

Tecnologias digitais e ensino e aprendizagem da oralidade

<https://doi.org/10.61248/palavras.vi64.219>

Carla Sofia Araújo

Instituto Politécnico de Bragança, CITE D

carla.araujo@ipb.pt

<https://orcid.org/0000-0002-5318-0960>

Resumo

Este trabalho tem como objetivos verificar em que medida as orientações pedagógicas e curriculares para o ensino e a aprendizagem do Português no 2.º Ciclo do Ensino Básico recomendam ações estratégicas de ensino voltadas para o uso das tecnologias digitais nas práticas de ensino-aprendizagem do domínio oral e propor reflexões que abram caminho a práticas de ensino do Português mediadas pelos recursos tecnológicos, indo ao encontro dos interesses e motivações dos alunos que frequentam atualmente o 5.º e 6.º anos de escolaridade, promovendo práticas pedagógicas mais interativas, críticas e significativas, em conformidade com a perspetiva bakhtiniana, que apresenta um suporte teórico sólido para a integração das tecnologias no ensino da Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Círculo de Bakhtin; Oralidade; tecnologias

1. Introdução

Neste trabalho, preconiza-se o ensino e aprendizagem da oralidade mediado por tecnologias digitais promotoras da dinamização de estratégias que deem incremento ao vínculo entre tecnologias digitais e práticas pedagógicas inovadoras no desenvolvimento da oralidade na aula de Português. Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo e interpretativo baseado na análise de documentos oficiais e de literatura especializada.

Em primeiro lugar, começaremos por apresentar o uso das tecnologias digitais nas práticas de ensino-aprendizagem do domínio oral, à luz dos documentos de

referência curricular para o 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Em segundo lugar, abordamos as tecnologias digitais na escola contemporânea.

Seguidamente, analisamos os fundamentos teóricos do Círculo de Bakhtin e a sua relação com o uso de tecnologias digitais na sala de aula de Português.

Na última parte do trabalho, apresentamos exemplos de Tecnologias digitais e atividades para desenvolver a oralidade nas aulas de Português.

2. O uso das tecnologias digitais nas práticas de ensino-aprendizagem do domínio oral à luz dos documentos de referência curricular para o 2.º ciclo do ensino básico

O paradigma de reorganização curricular e de autonomia e flexibilização curricular vigente atribui um papel de destaque à oralidade. Com efeito, as *Aprendizagens Essenciais* – AE (DGE, 2018) preveem que, no domínio da oralidade, os alunos, no final do 2.º CEB,

deverão estar aptos não só a compreender formas complexas do oral (textos de géneros formais e públicos), por períodos prolongados, a identificar a intenção comunicativa do interlocutor (informar, persuadir, mentir, troçar, seduzir, por exemplo) e a reter a informação relevante para poderem intervir de modo adequado na interação, mas também a revelar fluência e adequação da expressão oral em contextos formais de comunicação.
(DGE, 2018, pp. 2-3)

No 5.º ano de escolaridade, a aula de Português orienta-se para o desenvolvimento da competência da oralidade (compreensão e expressão) “com base em textos/discursos de géneros adequados a propósitos comunicativos como expor, narrar (recontar, contar) e defender uma opinião” (DGE, 2018, p. 3). Estabelecendo continuidade com o 5.º ano de escolaridade, a aula de Português do 6.º ano de escolaridade, direciona-se para o desenvolvimento da competência da oralidade (compreensão e expressão), com base em textos ou discursos inscritos em géneros discursivos adequados a distintos propósitos comunicativos — tais como expor um tema, veicular informação, descrever, narrar, formular apreciações críticas ou sustentar argumentos fundamentados em evidências (DGE, 2018).

