

ESTAÇÕES DE APRENDIZAGEM: AS POTENCIALIDADES DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE FONOLOGIA

Patrícia da Silva Gadelha (UERN)

patricia20241003027@alu.uern.br

Albeli Rodrigues da Silva (UERN)

albeli20241002960@alu.uern.br

Cícero Eudes da Silva (UERN)

cicero20241002979@alu.uern.br

RESUMO

O ensino de fonologia, tradicionalmente, se consolidou como o estudo sobre regras de maneira teórica e pouco aplicada, dificultando a compreensão por parte dos estudantes. Apesar de ser comumente visto no Ensino Fundamental, os discentes chegam ao Ensino Médio ainda com dificuldade quanto às regras e sua aplicabilidade. Nesse sentido, a utilização de metodologias ativas no ensino de fonologia propõe uma mudança significativa no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que coloca o estudante como protagonista. Nessa perspectiva, este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados de uma sequência didática – aplicada segundo a metodologia ativa de rotação por estações – fruto da disciplina de Fonologia, Variação e Ensino, do ProfLetras *Campus* Assu-RN. Este estudo fundamenta-se em teóricos como Antunes (2003), Travaglia (2021), Rojo (2012) e Silva (2019). O *corpus* é composto por uma sequência de 5 atividades lúdicas, envolvendo os conteúdos de acentuação, ortografia e pontuação, aplicadas em uma turma de 2ª série do Ensino Médio. Os resultados evidenciam o engajamento e a interação dos estudantes, bem como a maior efetividade quanto ao uso das regras em situações práticas e interativas. Por fim, é relevante discutir o uso de metodologias ativas, com o intuito de proporcionar um aprendizado mais eficaz.

Palavras-chave:

ProfLetras. Metodologias ativas. Fonologia e ensino.

ABSTRACT:

The teaching of phonology has traditionally been established as a theoretical study of rules with limited practical application, making it difficult for students to fully understand. Although it is commonly addressed in elementary education, students often reach high school still struggling with the rules and their applicability. In this context, the use of active methodologies in phonology teaching represents a significant shift in the teaching-learning process by positioning the student as the protagonist. From this perspective, this study aims to present the results of a didactic sequence – applied using the active methodology of station rotation – developed as part of the course Phonology, Variation, and Teaching in the ProfLetras program at the Assu/RN campus. This study is based on theoretical frameworks from Antunes (2003), Travaglia (2021), Rojo (2012), and Silva (2019). The corpus consists of a sequence of five interactive activities covering content related to accentuation,

spelling, and punctuation, implemented in a 2nd year high school class. The results highlight the students' engagement and interaction, as well as greater effectiveness in applying rules in practical and interactive contexts. Finally, the relevance of discussing the use of active methodologies to provide more effective learning experiences is emphasized.

Keywords:

ProfLetras. Active Methodologies. Phonology and teaching.

1. Considerações iniciais

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil enfrenta desafios históricos que vão desde a dificuldade de engajar os estudantes até a superação de práticas pedagógicas centradas na memorização e na repetição mecânica. Esses percalços aliados a questões como a fragmentação entre teoria e prática e o distanciamento dos conteúdos em relação às vivências dos estudantes são entraves que, frequentemente, resultam em desmotivação e em dificuldades na aprendizagem. Nesse contexto, o ensino de Fonologia, uma área fundamental da Linguística que analisa os sons e suas funções na língua, enfrenta o obstáculo adicional de parecer abstrato e desconectado do cotidiano dos estudantes, resultando em dificuldades que os acompanham durante a Educação Básica.

Para superar essas barreiras, estudos recentes vêm apresentando algumas possibilidades e as metodologias ativas têm se consolidado como alternativas capazes de auxiliar e promover a transformação no ambiente educacional. Abordagens pautadas nas metodologias ativas de aprendizagem, além de promover maior protagonismo, autonomia e engajamento dos estudantes, possibilitam a personalização do ensino, atendendo às diversas formas de aprender e ampliando as oportunidades de conexão entre teoria e prática.

