplo, o primeiro dueto publicado na nossa conta de TikTok, direcionado para alunos de nível A1 do primeiro ano do curso de licenciatura em Mediação Linguística, inclui padrões frásicos elementares com fórmulas cristalizadas para estruturar uma apresentação pessoal em português, assim como perguntas básicas e respostas sobre o local de proveniência e as línguas que ambos os atores sociais (RECUERO, 2009) falam e estudam. Portanto, trata-se de um dueto com enunciados simples, mas autênticos, que satisfazem as necessidades comunicativas de imediato e cujo vocabulário, básico, é de uso frequente.

Além disso, a escolha de gravar um dueto para o nível A1, com base na primeira unidade do manual *Português XXI 1 Livro do Aluno* (TAVARES, 2003), recaiu também no facto de encorajarmos os alunos a aprender, com mais facilidade, o presente do indicativo do verbo *chamar-se* e do verbo auxiliar *ser*. Em decorrência disso, observou-se que a contextualização das tarefas, de acordo com as teorias sobre a Abordagem Comunicativa (HYMES, 1972), reduz o Filtro Afetivo (KRASHEN, 1987) e exerce uma influência positiva sobre o fator da motivação, fortalecendo, por conseguinte, a competência socio-pragmática na concretização dos atos de fala.

Ora, com respeito ao primeiro objetivo da nossa proposta pedagógica, isto é, a realização de duetos virtuais, podemos reter o seguinte:

As tarefas focalizadas são importantes para os professores, uma vez que elas proporcionam um meio de ensino das estruturas linguísticas específicas de forma comunicativa, em situações reais de funcionamento (Pinto, 2010, 32).

A respeito da gravação de vídeos feita pelos nossos próprios alunos, até à data solicitámos a um aluno do terceiro ano uma apresentação de si próprio em português, de maneira que explicasse também o interesse dele pela língua em apreço e a respetiva experiência com a Cátedra de Língua Portuguesa da Università per Stranieri de Siena; outro colega relatou a sua permanência na Universidade de Aveiro graças ao programa de mobilidade europeia Erasmus+, realçando assonâncias e dissonâncias entre o sistema de avaliação italiano e o português. Outro, e último vídeo até ao presente, foi realizado por uma estudante, a qual pretendeu falar sobre a sua experiência com o laboratório de tradução literária provido pela cátedra no ano letivo anterior, com ênfase no livro *A trança feiticeira* (1994) do prestigiado escritor macaense Henrique de Senna Fernandes. Nesse vídeo, a aluna destacou outrossim os desafios a que os tradutores autónomos, em Itália, estão sujeitos.

Esta secção da conta TikTok prevê conteúdos exclusivamente criados pelos alunos e, em breve, serão gravados outros vídeos que abordam temáticas como as diferenças lexicais entre o Português Europeu (PE) e o Português Brasileiro (PB) e, ainda, sobre a linguagem setorial relativa ao setor *import/export*, assunto abordado em uma tese de licenciatura em Língua e Tradução Portuguesa.

Por último, os vídeos realizados pelos professores terão como finalidades: i) a de amenizar o ensino da gramática e facilitar, através de uma metodologia contrastiva (português vs. italiano); ii) a aquisição de certas diferenças de cariz morfológico (*ser vs. estar*, a regência preposicional do verbo *gostar*, os usos do *porquê*, conjugações de verbos irregulares, futuro do conjuntivo, entre outras) – , ressaltando igualmente convergências e divergências entre o Português Europeu (PE) e o Português Brasileiro (PB) – , e de alertar os alunos para falsos amigos, como já anunciado anteriormente; iii) dar a conhecer outras curiosidades culturais, tendo em consideração as eventuais perguntas e as dúvidas dos alunos.

Até à data, a produção de conteúdos audiovisuais por parte da equipa docente abordou os seguintes temas: i) a geografia da língua portuguesa; ii) cumprimentos e

despedidas dando ênfase ao Português Europeu, dado que, durante este ano letivo, os nossos cursos de licenciatura adotaram a norma europeia do idioma de Camões; iii) arabismos, germanismos e tupinismos no léxico de frequência da língua portuguesa; iv) usos e costumes sobre o Dia das Bruxas em Portugal, assim como o vocabulário sobre doces, símbolos e o ditado (“doce ou travessura?”) que lhe dizem respeito; v) vocabulário sobre roupa invernal; vi) léxico da alimentação; vii) a regência preposicional do verbo *gostar*, enfatizando, de modo contrastivo, a construção verbal *quer em português, quer em italiano*; e, por fim, viii) o presente progressivo em PE e PB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em sùmula, e conforme já ressaltamos ao longo deste artigo, observamos que, agregando as redes sociais ao ensino do Português como Língua Estrangeira, dando-lhes a importância que lhes cabe, o processo de aprendizagem da língua-alvo se torna mais eficaz e vai ao encontro dos interesses dos discentes, priorizando a participação ativa e a criação profícua.