No mesmo sentido, o *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* – PASEO (Martins et al., 2017), nas competências associadas à área de competência de Linguagens e Textos, remete para o domínio das capacidades nucleares de compreensão e de expressão na modalidade oral, em convergência com outras modalidades: “dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal” (p. 21). Em convergência com outras áreas disciplinares e com outras modalidades, tais como a leitura, a escrita e a reflexão sobre a língua, os descritores operativos dessa mesma área de competência preveem que os alunos

compreendem, interpretam e expressam factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações. Identificam, utilizam e criam diversos produtos linguísticos, literários, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos, reconhecendo os significados neles contidos e gerando novos sentidos. (Martins et al., 2017, p. 21)

Deste modo, verifica-se que a oralidade, quer nas AE, quer no PASEO, assume um lugar de relevo.

Para o 5.º ano de escolaridade, recomenda-se a promoção das seguintes ações estratégicas que constam das AE:

Ações estratégicas de ensino da oralidade no 5.º ano orientadas para o PASEO

- 1)** compreensão de textos em diferentes suportes audiovisuais para:
 - observação de situações que envolvam informar, expor, narrar, descrever;
 - identificação de informação explícita e dedução de informação implícita a partir de pistas textuais;
 - seleção de informação relevante para um determinado objetivo;
 - registo de informação relevante (por meio de desenho, de esquema, de reconto, de paráfrase);
 - análise de texto para distinção entre facto e opinião;
 - avaliação de discursos tendo em conta a adequação à situação de comunicação;
- 2)** produção de discursos para apresentação à turma, por exemplo, com diferentes finalidades:
 - fazer apreciações de livros, de filmes, de discursos para, por exemplo, os recomendar aos colegas;
 - referir factos para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver;
 - narrar acontecimentos vividos ou imaginados;
 - descrever personagens, comportamentos, espaços;
 - expor trabalhos sobre temas disciplinares e interdisciplinares, realizados individualmente ou em grupo;
 - utilizar o resumo, a paráfrase, o relato, o reconto em apresentações orais sobre livros, filmes, músicas, por exemplo.

Para o 6.º ano de escolaridade, as AE recomendam a promoção das seguintes ações estratégicas:

Ações estratégicas de ensino da oralidade no 6.º ano orientadas para o PASEO

- 1)** compreensão de textos em diferentes suportes audiovisuais para:
 - observação de regularidades associadas a finalidades como informar, expor, narrar, descrever;

- identificação de informação explícita e dedução de informação implícita a partir de pistas textuais;
- seleção de informação relevante para um determinado objetivo;
- registo de informação relevante (por meio de desenho, de esquema, de reconto, de paráfrase);
- análise de texto para distinção entre facto e opinião;
- avaliação de discursos tendo em conta a adequação à situação de comunicação.
- avaliação de discursos tendo em conta a adequação à situação de comunicação;

- 2)** produção de discursos preparados para apresentação a público restrito (por exemplo, à turma ou a colegas de outras turmas) com diferentes finalidades: fazer apreciações críticas de livros, de filmes, de discursos para, por exemplo, recomendar um livro aos colegas;
- referir factos para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver;
 - narrar acontecimentos vividos ou imaginados;
 - descrever personagens, comportamentos, espaços;
 - expor trabalhos sobre temas disciplinares e interdisciplinares, realizados individualmente ou em grupo;
 - utilizar o resumo, a paráfrase, o relato, o reconto em apresentações orais sobre livros, filmes, músicas, por exemplo.

Destaca-se que, quer para o 5.º ano, quer para o 6.º ano, é recomendada a realização de percursos pedagógico-didáticos interdisciplinares com Ciências Naturais, História e Geografia de Portugal, Matemática, Educação Física, Educação Visual, Educação Tecnológica, Educação Musical e Inglês, concedendo, deste modo, liberdade aos professores para operar experiências de aprendizagem integradas, interdisciplinares e significativas para os alunos, através da realização de atividades que proporcionem contextos autênticos para os alunos praticarem a oralidade, integrando tecnologias digitais e promovendo a interdisciplinaridade. Para o efeito, veja-se, por exemplo, os Laboratórios de Educação Digital (LED)¹, que visam apoiar as escolas na integração das tecnologias digitais no processo de ensino e de aprendizagem.