Assim, este trabalho visa apresentar os resultados de uma sequência de atividades, planejada e desenvolvida na disciplina de Fonologia, Variação e Ensino, do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), no Campus de Assú, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Além disso, a referida atividade, aplicada segundo a metodologia “Rotação por estação”, objetiva ampliar as discussões acerca do uso de Metodologias Ativas no ensino de Fonologia no ensino básico, tendo em vista a necessidade de se colocar o estudante como protagonista no processo ensino–aprendizagem.

A fim de atingir os objetivos propostos, recorreremos aos estudos de Antunes (2003), Travaglia (2021), Rojo (2009), Silva (2019) e Moran (2018). Quanto aos aspectos metodológicos, esta pesquisa pode ser classificada como qualitativa, de base interpretativa, cujo *corpus* é composto por 5 estações de aprendizagem, aplicadas em uma turma de 2º ano do Ensino Médio, na cidade de Ibicuitinga, no estado do Ceará.

Os resultados, de maneira preliminar, evidenciam que o uso de metodologias ativas aliados aos conteúdos fonológicos, proporcionam uma maior interação entre os estudantes e as atividades, provocando maior engajamento e atenção acerca dos conteúdos envolvidos. Esta pesquisa corrobora a necessidade de se pensar em um ensino de Língua Portuguesa pautado no protagonismo do discente, a fim de se quebrar as barreiras que dificultam o processo de ensino–aprendizagem.

2. O ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica

Antunes (2003, p. 19) discute que “um exame mais cuidadoso de como o estudo da língua portuguesa acontece, desde o Ensino Fundamental, revela a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas”.

É consenso que, nos últimos anos, muito se tem discutido acerca do ensino de língua portuguesa no Brasil. Embora se tenha avanços no que diz respeito aos estudos e às orientações que norteiam as práticas em sala de aula, também é possível observar que a realidade ainda se mantém distante do difundido por estes documentos, visto que vivências que buscam a renovação no ensino da língua ainda ficam presas a tentativas incipientes, que acontecem eventualmente, de maneira isolada.

Com um ensino pautado em uma perspectiva reducionista da língua, baseada num estudo de palavras e frases descontextualizadas, a língua portuguesa nas escolas muitas vezes é vista pelos estudantes como um “bicho de sete cabeças”, tamanha as dificuldades para se compreender tantas regras e nomenclaturas apresentadas. Assim, aprender português nas escolas perpassa um processo de memorização, sem levar à reflexão e à associação desses conteúdos com a realidade vivida pelos estudantes, sem um entendimento de suas funções e aplicabilidades.

Ao se analisar as dificuldades de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, chama a atenção o fato de essa ser a língua materna dos estudantes, o que não deveria ser motivo para problemáticas. Não se pode desprezar a complexidade da língua portuguesa, entretanto o que se observa é que esses impasses são vários, evidenciando a problemática histórica. O cenário brasileiro aponta para uma grande quantidade de alunos que apresentam dificuldades quanto à leitura e à escrita, fato não só presente no Ensino Fundamental. É muito comum estudantes chegarem ao Ensino Médio com grandes problemas de aprendizagem, não só nessas duas esferas, mas também com relação a outros conteúdos, principalmente ao que diz respeito à gramática da língua, mais precisamente aos estudos fonológicos.

Sobre o ensino de gramática nas escolas brasileiras, Travaglia (2021) afirma que

[...] o ensino de gramática em nossas escolas tem sido primordialmente prescritivo, apegando-se a regras de caráter normativo que como vimos, são estabelecidas de acordo com a tradição literária clássica, da qual é tirada a maioria dos exemplos. Tais regras e exemplos são repetidos anos a fio como formas ‘corretas’ e boas a serem imitadas na expressão do pensamento. (TRAVAGLIA, 2021, p. 101)

Esse pensamento vai ao encontro com o defendido por Antunes ao sugerir que “o que está em jogo nesse ensino é prioritariamente pretender que o aluno saiba *o nome que as coisas da língua têm*; ou seja, o que centraliza esse ensino é saber rotular, saber reconhecer e dar nome às coisas da língua.” (2003, p. 87) Confirmando, assim, que o ensino de língua portuguesa e, principalmente o ensino de gramática, se apresentam de maneira descontextualizada, sendo necessário reestruturar as práticas pedagógicas concernentes ao seu ensino.