Além disso, podemos afirmar que as redes sociais e os heterogêneos recursos disponíveis no ciberespaço representam, de facto, um válido auxílio para promover e atuar, de maneira eficaz, os objetivos educacionais promovidos pelo Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas no processo de ensino-aprendizagem do PLE ou do PL2 em contextos académicos.

A experimentação dos recursos multimídia por nós realizada através do TikTok e os resultados positivos atingidos até agora na nossa comunidade virtual de aprendizagem, comprovam que, em termos de desempenho linguístico, é possível reduzir o Filtro Afetivo (KRASHEN, 1987) dos discentes. Por outro lado, estes recursos consolidam os aspetos quer da competência discursiva (tomada de palavra, coerência e coesão), quer funcional (fluência na oralidade), ambas contempladas pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conselho da Europa, 2001, 176-178; 183-84).

Com efeito, pretendemos que, à medida que este projeto for crescendo e ampliando os seus conteúdos, a realização de vídeos também seja integrada nas tarefas das sequências didáticas (DOLZ et al., 2004) com enfoque comunicativo e colaborativo, desprendendo-se de uma visão educativa mais tradicional e valorizando o papel do aluno no processo de aprendizagem.

Posto isto, através desta proposta, igualmente objetivamos encorajar não só os alunos a explorar os limites das potencialidades didáticas ao seu alcance, como também proporcionar uma sugestão aos professores de língua segunda e estrangeira que desejem atualizar a própria prática pedagógica, de molde a fomentar uma educação digital inclusiva e frutífera do idioma alvo. Além do mais, atendendo aos resultados que dela decorrem e constituindo um *corpus* a partir dos vídeos realizados, torna-se possível trilhar novas pistas de investigação científica no âmbito da Linguística Educacional e da Pragmática Conversacional.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Carla, PERES, Flavia. A educação que motiva: o uso de rede social e jogos a favor da aprendizagem significativa. *In: Hipertextus Revista Digital*, v. 1, n. 7, 2011, 1-13.

ALLAN, Luciana. *Escola.com: como novas tecnologias estão transformando a educação na prática*. Barueri, SP: Figurati, 2015.

ARAGÃO, Rodrigo, DIAS, Iky Anne. Redes sociais na internet e aprendizagem de línguas. Social media and language learning. *In: Pontos de Interrogação*, v. 4, n. 1, 2014, 95-112.

ARAÚJO, Júlio, LEFFA, Vilson (Org.). *Redes Sociais e o ensino de línguas: o que temos de aprender?* São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

AUSTIN, John. *How to do Things with Words*. New York: Oxford University Press, 1955.

AUSUBEL, David Paul. *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune and Stratton, 1963.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1997.

BANNELL, Ralph Ings *et al.* *Educação no século XXI: cognição, tecnologias e aprendizagens*. Petrópolis: Vozes. Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.

BARBOSA, Cláudia *et al.* Utilização do Instagram no ensino e aprendizagem de português língua estrangeira por alunos chineses na Universidade de Aveiro. *In: Relatec*, v. 16, n. 1, 2017, 21-33.

BENTO, Maria Cristina Marcelino, CAVALCANTE, Rafaela dos Santos. Tecnologias Móveis em Educação: o uso do celular na sala de aula. *In: Revista Educação, Cultura e Comunicação*, v. 4, n. 7, 2013, 113-120.

CANALE, Michael, SWAIN, Merrill. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *In: Applied Linguistics*, n. 1, 1980, pp. 1-47.

CHEVALLARD, Yves. *La Transposition Didactique: Du Savoir Savant au Savoir Ensigné*. Grenoble, La pensée Sauvage, 1991.

CONSELHO DA EUROPA. *Quadro comum europeu de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Edição portuguesa. Porto: Edições Asa, 2001.

DALOISO, Michele. *L'educazione linguistica dell'allievo con bisogni specifici*. Torino: Utet Università, 2015.

DA RE, Franca. *La didattica per competenze. Apprendere competenze, descriverle, valutarle*. Milano-Torino: Pearson, 2013.

DEWEY, John. *Human nature and conduct: An introduction to socialpsychology*. New York: Holt Publishing, 1922.

DOLZ, Joaquim et al. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento, *In: DOLZ, Joaquim et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e Org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, 95-128.

ELLIS, Rod. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1997.

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

ESCAMILLA-FAJARDO, Paloma et al. Incorporating TikTok in higher education: Pedagogical perspectives from a corporal expression sport sciences course. *In: Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, v. 28, 2021, 1-13.

FOIAIA, Luca Grivet. *Web 2.0: guida al nuovo fenomeno della Rete*. Milano: Hoepli, 2007.

GARDNER, Howard. *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Book, 1983.

GOFFMAN, Erving. *The presentation of self in everyday life*. Edinburgh: University of Edinburgh, 1959.

GREGOLIN, Isadora Valencise. Impactos das redes sociais nas práticas linguísticas: (re)pensando atividades para o ensino de estratégias de cortesia em língua espanhola. *In: Caracol*, n. 13, 2017, 163-178.

GRICE, Paul. Logic and Conversation, *In: COLE, Peter, MORGAN, Jerry (Eds.), Syntax and semantics*. New York: Academic Press, v. 3, 1975, 41-58.