O PASEO e as AE remetem-nos para um modelo curricular cujo centro é constituído pelos alunos e pela aprendizagem (conhecimentos, capacidades e atitudes), configurando, por isso, a ação de educar uma “ação formativa especializada, fundada no ensino, que implica a adoção de princípios e estratégias pedagógicas e didáticas que visam a concretização das aprendizagens. Trata-se de encontrar a melhor forma e os recursos mais eficazes para todos os alunos aprenderem” (Martins et al., 2017, p. 32). Deste modo, torna-se legítima a questão “Que importância assumem as tecnologias digitais nos documentos de referência curricular para o ensino-aprendizagem da oralidade no 2.º CEB?”. A partir da análise

¹ Disponível em <https://led.dge.medu.pt/>

das AE do Português para o 5.º e 6.º anos de escolaridade, verifica-se que o documento sugere o uso de “diferentes suportes audiovisuais”, não mencionando explicitamente o uso de tecnologias digitais no ensino e aprendizagem da oralidade. No entanto, recomenda o desenvolvimento de competências de comunicação oral em diversos contextos, o que pode ser complementado pelo uso de tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas.

3. As tecnologias digitais na escola contemporânea

A escola é um lugar especialmente implicado e comprometido com a formação integral do ser humano, tendo como desígnio formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos, capazes de responder às exigências do mundo contemporâneo e de contribuir para a transformação da sociedade (Martins et al., 2017) e como a democratização dos espaços e das ferramentas educacionais, oferecida pela tecnologia é fulcral, traduz-se num acesso mais equitativo ao conhecimento, permitindo que os alunos compartilhem saberes, experiências e visões, de forma mais vasta e colaborativa, estimulem as competências sociais e o trabalho em equipa. De facto, esta integração das tecnologias educacionais promove uma transformação fundamental na forma como o conhecimento é adquirido, partilhado e aplicado, abrindo o caminho para uma educação mais inclusiva, participativa e colaborativa, que capacite os estudantes para enfrentarem os desafios e as oportunidades da sociedade contemporânea.

As tecnologias contribuem para “diminuir o custo do acesso à educação para alguns grupos desfavorecidos: aqueles que vivem em áreas remotas, estão deslocados, enfrentam dificuldades de aprendizagem, têm pouco tempo disponível ou não puderam aproveitar oportunidades educacionais anteriores” (UNESCO, 2023, p. 11).

Para que as tecnologias digitais possam chegar a todos os alunos, é necessário pensar no seu acesso equitativo, dando prioridade a ferramentas gratuitas, para garantir a inclusão.

Refletir sobre educação e tecnologia é pensar num processo que esteja empenhado em provocar novas aprendizagens em que a sociedade esteja compelida a produzir, a modernizar e a conectar-se com o mundo. Deste modo, Castells (2019) considera que a sociedade atual não só possui indivíduos que são utilizadores assíduos das tecnologias, como também possui sujeitos que têm a capacidade de as produzir.

A tecnologia deve ser usada para ampliar o diálogo na aula de Português, não como um mero recurso técnico. Para tal, é necessária formação docente, para se evitarem abordagens descontextualizadas e meramente instrumentais.

Coppi et al. (2025) analisaram as perceções de docentes portugueses sobre os efeitos da formação contínua na capacitação digital. Os resultados do estudo indicam que os professores atribuem um impacto positivo a essas formações, evidenciando, como consequência das mesmas, uma maior utilização de tecnologias

digitais para inovar práticas pedagógicas, adaptar estratégias de ensino e criar recursos digitais.

Considerando a importância de refletir sobre a importância das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem da oralidade na aula de Português, fundamentamos a reflexão na Teoria da Enunciação de Bakhtin, que apresentamos de seguida.

4. Círculo de Bakhtin e tecnologias na sala de aula de Português

O Círculo de Bakhtin alicerça-se em pilares sobre os quais se sustenta toda a conceção de linguagem, ou seja, a interação verbal, o enunciado concreto, o signo ideológico e o dialogismo. Estes quatro pilares estão organicamente interligados, como se constata seguidamente.