Sobre o ensino de gramática e a necessidade de se pensá-la de maneira contextualizada, há inúmeros equívocos acerca de sua importância, levando muitos a defenderem a ideia que seja abolido das escolas. Entretanto, levando-se em consideração que a gramática é um “conjunto de regras que especificam o funcionamento de uma língua” (ANTUNES, 2003, p. 85), entende-se que todo falante tem algum conhecimento sobre gramática, visto que não tem a liberdade de usar as palavras de modo desordenado.

Nesse contexto, o que precisa ser considerado, então, não é a presença ou a ausência da gramática nas escolas, mas sim, como isso deve acontecer. Sobre isso, Antunes (2003) complementa que

[...] a questão maior é discernir sobre o objeto do ensino: as regras (mais precisamente: as regularidades) de como se usa a língua nos mais variados gêneros de textos orais e escritos. [...] Uma questão daí derivada é a de como ensinar tais regularidades, com que concepções, com que objetivos e posturas, desenvolvendo que competências e habilidades. (ANTUNES, 2003, p. 88)

Assim, o ensino de gramática, ainda segundo Antunes (2003, p. 97), “deve ser estimulante, desafiador, instigante, de maneira que desfaça essa ideia errônea de que estudar a língua é, inevitavelmente, uma tarefa desinteressante, penosa e, quase sempre adversa”. Deparamo-nos, então, com um dos maiores desafios do ensino de fonologia nas escolas: metodologias que sejam capazes de incitar os estudantes, oportunizando uma aprendizagem significativa e que fuja ao modelo já cristalizado.

3. As Metodologias Ativas e o ensino de Língua Portuguesa

As transformações tecnológicas e sociais do século XXI vêm exigindo da educação uma constante adaptação a fim de que se formem cidadãos capazes de lidar com a complexidade de um mundo em evolução. No ensino de Língua Portuguesa, a necessidade de se inovar as práticas pedagógicas, buscando sempre uma conexão entre teoria e prática, torna-se evidente, especialmente ao abordar conteúdos como a Fonologia. Nesse cenário, as metodologias ativas, com destaque para as estações de aprendizagem, emergem como estratégias capazes de transformar a sala de aula em um espaço dinâmico e interativo, promovendo a autonomia e o protagonismo dos estudantes.

Moran (2018, p. 41) define metodologias ativas como “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. Assim, em um cenário em que se objetiva diversificar os métodos de ensino e impulsionar a qualidade da aprendizagem dos estudantes, as metodologias ativas surgiram para modificar os mecanismos utilizados pelos professores no processo de ensino-aprendizagem. Esses novos métodos colocam os estudantes também como protagonistas do ensino, posição antes ocupada apenas pelos professores, que passam, agora, a ser norteadores do processo de aprendizagem, diferindo-se, portanto, dos métodos tradicionais, em que apenas o professor é o centro de conhecimento.

Moran (2018) acrescenta que

[...] a metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem. (MORAN, 2018, p. 17)

Essa concepção vai ao encontro do conceito de multiletramentos defendido por Rojo (2012) que o pressupõe um ensino que considere a diversidade de linguagens, gêneros discursivos e contextos socioculturais, promovendo uma formação mais ampla e alinhada às demandas da contemporaneidade.