HALLIDAY, Michael. *An introduction to funcional grammar*. London: Arnold, 1985.

HYMES, Dell. *On communicative competence*, In: PRIDE, John, HOLMES, Janet (Ed.), *Sociolinguistic*. Harmondsworth: Penguin, 1972, 269-293.

KABILAN, Muhammad et al. Facebook: An online environment for learning of English in Institutions of Higher Education. In: *Internet and Higher Education*, v. 13, n. 4, 2010, 179-187.

KAGAN, Spencer. *Cooperative Learning*. San Clemente: Kagan Publishing, 1994.

KRASHEN, Stephen. *Principles and practice in second language acquisition*. London: Prentice-Hall International Ltd, 1997.

LÉVY, Pierry. *A inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 1998.

LINDADE, Carlos. Using TikTok to engage speaking skills. In: *The appi e-journal*, v. 18, n. 3, 2020, 1-3.

LUCAS, Margarida, MOREIRA, António (Ed.). *Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2017.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso, In: LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli (Ed.), *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986, 11-22.

MELLOW, Peter. The media generation: Maximise learning by getting mobile. In: *Ascilite*, n. 1, 2005, 470-476.

MENEZES, Vera. Tecnologias digitais no ensino de línguas: passado, presente e futuro. In: *Revista da ABRALIN*, v. 18, n. 1, 2019, 1-10.

MONTES, Marta Teixeira do Amaral. *Aprendizagem colaborativa e docência online*. Curitiba: Appris, 2016.

MORAES, Maria de Lourdes Marques, SOUZA, Sheilla Andrade. Línguas estrangeiras e as mídias sociais: uma relação possível. In: *Revista Desempenho*, v. 1, n. 30, 2019, 1-18.

MORRIELLO, Rossana. Web 2.0: la rivoluzione siamo noi. In: *Biblioteche oggi*, Aprile 2020, 9-30.

PIAGET, Jean. *La construction du réel chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1937.

PINTO, Jorge. *Contributos para a formação contínua de professores de português L2 em Cabo Verde: dificuldades perante uma estratégia inovadora*. Tese de Doutoramento, Universidade Santiago de Compostela, 2010.

RAKHMASARI, Dwi Lia, PRATIWI, Berlin Insan. Instagram video: the media to improve English speaking competence. In: *ELTiC Conference*, v. 4, n. 1, 2019, 30-40.

RECUERO, Raquel. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RIVA, Giuseppe. *Nativi digitali. Crescere e apprendere nel mondo dei nuovi media*. Bologna: Il Mulino, 2014.

ROSSI, Maria Antonietta. Estratégias diaméticas como promotoras da aprendizagem significativa a distância do Português como Língua Estrangeira para alunos portadores de Necessidades Educativas Especiais (NEE), In: *Anais 9º Coninter, Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades*, Universidade Estadual do Norte Fluminense, Campos dos Goytacazes (Rio de Janeiro), vol. 9, 2020, 1-18.

SANTANA, Angela Amábile de. O celular, a aprendizagem colaborativa e as redes sociais na aprendizagem da Língua Inglesa. In: *Cadernos PDE*, v. 2, 2016, 1-38.

SARTORI, Laura. *La società dell'informazione*. Bologna: Il Mulino, 2012.

SEARLE, John. *Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

SILVA, Solimar. Facebook como ambiente virtual de aprendizagem de língua inglesa no ensino superior. In: *Educaonline*, v. 7, n. 2, 2013, 1-16.

SILVA, Francineide Sales da, SERAFIM, Maria Lúcia. Redes sociais no processo de ensino e aprendizagem: com a palavra o adolescente, In: SOUSA, Robson Pequeno et al. (Orgs.), *Teorias e práticas em tecnologias educacionais*. Campina Grande: EDUEPB, 2016, 67-98.

SILVA, Elaine Teixeira da, BEZERRA, Fabíola Aparecida da Silva. Redes sociais digitais na aquisição de língua estrangeira: relatos com estudantes do ensino médio e ensino superior. In: *Revista Redin*, v. 6, n. 1, 2017, 1-8.

TAVARES, Ana. *Português XXI – Livro do aluno 2*. Lisboa: Lidel, 2003.

UNESCO. *Diretrizes de políticas da UNESCO para aprendizagem móvel*. 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227770por.pdf>>.

VEDOVELLI, Massimo, CASINI, Simone. *Che cos'è la linguistica educativa*. Roma: Carocci, 2016.

VYGOTSKIJ, Lev Semyonovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WICHADEE, Saovapa. Peer Feedback on Facebook: The Use of Social Networking Websites to Develop Writing Ability of Undergraduate Students. In: *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, v. 14, n. 4, 2013, 1206-1215.

ZHAI XIUWEN, Abu Bakar Razal. An Overview of the Utilization of TikTok to Improve Oral English Communication Competence among EFL Undergraduate Students. *In: Universal Journal of Educational Research*, v. 9, n. 7, 2021, 1439-1451.