De acordo com Bakhtin e Volochinov (1981), a função da linguagem é a comunicação, o dirigir-se ao outro, por isso, a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua, que se realiza através da enunciação.

A centralidade da função comunicativa da linguagem envolve o conceito de *comunicação*, que a concebe como um processo de expressão em relação ao outro e não somente como um processo de expressão para o outro. Esse processo de estar em relação com o outro, no qual o eu só tem existência e pode expressar-se em relação ao outro, constitui a dinâmica da interação verbal/discursiva. Com efeito, Bakhtin postula um princípio dialógico de linguagem, que se fundamenta na interação social.

Para Bakhtin, o enunciado realiza-se através da interação verbal, que envolve um locutor e um interlocutor. De acordo com Bakhtin, para que o enunciado possua uma significação, toda a manifestação verbal implica um retorno. O ouvinte, quando percebe e compreende o significado linguístico do discurso, manifesta simultaneamente, em relação ao discurso, uma ativa posição responsiva, concordando ou discordando, total ou parcialmente, do discurso. Nesse sentido, Bakhtin considera que toda a compreensão plena e real é ativamente responsiva, configurando uma fase inicial preparatória da resposta:

Toda a palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo facto de que procede de alguém, como pelo facto de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda a palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (Bakhtin & Volochinov, 1981, p. 84)

Na obra bakhtiniana, a linguagem é apresentada como uma atividade dinâmica, na qual o ato responsivo se opera através da produção de discursos. Deste modo, o

outro assume central relevância para o Círculo de Bakhtin, dado que o interlocutor não assume um papel de passividade, antes pelo contrário, quando compreende o significado do discurso, o interlocutor assume relativamente ao locutor uma ativa posição responsiva. Por conseguinte, a linguagem é a expressão de um em relação ao outro num determinado momento sócio historicamente enquadrado e assinalado na temporalidade como um ato singular e irrepetível, ou seja, um enunciado concreto: “Uma enunciação concreta (e não abstração linguística) nasce, vive e morre no processo da interação social entre os participantes da enunciação. Sua forma e significado são determinados basicamente pela forma e caráter desta interação.” (Volochinov, 1997, pp. 122-123).

Essa dimensão socio-histórica da interação verbal remete-nos para um outro pilar sobre o qual se sustenta a conceção de linguagem do Círculo de Bakhtin, que é a dimensão ideológica do signo. Esta dimensão caracteriza o signo como ideológico, na medida em que o signo não tem existência somente como parte de uma realidade, ele também reflete e refrata uma outra realidade: “Ele pode distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la do ponto de vista específico, etc. Todo o signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (isto é, se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom, etc.)” (Bakhtin, 2009, p. 32).

Este pendor valorativo abre caminho para uma outra dimensão conceptual, o dialogismo, que pressupõe o entendimento de que, intrinsecamente, qualquer enunciado configura uma resposta a enunciados precedentes e, após a respetiva concretização, abre caminho à resposta de enunciados posteriores. Um dos pilares da teoria bakhtiniana é o dialogismo. Deste modo, Bakhtin e Volochinov (1981, p. 92) preconizam que o diálogo é primordial para que as interações discursivas se estabeleçam. Nesse sentido, de acordo com Bakhtin,

A obra é um elo na cadeia da comunicação discursiva; como a réplica do diálogo, está vinculada a outras obras-enunciados: com aquelas às quais responde, e com aquelas que lhe respondem; ao mesmo tempo, à semelhança da réplica do diálogo, ela está separada daquelas pelos limites absolutos da alternância dos sujeitos do discurso.

(Bakhtin, 2006, p. 279)

Para Bakhtin, o dialogismo constitui um atributo ontológico do enunciado concreto, uma vez que “o falante não é um Adão bíblico, só relacionado com objetos virgens ainda não nomeados, aos quais dá nome pela primeira vez” (Bakhtin, 2006, p. 300).

Melo et al. (2024) sustentam que as tecnologias digitais podem ser aplicadas na sala de aula à luz da teoria bakhtiniana, pois, quando são usadas de forma interativa, promovem a construção coletiva do conhecimento.