Promover mudanças nas aulas de gramática nas escolas perpassa principalmente por mudanças nas metodologias utilizadas pelos professores. Fundamentados na Base Nacional Comum Curricular, que em uma de suas competências gerais, reforça a importância de

[...] exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BNCC, 2018, p. 9)

Assim, considerando-se as competências e habilidades preconizadas pela BNCC, os instrumentos de ensino das metodologias ativas são capazes de propiciar aos estudantes um aprendizado efetivo, oportunizando, também, a autonomia, através da construção do próprio conhecimento. No que concerne ao ensino de Língua Portuguesa, ao integrar teoria e prática, essas metodologias oferecem uma alternativa inovadora e eficaz para enfrentar os desafios tradicionais, promovendo uma formação linguística mais significativa e alinhada ao mundo contemporâneo.

4. Aspectos metodológicos

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, com caráter intervencionista, pois visa intervir a fim de buscar soluções para problemas do ambiente escolar. Segundo Thiollent (2005),

[...] a pesquisa ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2005, p. 14)

Como sujeitos participantes, selecionamos a turma A, da 2ª série do ensino médio de uma escola em tempo integral, localizada no Sertão Central cearense. A turma é composta por 42 estudantes, entretanto, no dia da aplicação da atividade, apenas 30 discentes participaram. Dentre os faltosos, alguns estavam envolvidos em ações do grêmio estudantil.

Para fins de se trabalhar os aspectos fonológicos da língua portuguesa, recorreremos aos estudos teóricos sobre Metodologias Ativas, visando fugir do tradicionalismo ao qual este ensino está rotineiramente atrelado. Dentre o leque de metodologias ativas disponíveis, para a realização desta pesquisa selecionamos a “Rotação por estações”, definida por Bacich (2016) da seguinte forma:

[...] os estudantes são organizados em grupos e cada um desses grupos realiza uma tarefa de acordo com os objetivos do professor para a aula em questão. O planejamento desse tipo de atividade não é sequencial e as atividades realizadas nos grupos são, de certa forma, independentes, mas funcionam de forma integrada para que, ao final da aula, todos tenham tido a oportunidade de ter acesso aos mesmos conteúdos. (BACICH, 2016, p. 682)

Assim, a turma foi, inicialmente, dividida em 5 grupos com 6 componentes, escolhidos por eles próprios. A aplicação desta atividade teve como duração 2 h/a, de 50 min cada. As estações de aprendizagem foram organizadas no pátio escolar, para a melhor interação e circulação dos estudantes, conforme o esquema abaixo:



Fonte: Elaborada pelos autores.

O preâmbulo para a atividade, juntamente com o deslocamento da turma para o local onde a atividade seria realizada, levou aproximadamente 20 minutos. Para a realização de cada estação foi estipulado o tempo total de 10 minutos – tempo considerado suficiente para concluir com êxito a atividade proposta. Inicialmente, cada grupo apropriou-se de uma estação e, após a conclusão do tempo, passou à estação seguinte, conforme a sequência numérica. No entanto, vale ressaltar que, apesar de dispostas em uma sequência, as atividades são independentes entre si, não necessitando segui-la para a compreensão do todo.

Quanto aos conteúdos contemplados nas estações de aprendizagem, selecionamos os aspectos fonológicos da língua portuguesa, a saber, acentuação, pontuação e ortografia. Cada estação compreendia em uma atividade lúdica, a fim de promover a interação entre os estudantes, conforme detalhado a seguir:

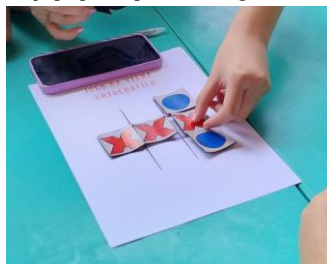
- **Estação 01: Jogo da Velha Ortográfico**

A equipe é subdividida em duplas para a realização do jogo. O jogo segue as regras do Jogo da Velha Tradicional, com algumas adaptações: para demarcar (X) ou (O), o estudante deve responder uma pergunta sobre o uso do hífen.