A teoria bakhtiniana, centrada no dialogismo e nos géneros discursivos, oferece bases para integrar as tecnologias no ensino da oralidade, visto que as tecnologias podem ser mediadoras do diálogo. Neste âmbito da enunciação responsiva, destaca-se, por exemplo, o *podcast*, considerando que produzir *podcasts*

exige planificação (roteiro), gravação (expressão oral) e edição (análise do discurso), conforme atesta Oss-Emer (2022).

Neste sentido, o *podcast* contribui significativamente para ampliar as práticas linguísticas dos alunos, proporcionando o desenvolvimento da oralidade mediado pela utilização da tecnologia em sala de aula (Oss-Emer, 2022). A sua produção incentiva a interação dialógica, na qual os alunos assumem papéis ativos como falantes e ouvintes críticos.

Na senda de BaKhtin, esta prática responsiva auxilia quer os alunos quer os professores, pois como corroboram Júnior et al. (2024), os professores consideram que os *podcasts* constituem uma importante ferramenta no processo de ensino e aprendizagem. Verifica-se que ao explorar as potencialidades desse recurso tecnológico, os professores promovem uma abordagem mais dinâmica e interativa. Nesse sentido, estimulam o interesse e a participação dos alunos e facilitam a compreensão de conteúdos complexos ou percebidos pelos estudantes como menos interessantes.

De facto, o contacto com *podcasts* variados (científicos, humorísticos, literários) e com outras tecnologias digitais amplia o repertório linguístico e cultural dos alunos, expondo-os a diferentes registos linguísticos e perspetivas diversas (Villarta-Neder, 2020). Desta forma, na secção seguinte, apresentaremos alguns exemplos de tecnologias digitais e atividades pedagógico-didáticas para desenvolver a oralidade dos alunos nas aulas de Português.

5. Tecnologias digitais e atividades pedagógico-didáticas para desenvolver a oralidade nas aulas de Português

A incorporação de tecnologias digitais nas aulas de Português pode ser extremamente profícua, se se encontrar em sintonia com os princípios do Círculo de Bakhtin, viabilizando o papel ativo do ouvinte e a responsividade dos enunciados.

Na web, encontram-se disponíveis diversas tecnologias digitais que podem ser utilizadas para desenvolver a oralidade dos alunos, tal como se apresenta de seguida sob a forma de proposta, pois a variedade de ferramentas é enorme, cabe ao professor decidir, escolher a que mais se adequa à turma.

- i) Para permitir aos alunos gravar e ouvir a própria voz, auxiliando na prática da pronúncia, da entoação e da fluência, podem utilizar-se gravadores e editores de áudio, tais como o *Audacity* e *Vocaroo*²;
- ii) As aplicações de *Podcast*, como a *Anchor*, *Spotify for Podcasters*³ também podem ser utilizadas para criar e publicar *podcasts* educativos, que promovem a produção oral criativa e estruturada;

² *Audacity* – <https://www.audacityteam.org/>; *Vocaroo* – <https://vocaroo.com/>

³ *Anchor*, *Spotify for Podcasters* – <https://creators.spotify.com/>

- iii) Através de ferramentas de vídeo como o *Flipgrid*, o *Screencast-O-Matic* e o *Loom*⁴, os alunos podem ser orientados a gravar vídeos sobre temas estudados, a debater temáticas de interesse ou a contar histórias;
- iv) Os jogos educativos interativos tais como o *Kahoot!*, o *Quizlet* com áudio e o *Baamboozle*⁵ promovem a produção oral, incentivando a oralidade em contexto lúdico e participativo, através de desafios orais;
- v) Os assistentes virtuais e *Chatbots* como o *ChatGPT*, o *Alexa* e o *Google Assistant*⁶ incentivam a produção oral, possibilitando interações orais simuladas, nas quais os alunos praticam a conversação com tecnologia baseada em Inteligência Artificial;
- vi) As plataformas de videoconferência, como o *Zoom*, o *Google Meet* e o *Microsoft Teams*⁷, configuram um importante recurso promotor da oralidade, na medida em que poderão ser utilizadas para realizar debates, apresentações orais ou entrevistas simuladas entre colegas ou com convidados;
- vii) Os *softwares* de reconhecimento de voz, tais como o *Google Docs Voice Typing* e o *Microsoft Dictate*⁸, como um recurso útil para a dinamização de atividades promotoras do desenvolvimento da competência oral dos alunos, visto que transformam o texto oral em texto escrito, ajudando os alunos a compreender se estão a articular as palavras da língua portuguesa em conformidade.