Questão acertada, marca sua posição no tabuleiro. Caso erre a pergunta, não marca, passando a vez para o adversário. Vence o jogador que conseguir formar primeiro uma linha com três símbolos iguais, seja ela na horizontal, vertical ou diagonal.

A imagem a seguir ilustra o desenvolvimento dessa primeira estação:

Figura 2: Equipe participando do Jogo da Velha Ortográfico.



Fonte: Elaborada pelos autores.

- **Estação 02: Poder da Pontuação**

A equipe recebe um texto impresso, conforme a figura abaixo. Entretanto, o texto, característico do gênero testamento, encontra-se sem pontuação, dificultando assim a compreensão sobre o herdeiro. A equipe, portanto, deve pontuar o texto, de acordo com o sentido que deseja atribuir, solucionando, assim, a problemática do herdeiro.

Figura 3: Texto para a atividade da Estação 2.



Fonte: Elaborada pelos autores.

- **Estação 03: Trilha Ortográfica**

Nesta estação, os participantes competem entre si. O jogo segue os padrões de jogos de tabuleiros em geral, conforme ilustrado abaixo. Os jogadores lançam o dado, o que conseguir o maior número inicia o jogo.

O jogador nº 2 puxa uma carta/pergunta para o jogador nº 1. Caso esse acerte, joga o dado e avança as casas que o dado indicar. Caso erre, permanece na mesma casa. Caso pare em uma casa com estrela, o jogador puxa a carta especial e segue a orientação nela contida.

Figura 4: Trilha Ortográfica na prática.

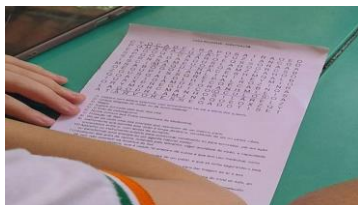


Fonte: Elaborado pelos autores.

- **Estação 04: Caça-palavras da Acentuação**

A equipe recebe um caça-palavras como o convencional. As palavras a serem encontradas, correspondem à resposta para as dicas, com o diferencial que todas as palavras são acentuadas. A imagem a seguir

Figura 5: Equipe na realização do Caça-palavras da Acentuação.

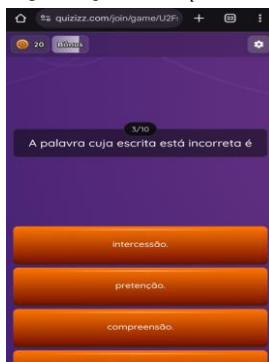


Fonte: Elaborada pelos autores.

- **Estação 05: Quizziz Ortográfico**

Cada estudante acessa o link do *quiz*, disponibilizado no grupo de *WhatsApp* da turma. Individualmente, cada um responde às questões. Ao todo são 10 perguntas que contemplam os assuntos abordados nas estações anteriores.

Figura 6: Exemplo de questão do *quiz* realizado pela turma.



Fonte: Elaborada pelos autores.

Findadas as estações, a turma retornou para a sala de aula, a fim de socializar sobre a atividade realizada no ambiente externo. Os alunos ficaram livres para se expressar, oralmente, durante 15 min acerca de suas impressões sobre as atividades, bem como as maiores dificuldades

enfrentadas, além de identificarem as estações que, segundo eles, apresentaram o menor grau de dificuldade. Os 15 minutos restantes foram utilizados pela professora para as considerações finais, além de sanar dúvidas dos estudantes quanto a perguntas sobre os conteúdos contemplados.

5. Discussões e resultados

O ensino de fonologia na Educação Básica é marcado por dificuldades que comprometem o processo de ensino–aprendizagem entre os estudantes. Nesse sentido, se faz necessário que os professores reorganizem suas práticas pedagógicas, de modo a superar esses obstáculos que perduram durante muitos anos. É preciso que a língua portuguesa e sua gramática sejam percebidas como um conhecimento que vai além de regras e nomenclaturas, que se enfoque seus aspectos funcionais para que se obtenha êxito e interação entre os estudantes.