Através da utilização dos recursos anteriormente apresentados, a realização de atividades pedagógico-didáticas promotoras do desenvolvimento da oralidade nas aulas de Português pode tornar-se mais apelativa, atual e profícua:

- 1) *Criação de podcasts temáticos*, para os quais os alunos escolhem temas de interesse, pesquisam sobre os mesmos e gravam episódios, desenvolvendo competências de pesquisa, organização de ideias e expressão oral.
- 2) *Debates digitais*: os alunos, através da utilização de plataformas *online*, participam em debates sobre temáticas da atualidade, aprendendo a argumentar e a expressar-se de forma clara e coerente.
- 3) *Realização de entrevistas a figuras locais*: os estudantes preparam e realizam entrevistas a membros da comunidade local, tais como escritores, artistas ou profissionais, tendo em vista a promoção da interação social e da comunicação eficaz.

⁴ *Flipgrid*, o *Screencast-O-Matic* – <https://screenpal.com/> ; *Loom*: <https://www.loom.com/>

⁵ *Kahoot!*: <https://kahoot.com/>; *Quizlet*– <https://quizlet.com/br/>; *Baamboozle* – <https://www.baamboozle.com/>

⁶ *ChatGPT* – <https://chatgpt.com/>; *Alexa* – <https://www.amazon.com/b?node=21576558011> ; *Google Assistant* – <https://assistant.google.com/>

⁷ *Zoom* – <https://www.zoom.com/pt> ; *Google Meet* – <https://meet.google.com/landing?pli=1> ; o *Microsoft Teams* – <https://www.microsoft.com/pt-pt/microsoft-teams/group-chat-software>

⁸ *Google Docs Voice Typing* – <https://docs.google.com/document/u/0/> ; *Microsoft Dictate* – <https://dictate.ms>

- 4) *Noticiários escolares em vídeo*: criação de boletins informativos sobre eventos da comunidade escolar e local, onde os alunos desempenham papéis de jornalistas, apresentadores e repórteres, melhorando a dicção e a postura em frente às câmaras.
- 5) *Teatro radiofónico*: produção de peças de teatro adaptadas para formato áudio, permitindo aos alunos trabalhar a entoação, a emoção e a projeção da voz.
- 6) *Apresentações multimédia interativas*: desenvolvimento de apresentações utilizando ferramentas digitais que integrem áudio, vídeo e animações, incentivando os alunos a falar em público e a utilizar recursos tecnológicos de apoio.
- 7) *Contar histórias digitais*: os alunos criam narrativas digitais combinando texto, imagem e som, desenvolvendo a oralidade ao narrarem as histórias que criaram.
- 8) *Participação em Clubes de Leitura online*: Participação em discussões virtuais sobre livros lidos, nas quais os alunos partilham opiniões e interpretam excertos das obras, fomentando a expressão de ideias e sentimentos.
- 9) *Criação de vídeo-tutoriais*: elaboração de vídeos explicativos sobre temáticas estudadas, nos quais os alunos explicam conceitos, de modo a reforçar a clareza e objetividade na comunicação oral.
- 10) *Simulação de conferências*: organização de eventos simulados onde os alunos apresentam trabalhos de pesquisa, respondem a perguntas e interagem como se estivessem numa conferência real, preparando-os para situações formais de comunicação.

Estes recursos permitem que o aluno se envolva em práticas de oralidade autênticas, valorizando a dimensão social e interacional da linguagem. Através da tecnologia, pode experimentar diferentes papéis discursivos — o de locutor, de alocutário, de comentador e de debatedor — tal como defende Bakhtin, ao falar do papel ativo do ouvinte e da responsividade dos enunciados (Bakhtin, 1997).

6. Considerações finais

Assumindo que a oralidade não se limita à transmissão de informações, o Círculo de Bakhtin rejeita a ideia da linguagem como mero instrumento de comunicação e apresenta a oralidade como um espaço de construção de identidades e negociação de sentidos. Para o autor, a interação verbal não é permuta de informações, mas uma negociação contínua de perspetivas em contextos historicamente situados. Por conseguinte, o ensino-aprendizagem da oralidade deve ir além de técnicas de expressão, integrando-a em práticas autênticas de interação e de reflexão crítica sobre o seu papel na vida social.

A integração das ideias do Círculo de Bakhtin no uso de tecnologias digitais para o desenvolvimento da oralidade nas aulas de Português enfatiza a importância da interação social e do diálogo na construção do conhecimento, promovendo práticas pedagógicas que refletem a natureza dialógica da linguagem.

Defende-se que, quando a tecnologia é mediada por uma abordagem dialógica, as aulas de português convertem-se em espaços de negociação de sentidos e exercício de cidadania, ultrapassando visões reducionistas da oralidade, incentivando a criatividade e a autonomia dos alunos, fazendo-os assumir o protagonismo da sua aprendizagem e transformando a sala de aula num verdadeiro espaço de diálogo, em que o mundo digital é usado como meio de mediação dialógica, não como fim em si mesmo.

Referências bibliográficas

- Bakhtin, M. (1997). *Estética da criação verbal*. Martins Fontes.
- Bakhtin, M. (2009). *Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (Trad. M. Lahud & Y. Vieira). Hucitec.
- Bakhtin, M., & Voloshinov, N. (1981). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Hucitec.
- Bakhtin, M., & Voloshinov, N. (2006). Os gêneros do discurso. In M. Bakhtin, *Estética da criação verbal* (Trad. P. Bezerra, 4.^a ed. pp. 261-306). Martins Fontes,
- Castells, M. (2019). *A sociedade em rede* (20.^a ed.). Paz e Terra.
- Coppi, M., Fialho, I., & Gomes, S. (2025). Capacitação digital em Portugal: Perceções de docentes sobre os efeitos no seu desempenho profissional. *Educação, Sociedade & Culturas*, 72, 1-25. <https://doi.org/10.24840/esc.vi70.982>
- Júnior, A., Pereira, W. & Sene, M. (2024). Uso do *podcast* como recurso didático no ensino da Língua Portuguesa: desafios e possibilidades. *Mandinga – Revista de Estudos Linguísticos*, 8(2), 21-39.
- Melo, A., Neto, J., Rodrigues, J., & Florêncio, P. (2024). Integração de tecnologias digitais na sala de aula com base na teoria bakhtiniana: uma revisão sistemática da literatura. *Revista Ponto de Vista*, 13(3), 1-18.
- Oss-Emer, M. (2022). *O podcast em sala de aula: oralidade, escrita e tecnologia nas aulas de Língua Portuguesa*. [Dissertação (mestrado profissional), Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional UFCS. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/241001>
- UNESCO (2023). *Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2023. Tecnologia na educação: Uma ferramenta a serviço de quem?* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147_por
- Villarta-Neder, M. & Ferreira, H. (2020). O *podcast* como gênero discursivo: oralidade e multisssemiose aquém e além da sala de aula. *Letras*, 1, 35-55.
- Voloshinov, V. (1997). La palabra en la vida y la palabra en la poesía: Hacia una poética sociológica. In M. Bakhtin, *Hacia una filosofía del acto ético: De los borradores y otros escritos* (Trad. Tatiana Bubnova). Universidad de Puerto Rico.

Documentos curriculares de referência

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais, Português, Ensino Básico*.
<http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>.

Martins, G. (Coord.), Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Silva, L., Encarnação, M. M., Horta, M. J., Calçada, M. T., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. ME/DGE.