Desse modo, o uso de metodologias ativas, como a Rotação por estações, pode ser um grande aliado no que diz respeito à incorporação de métodos que promovam o protagonismo, estimulando a criatividade, a interação e o trabalho em equipe, quebrando, assim, o tradicionalismo ao qual o estudo de aspectos fonológicos, geralmente, é envolto.

Diante da variedade de atividades propostas, vale destacar que algumas apresentaram um maior grau de complexidade, apontadas pelos próprios estudantes em seus discursos no momento de socialização e comprovados nos resultados obtidos e observados.

As Estações 01 e 03 – Jogo da Velha Ortográfico e Trilha Ortográfica, respectivamente – foram apontadas pelos estudantes como as mais fáceis e, segundo eles, as mais divertidas. O caráter competitivo atribuído às atividades, bem como as regras simples e já conhecidas, promoveram uma grande interação e um ambiente descontraído. Ainda segundo a fala dos participantes, as Estações 02 e 04, que contemplam respectivamente as regras de pontuação e acentuação, foram assinaladas como as mais difíceis, apresentando um elevado percentual de ocorrências inadequadas, quanto às regras.

Embora não citada pelos estudantes, a Estação 05, composta por um *quiz* digital na plataforma *Quizziz*, gerou um clima saudável de competição e interação entre os participantes. O site *Quizziz* é muito utilizado pela turma, em atividades com vários professores e todos os

estudantes já têm suas contas registradas e um avatar personalizado. Além de um uso assíduo, a cada atividade realizada, a cada pergunta respondida de maneira correta, independente da disciplina, o usuário é bonificado com “moedas” como premiação, que podem ser utilizadas na loja do site para a aquisição de acessórios para seus avatares, podendo, assim, personalizá-los da maneira que preferirem – e seu dinheiro virtual permitir, conforme ilustrado pela imagem a seguir:

Figura 7: Sala de aula: alunos e seus avatares personalizados.



Fonte: Elaborada pelos autores.

Devido a essa particularidade da estação digital, foi muito comum ouvir, durante a sua realização, comentários acerca da personalização do avatar dos colegas, sobre a aparência, bem como a quantidade de moedas e acessórios desbloqueados para aquisição. Esse clima competitivo se estendia ao momento de responder às questões. Embora estivessem em grupos com maior grau de intimidade, os estudantes não discutiam ou compartilhavam as respostas com os colegas, intencionando assim acertar o maior número de perguntas e, conseqüentemente, ganhar mais moedas que os demais participantes.

No geral, todos os alunos se empenharam e tiveram uma boa participação na atividade proposta. No entanto, foi perceptível que em algumas estações, o desempenho foi abaixo do esperado. A Estação 02: Poder da Pontuação apresentou o menor número de acertos, visto que nenhuma equipe conseguiu concluir a atividade sem a intervenção da professora. Apesar de se divertirem com a tentativa de pontuar o texto, os estudantes apresentaram muita dificuldade quanto ao uso correto dos sinais de pontuação. Ao final, se mostraram surpresos quanto à possibilidade de um mesmo texto apresentar vários sentidos mudando “apenas” a pontuação.

Quanto aos conteúdos abordados nas demais estações, os aspectos ortográficos relacionados ao uso do hífen, que compunham a Estação de

Aprendizagem 01: Jogo da Velha Ortográfico, suscitaram grandes dúvidas nos participantes. As perguntas relacionadas à grafia das palavras quanto ao hífen seguiam as regras do Novo Acordo Ortográfico, no entanto, em nenhum momento esse detalhe foi enfatizado, visto que essas normas não são recentes e já foram estudadas por eles durante o ensino fundamental. Contudo, durante a execução da atividade, os estudantes demonstraram ainda ter muitas dificuldades, como nas situações ilustradas na imagem a seguir:

Figura 8: Perguntas realizadas no Jogo da Velha Ortográfico.

The image displays four rectangular cards arranged in a 2x2 grid. Each card contains a question about whether a specific word uses a hyphen, followed by two radio button options: '() Sim' and '() Não'.

- Top-left card:** A palavra "contra-ataque" apresenta hífen? () Sim () Não
- Top-right card:** A palavra "contracheque" apresenta hífen? () Sim () Não
- Bottom-left card:** A palavra "autoestima" apresenta hífen? () Sim () Não
- Bottom-right card:** A palavra "autoescola" apresenta hífen? () Sim () Não

Fonte: Elaborada pelos autores.

Apesar de os pares de palavras ilustrados na imagem acima compartilharem entre si mesma regra quanto ao uso do hífen, foi muito comum os estudantes associarem um uso inadequado. De 08 alunos que responderam à questão acerca da palavra “autoescola”, 05 utilizaram o hífen de maneira inadequada; enquanto a palavra “autoestima”, todos os 08 acertaram. As palavras “contra-ataque” e “contracheque” sofreram fenômeno semelhante: enquanto a primeira, 04 estudantes responderam de maneira inadequada; a segunda, esse número subiu para 06.

A Estação 03: Trilha Ortográfica, que aludia às questões ortográficas sobre o uso de letras como X, S, Z, G e J, foi considerada pelos estudantes como a mais fácil de ser respondida, o que pode ser comprovado através dos números que apontam para 90% de acertos de um total de 40 palavras. Dentre as palavras com grandes índices de respostas erradas, destacamos “pajé”, “berinjela”, “através” e “atrás”.

O Caça-palavras da Acentuação, atividade proposta na 4ª estação de aprendizagem, apresentou um maior grau de dificuldades, visto que

para se encontrar a palavra, era necessário chegar a uma resposta para a dica e esta deveria ser acentuada. Todo o processo de resolução foi interessante de se acompanhar, pois os estudantes discutiam acerca dessa resposta, em busca de um consenso quanto à resposta a ser assinalada.

De maneira geral, os estudantes destacaram que a atividade foi bastante instigante e divertida. Mesmo em meio às dúvidas, ao discutir com seus pares acerca das respostas corretas, eram capazes de construir seu conhecimento. Essas atividades proporcionaram, além de interação e engajamento, uma compreensão da gramática da língua portuguesa, a partir de seus aspectos fonológicos, de maneira lúdica e reflexiva.

6. Considerações finais

Os resultados deste estudo evidenciam que o uso de metodologias ativas, como as estações de aprendizagem, no ensino de Fonologia, promove impactos significativos na aprendizagem de estudantes da Educação Básica.

Dentre os principais benefícios, podemos salientar o aumento do engajamento, a participação ativa dos alunos no processo de construção do conhecimento e a integração prática entre os conceitos fonológicos e as competências de leitura, escrita e oralidade. Essas metodologias também demonstraram potencial para superar desafios tradicionais do ensino de Língua Portuguesa, como a dificuldade em conectar teoria e prática e a desmotivação dos estudantes diante de abordagens mais convencionais.

As metodologias ativas alinhadas às diretrizes da BNCC, reforçam a relevância de se apropriar de práticas pedagógicas que dialoguem com a diversidade de linguagens e contextos do mundo contemporâneo. Dessa forma, o ensino de Fonologia ganha uma nova dimensão, aproximando-se das experiências dos alunos e promovendo o desenvolvimento de competências linguísticas de maneira mais significativa e contextualizada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Maria Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

BACICH, Lilian. Ensino Híbrido: Proposta de formação de professores para uso integrado das tecnologias digitais nas ações de ensino e aprendizagem. In: Workshop De Informática Na Escola (WIE), 22. , 2016, Uberlândia. *Anais [...]*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2016 . p. 679-87

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-25

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ____; MOURA, E. (Orgs). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SILVA, Thaís Cristóforo. *Fonética e fonologia do português: Roteiro de estudos e guia de exercícios*. São Paulo: Contexto, 2019.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1986.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2021.